



Programa de
Pós-Graduação em
Linguística

**UMA ANÁLISE DISCURSIVA DO QUE DIZEM ALUNOS DE
ESCOLAS PÚBLICAS SOBRE A LEITURA E SOBRE SI
COMO LEITORES**

SÃO CARLOS

2016



Universidade Federal de São Carlos

FABRÍCIA APARECIDA MIGLIORATO CORSI

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

**UMA ANÁLISE DISCURSIVA DO QUE DIZEM ALUNOS DE ESCOLAS
PÚBLICAS SOBRE A LEITURA E SOBRE SI COMO LEITORES**

FABRÍCIA APARECIDA MIGLIORATO CORSI

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para obtenção do Título de Doutor em Linguística.

Orientadora: Profa Dra Luzmara Curcino Ferreira

Coorientadora: Profa Dra Maria Regina Momesso

Linha de pesquisa: Ensino e Aprendizagem de Línguas

São Carlos, São Paulo, Brasil

2016

Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária UFSCar
Processamento Técnico
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C826a Corsi, Fabrícia Aparecida Migliorato
Uma análise discursiva do que dizem alunos de
escolas públicas sobre a leitura e sobre si como
leitores / Fabrícia Aparecida Migliorato Corsi. --
São Carlos : UFSCar, 2017.
334 p.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São
Carlos, 2016.

1. Leitura. 2. Discurso. 3. Representação da
leitura. 4. Leitores jovens. 5. Escola pública. I.
Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Linguística

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado da can Fabrícia Aparecida Migliorato Corsi, realizada em 12/12/2016:

Profa. Dra. Luzmara Curcino Ferreira
UFSCar

Prof. Dr. Jocemilson Ribeiro dos Santos
UNILA

Profa. Dra. Maria Isabel de Moura Brito
UFSCar

Profa. Dra. Maria Aldina de Bessa Ferreira Rodrigues
Marques
UM

Prof. Dr. Filomena Elaine Paiva Assolini
USP

Prof. Dra. Maria Regina Afonso
Unesp

DEDICATÓRIA

Ao Túlio e à Pâmela,
razões de meu viver.

Aos meus pais,
pela vida e pela pessoa que sou.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe Maria das Graças, a quem devo muito das minhas memórias felizes da infância. Recordo-me com carinho das histórias que contava todas as noites ao pé de sua cama. Agradeço-lhe por ter guiado meus passos rumo aos estudos.

Ao meu pai Walter, que com toda sua humildade e seu grande coração me faz ver, aprender e me dedicar ao meu próximo. Obrigada pela educação e pelo incentivo constante.

À minha querida filha Pâmela, por ser minha amiga, pelo apoio, pelo incentivo, pelo carinho e pela compreensão das minhas ausências nesses quatro anos de doutorado.

Ao meu irmão André, que mesmo distante se faz sempre presente em minha vida e me transmite a paciência que necessito nas horas de tempestades.

À Laísa, minha cunhada, pelos deliciosos quitutes que acompanharam minhas tardes de estudo.

A todos os tios, tias, primos e primas por sermos uma 'grande família'!

À minha querida vó Terezinha (*in memoriam*), por sempre se orgulhar das minhas conquistas e por ter me feito uma pessoa feliz com suas prazerosas histórias!

À minha sogra Ruth, por sempre me ajudar, incentivar e auxiliar nos momentos difíceis que a vida nos traz.

À minha amiga Stella, com quem sempre pude contar. Sempre carinhosa e atenciosa comigo, com a minha família e com meus bichos. Obrigada pelas conversas que me aliviavam a mente e o coração.

À Michele Pereira, minha amiga de estrada para a UFSCar, de estudo e de boas conversas. Amizade para a vida.

À Diane Paludetto, pela amizade que se formou desde os tempos do Mestrado.

A todos os companheiros do LIRE e do LABOR pela convivência, pelas conversas e pelas rodas de estudo.

À Rejane e à Renata, obrigada pela companhia e pelas conversas inquietantes sobre as teorias das práticas de leitura.

À Denise Leppos, pela amizade, pela ajuda incessante quando me preparava para ir para Portugal. Suas dicas valiosas chegavam-me como um aconchego num momento de insegurança.

Aos amigos que fiz em terras portuguesas, que me marcaram profundamente pelo carinho e companheirismo: Iva Oliveira, Edjane Santos, Sr. João Manuel, Dona Tereza, Carlota Teles, Bete Vasconcelos, Viviane Santos, Sweta, Marina, Cristina Popescu, Fabíola Paixão, Silvana di Foca, Júlia, Flávia, Anynha Parranhos, Silvana Soares, Beti Vasconcelos.

À família Ferreira: Rogério, Magda, Luís e Dona Rosa, amigos brasileiros feitos em terras portuguesas, que me acolheram e me deram apoio em todos os momentos enquanto eu estava longe de casa.

Ao Barney e a Joana Sánchez, por todo o apoio e amizade em terras lusa e brasileira.

À Profa Luzmara Curcino minha orientadora, que com toda delicadeza e sabedoria que lhe é peculiar mostrou-me uma maneira e um olhar diferente sobre a maneira de tratar as pessoas, de fazer e viver na ciência. Obrigada pelo carinho e por ter me recebido mesmo antes do meu ingresso no doutorado. Sou-lhe grata!

À Profa Maria Regina Momesso, minha coorientadora e grande incentivadora, que participou de todo o meu percurso desde o mestrado até o doutorado. Agradeço-lhe pela ajuda constante e por ter guiado meus passos acadêmicos para Portugal. Sou-lhe grata!

À Profa Maria Aldina de Bessa, minha coorientadora estrangeira, por ter me recebido com tamanho carinho, pelas colocações pontuais que indicava em meu trabalho e por ter me feito olhar para além dos muros de uma só teoria.

Aos professores do PPGL, que me auxiliaram no crescimento acadêmico e pela amizade carinhosa que construímos.

Ao Prof. Carlos e à Profa Vanice, pela amizade, pelos ensinamentos e por terem guiado meus estudos sobre a Análise do Discurso.

Ao Prof. Jocenilson Ribeiro por ser uma pessoa simples e acessível, de uma grandiosidade ímpar. Obrigada pelas pontuações realizadas no meu trabalho na banca de qualificação.

À Profa Maria Izabel de Moura por toda sua doçura, pela leitura atenta e precisa de meu trabalho e pelas pontuais contribuições que sugeriu na banca de qualificação.

À Capes, pela concessão da bolsa PDSE em Portugal.

À Secretaria de Educação de Minas Gerais, pela concessão do meu afastamento para estudo.

Ao meu esposo Tulio, pela amizade, pela cumplicidade, por caminhar sempre ao meu lado, acreditando, incentivando e me ajudando a realizar meus sonhos. Por ter feito indiretamente o doutorado comigo indo aos eventos, me acompanhando à Universidade, por ter se mudado para Portugal, quebrado a cabeça formatando as tabelas desta tese e deixando-as como eu queria. Obrigada por estar sempre ao meu lado, meu companheiro de todas as horas e em todos os momentos!

A Deus por tudo que sou, por tudo que tenho, por tudo que me proporciona.

Que nem minha mãe, memo, ela estudou até a primeira série, cause que ela morava na roça e não tinha como vim, aí ela num fala assim: "L. ocê tem que lê". Ela fala assim: "Lê, depois lá na frente, vai uma boa oportunidade que cê vai tá tendo, assim. Você vai sê alguém lá pra frente. Não vai ser que nem eu". Ela num arruma serviço. Ela falô isso pra mim. Aí, ela quer que eu seja melhor, assim, que nem ela num foi.

Aluno 05, Escola A.

RESUMO

O objetivo que norteou nossa pesquisa de doutoramento teve como eixo central o levantamento e a análise de discursos sobre a leitura que circulam entre jovens estudantes de escolas públicas do Estado de Minas Gerais, que cursam o primeiro ano do Ensino Médio. Buscamos identificar, nas respostas dadas pelos alunos entrevistados, dadas representações que esses jovens compartilham sobre a leitura e sobre o que é ser leitor próprias de nossa sociedade e que são recorrentes, em especial, no universo escolar. Buscamos ainda compreender como foram construídas discursivamente as representações valorativas de ‘bom leitor’, de ‘leitor ideal’, para esses alunos. A partir de seus enunciados, procuramos indícios das variadas coerções (sociais, culturais, históricas, ideológicas) que formam, determinam e controlam o que podem e devem dizer sobre a leitura e sobre si como leitores em nossa sociedade. Nosso interesse por pesquisar aspectos do perfil desse público leitor deveu-se a nossa atuação como professora e o contato frequente com essas formas de autorrepresentação manifestas pelos alunos acerca da leitura. Dado que se atribui à escola a responsabilidade de ensinar, formar e estimular práticas leitoras, e por se tratar de um espaço institucional no qual a centralidade dessa prática é manifesta por discursos, gestos, espaços, ela se torna responsável pela constituição de identidades. Isso se dá graças à partilha de grande parte das representações simbólicas da leitura que compartilhamos, e de modo específico entre professores, pais e alunos, e entre as teorias e abordagens que a explicam e que são formuladas intra ou extra-muros escolares. Assim, além de ser vista como espaço que institucionaliza a relação com a leitura, a escola é também aquele de onde advém grande parte dos discursos de autoridade sobre essa prática. Por essa razão, dada sua dimensão simbólica coletiva, partimos da análise das práticas declaradas de leitura de um grupo de jovens estudantes, cujas declarações nos permitem conhecer uma certa identidade social relativa ao maior ou menor ajustamento em relação à imagem da leitura, do bom leitor. O *corpus* da pesquisa foi constituído por dados levantados por meio de um questionário composto de 21 perguntas objetivas/discursivas aplicado a 98 alunos, de 3 escolas públicas do interior mineiro e de três entrevistas realizadas com grupos focais das respectivas escolas participantes. A análise desses dados foi subsidiada, de modo geral, pela abordagem da Análise de discurso, e mais especificamente pelos princípios discursivos oriundos da perspectiva adotada pelo filósofo Michel Foucault (2009,1999,2000). Recorremos ainda aos estudos históricos sobre a leitura segundo Roger Chartier (1999, 2002, 2012), bem como os de outros estudiosos da linguagem e da educação contemporâneos que se dedicam direta e sistematicamente aos estudos da leitura no Brasil e aos estudos sobre o jovem leitor, a saber, Regina Zilberman (2015), Magda Soares (1998), Márcia Abreu (2001, 2009) João Luis Ceccantinni (2004, 2007, 2010), entre outros.

Palavras-chave: Discursos sobre a leitura; Práticas e representações; Leitores jovens; Leitura escolar; Escola Pública.

RÉSUMÉ

L'objectif directeur de notre recherche doctorale est l'analyse des discours sur la lecture présent dans ce qui déclare les élèves des écoles publiques de l'état de Minas Gerais, inscrit dans la première année du lycée. Nous cherchons à identifier, dans les réponses données par les étudiants interrogés, des représentations que ces jeunes partagent sur la lecture et sur soi-même en tant que lecteurs et qui sont récursives à nos sociétés, surtout à l'univers scolaire. Nous cherchons à mieux comprendre la façon dont il a été discursivement construit la représentation de «bon lecteur» et «lecteur idéal» pour ces étudiants. Grâce aux déclarations proférées nous voulons chercher les façon symbolique de coercition qui déterminent et contrôlent ce qu'on peut et ce qu'on doit dire sur la lecture et sur soi-même en tant que lecteurs dans notre société. L'intérêt pour la recherche de ce lectorat est due à notre intérêt comme institutrice et chercheuse de décrire ces discours sur la lecture propre à l'ambient de l'école, qui a la responsabilité d'enseigner, de former et de stimuler les pratiques de lecture. Si nous concevons l'école en tant que telle, nous concevons aussi qu'elle s'agit d'une institution idéale pour qu'on puisse étudier un bon nombre des représentations de la lecture, y compris celles que partagent les enseignants, les parents et les élèves, ainsi comme celles des théories et des approches qui expliquent cette pratique et qui sont formulés intra ou extra-muros d'école. Par conséquent, compte tenu de sa dimension collective, nous commençons l'analyse des pratiques déclarées de la lecture de ce groupe de jeunes lecteurs, dont les déclarations nous permettent de répondre d'une certaine identité sociale. En plus d'être considéré comme un espace d'institutionnalisation de la relation avec la lecture, l'école est également l'un d'où vient une grande partie de l'autorité du discours sur cette pratique. Le corpus de la recherche consistait des données recueillies grâce à un questionnaire composé de 21 questions / dissertation objectifs appliqués à 98 élèves, 3 écoles publiques de l'intérieur de l'état de Minas Gerais, et aussi à trois entretiens avec des groupes de discussion des écoles participantes. L'analyse des données a été prise en charge, en général, à partir de l'approche de l'analyse du discours, et plus précisément des principes et des concepts du point de vue adopté par le philosophe Michel Foucault (2009,1999,2000). Nous utilisons également les principes de l'histoire culturelle de la lecture, selon les travaux de Roger Chartier (1999, 2002, 2012). Nos réflexions et analyses ont également été subventionnés par le travail des chercheurs de la langue et de l'éducation contemporaine engagée directement et systématiquement à la lecture au Brésil et les études du jeune lecteur, à savoir, Regina Zilberman (2015), Magda Soares (1998), Marcia Abreu (2001, 2009) João Luis Ceccantinni (2004, 2007, 2010), entre autres.

Mots-clés: Le discours sur la lecture; Pratiques et représentations; Jeunes lecteurs; La lecture de l'école; L'école publique.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
A CONSTRUÇÃO DO PROJETO E A IDEALIZAÇÃO DA PESQUISA COM JOVENS ESTUDANTES DE ESCOLA PÚBLICA SOBRE O TEMA DA LEITURA.....	17
O CONTEXTO ESCOLAR DE PESQUISA	18
METODOLOGIA DE COLETA DOS DADOS E SEUS INSTRUMENTOS: O QUESTIONÁRIO E A ENTREVISTA FOCAL.....	23
CAPÍTULO 1.....	30
1. ESCOLA E LEITURA: ESPAÇOS, DISCURSOS E PRÁTICAS.....	30
1.1 A ESCOLA E A LEITURA: ASPECTOS DE SUAS RELAÇÕES NA HISTÓRIA.....	30
1.2. LÊ-SE O QUÊ E PARA QUÊ NA ESCOLA HOJE EM DIA?	33
1.3 A LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS NA ESCOLA: AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES	36
1.4 LETRAR E CRIAR O HÁBITO DE LER	40
1.5 A LEITURA EM CONTEXTO ESCOLAR: O TRABALHO REALIZADO NO ENSINO BÁSICO	48
1.6 A BIBLIOTECA ESCOLAR E SUA FUNÇÃO SOCIAL: DEPÓSITO DE IMPRESSOS OU LUGAR DE LEITURA?	58
CAPÍTULO 2.....	82
2. A VOZ DOS JOVENS LEITORES: POSICIONAMENTO LEITOR E SUAS PRÁTICAS DE LEITURA	82
2.1 AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS VIGENTES ACERCA DA LEITURA: MODOS DE SER LEITOR	85
2.2. ASPECTOS DA AUTORREPRESENTAÇÃO DOS JOVENS DE SUA CONDIÇÃO LEITORA	92
2.2.1. <i>Sobre a prática da leitura oralizada.....</i>	<i>102</i>
2.3 REPRESENTAÇÕES DA HISTÓRIA DE LEITURA NA VIDA E NA ESCOLA: A FORMAÇÃO DE UMA MEMÓRIA	106
2.4. A IDEALIZAÇÃO DO PERFIL DO QUE É SER LEITOR.....	116
2.5 POSICIONAMENTO DISCURSIVO SOBRE A LEITURA: DA REPRESENTAÇÃO DA ESCOLA AOS ENUNCIADOS DISCURSIVOS DOS JOVENS LEITORES	124
2.6 DA DISPONIBILIDADE E POSSIBILIDADE DE ACESSO AO MATERIAL PARA LEITURA	131
2.7 A LEITURA EM CONTEXTO ESCOLAR: UM ENFOQUE ATRAVÉS DO OLHAR DO SUJEITO LEITOR.....	136
2.7.1. <i>Os livros lidos</i>	<i>141</i>
2.7.2 <i>É possível falar que não se lê nenhum livro na escola?.....</i>	<i>145</i>
CAPITULO 3.....	151

3. A LEITURA ESCOLARIZADA: SOBRE OS SUPORTES E GÊNEROS QUE CIRCULAM NAS ESCOLAS	151
3.1 A REPRESENTAÇÃO LEITOR X NÃO LEITOR EM FACE DA SITUAÇÃO DA PRÁTICA DE LEITURA ESCOLARIZADA	151
3.2. HÁ LEITURAS PARA ALÉM DOS LIVROS INDICADOS	153
3.3. AS MUTAÇÕES SÓCIO-HISTÓRICAS E CULTURAIS NA MANEIRA DE REALIZAR LEITURAS.....	156
3.4 O LIVRO DIDÁTICO: UM OBJETO COM MÚLTIPLAS FUNÇÕES E GÊNEROS	164
3.4.1 <i>O livro didático de Língua Portuguesa e a aula de leitura</i>	167
3.4.2 <i>O livro didático e o trabalho com leitura</i>	173
3.4.3 <i>Interesses políticos econômicos e acadêmicos na produção e distribuição do livro didático</i>	174
3.5. SOBRE O SUPORTE ELETRÔNICO DE LEITURA: UMA QUESTÃO DE PREFERÊNCIA E POSSIBILIDADES?	177
3.6 MUTAÇÕES NO SUPORTE: DA LITERATURA PARA O CINEMA	184
CONSIDERAÇÕES FINAIS	190
REFERÊNCIAS	196
APÊNDICE A- ENTREVISTA ESCOLA A	204
APÊNDICE B- ENTREVISTA ESCOLA B	219
APÊNDICE C- ENTREVISTA ESCOLA C	231
TABELA ESCOLA A	244
TABELA ESCOLA B	266
TABELA ESCOLA C	286
TABELA COMPARATIVA: QUESTIONÁRIOS ESCOLAS A; B; C	317
QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AO GRUPO FOCAL	322
AUTORIZAÇÃO DO CONSELHO DE ÉTICA E PESQUISA	323
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	324
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO RESPONSÁVEL LEGAL	326
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO ALUNO	327
LISTA DOS LIVROS CITADOS PELOS ENTREVISTADOS NOS QUESTIONÁRIOS DA PESQUISA.....	328

INTRODUÇÃO

É comum ouvir julgamentos sobre o comportamento 'leitor' dos jovens, principalmente daqueles que estão em idade escolar, ou ainda afirmações de que não leem, não leem como antes etc. Essas afirmações se agravam e se multiplicam em relação aos jovens mais pobres, estudantes de escolas públicas porque se somam às críticas de que os pais não são leitores nem incentivam à leitura, de que os professores de hoje não ensinam, nem são considerados grandes leitores, de que as escolas públicas não dispõem de bibliotecas, e quando sim essas não dispõem de livros nem de profissionais específicos e que contemplem adequadamente as necessidades, competências e gostos dos jovens estudantes. Além disso, fala-se muito do impacto negativo das novas tecnologias de produção e circulação de textos que seriam responsáveis por mudanças drásticas nos hábitos de escrita e de leitura, em especial entre os mais jovens, mais suscetíveis a seus encantos.

Ao final do século XX, muitas mudanças na produção, circulação e leitura dos textos foram implantadas e absorvidas pela sociedade, graças a novas tecnologias interativas. Para a escola, sempre vista como instituição autorizada socialmente pela inserção dos sujeitos no mundo da leitura e da escrita, atribuiu-se a responsabilidade de acompanhar e de se adaptar às inúmeras mudanças históricas e sociais, proporcionando e oferecendo aos sujeitos possibilidades e oportunidades de igual acesso e contato com os objetos sociais e culturais com os quais todo cidadão letrado se confronta e por isso deve com eles adquirir familiaridade.

As mudanças nas formas de contato com os impressos contribuíram para o surgimento de certo imaginário da facilidade de acesso aos textos virtuais, assim como da possibilidade de se travar hoje contato com uma imensa gama de impressos de domínio público, sob a forma digital. Sendo assim, há o aparecimento de uma nova forma de acesso ao impresso¹, e emerge na sociedade uma nova forma de ler. A prática de leitura, que durante longos

¹ Seja através da internet, através de documentos digitalizados e/ou através de outras mídias eletrônicas.

séculos se apresentou aos leitores de forma linear, realizada de forma sequencial e em um único suporte, apresentou possibilidades de variação, uma vez que, nos tempos de leitura virtualizada, ofereceu-se uma nova modalidade e possibilidade de leitura possível de ser realizada de forma mais ágil, mas também mais fragmentada, uma vez que um texto pode remeter, através de um *link* ou *hiperlink*, a um outro texto que completa o texto inicial. Roger Chartier² (2002a), historiador do livro e da leitura, considera que certas mutações na forma dos impressos podem acarretar mudanças na maneira como o leitor se posiciona em relação à prática de leitura dos textos e no modo como ele os interpreta. Segundo ele, nesse universo virtual textos distintos são dados à leitura num mesmo suporte. Sua produção e sua circulação baseada em outros parâmetros, em outros valores e lógicas produzem certa “inquietação do nosso tempo diante da extinção dos critérios antigos que permitiam distinguir, classificar e hierarquizar os discursos” (CHARTIER, 2002a, p. 109).

Por isso o autor pondera que a produção e circulação virtual de textos e os usos que fazem deles seus leitores podem ser vislumbrados não apenas como oriundos de uma mudança técnica significativa, mas também como uma mudança epistemológica capaz de alterar as formas como nos relacionamos com os textos e seus sentidos, como os valoramos, reclassificamos, e deles nos apropriamos.

Dado esse contexto, vemos emergir ou se fortalecer certos discursos que representam o leitor jovem, dada sua maior familiaridade e interesse por textos e por formas de interlocução social acessados e mediados por essas novas tecnologias virtuais, como um consumidor de textos breves, valendo-se de práticas de leitura aceleradas e fragmentadas, habituando-se a uma atitude mais dispersiva e momentânea, além de mais heteróclita e dessacralizante. Apesar dessas representações genéricas e correntes sobre as competências e interesses dos jovens leitores hoje em dia, observamos em nossa análise dos dados levantados junto ao grupo de estudantes participantes dessa pesquisa que os jovens alunos leem também à moda antiga e empreendem frequentemente outros tipos de leitura distintos daqueles que em geral se diz que

² CHARTIER, Roger. Morte ou transfiguração do leitor. In: _____. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Editora da UNESP, 2002a.

realizam com exclusividade, tais como a leitura de textos mais densos, de textos que exigem maior atenção, dedicação e entrega pessoal para que sejam compreendidos, tais como a leitura de romances canônicos e de sagas contemporâneas.

Como veremos em nossas análises os dados coletados junto aos jovens em fase escolar, em escolas públicas, nos permitem refletir sobre a imagem que é compartilhada socialmente entre os participantes da pesquisa sobre si como leitor, a partir do que declaram quanto suas preferências de leitura, em relação ao modo como leem (ou acreditam ler e que devam ler), em função do quê e por quais meios leem, motivados por quais discursos, princípios ou objetivos.

Ao dar voz aos jovens leitores, acreditamos encontrar nela a ordem dos discursos que organizam, hierarquizam e também impõem o que é dizível hoje sobre a leitura, cujos ecos encontram as práticas, definindo-as até certo ponto, e produzindo identificações e desidentificações, entre esses sujeitos, com a condição leitora, com o ser leitor.

A construção do projeto e a idealização da pesquisa com jovens estudantes de escola pública sobre o tema da leitura

A leitura, tal como concebida por Chartier (2002a; 2002b), não é somente uma prática de inteligência, vaga, abstrata, ela é antes uma prática histórica e cultural, uma forma de socialização caracterizada por gestos, por objetos, por formas de apropriação dos textos específicas. Trata-se, assim, de uma prática que deve ser compreendida como forma de inserção do sujeito num determinado grupo e como forma de interação entre pares no universo social em que se encontra. Isso não é diferente em relação ao exercício dessa prática pelos jovens estudantes, cuja compreensão dos gestos, representações partilhadas, objetos de que se apropriam são o objetivo deste trabalho, que inspirado nos estudos deste historiador visa compreender as “*maneiras de ler próprias a [essa] comunidade de leitores*” (CHARTIER, 2002b, p. 70).

Nosso interesse por trabalhar com representações da leitura compartilhadas por jovens estudantes das séries iniciais do ensino médio deve-

se ao fato da importância que atribuímos ao tema, uma vez que nos encontramos inseridos no contexto de trabalho da escola pública atuando como professora de Língua Portuguesa no ensino fundamental e médio, e por acreditarmos na relevância e contribuição que a pesquisa pode oferecer a nível acadêmico e à esfera do ensino básico.

Outrossim, como professora, atuamos como fomentadora e mediadora de leituras no ambiente escolar e por isso pensamos em realizar uma pesquisa que estivesse voltada para nossa realidade de trabalho no universo escolar e que pudesse contribuir para a melhoria da qualidade do trabalho de fomento de certas práticas de leitura junto aos jovens estudantes.

O contexto escolar de pesquisa

Iniciamos nosso trabalho delimitando a cidade de São Sebastião do Paraíso, Minas Gerais como ponto de referência para desenvolvermos nossa pesquisa. A cidade foi escolhida por atuarmos profissionalmente nessa cidade e porque assim teríamos melhores condições de acessibilidade à Superintendência Regional de Ensino, às escolas, às salas de aula e aos professores para que pudéssemos realizar a coleta de dados.

Inicialmente, para procedermos à coleta de dados, providenciamos toda a documentação relativa às exigências nacionais de ética em pesquisa para então contactarmos as direções da Superintendência Regional de Ensino responsável pelas escolas da cidade e por toda a regional de São Sebastião do Paraíso, bem como das escolas em que aplicaríamos o questionário, detalharmos os objetivos e etapas da pesquisa, apresentarmos a documentação que fundamentava o projeto³, bem como uma solicitação de autorização para que a pesquisa pudesse ser realizada nas escolas em que atuaríamos. Com a

³ A documentação que sustentou o pedido foi composta do projeto de pesquisa, carta da orientadora solicitando a autorização da pesquisa, atestado de matrícula na Universidade, termo de compromisso devidamente autorizado pelo Conselho Nacional de Ética Pesquisa, elaborado para ciência dos responsáveis e dos alunos sobre o objetivo da pesquisa e requerimento de solicitação para desenvolver a pesquisa em escolas de ensino médio supervisionadas pela superintendência.

solicitação de pesquisa autorizada pela Secretaria da Educação de Minas Gerais, deu-se início a seleção das escolas participantes.

Buscamos selecionar as escolas em virtude de alguns critérios. Primeiro, optamos por escolas que dispusessem de todos os anos regulares do ensino médio em funcionamento. O turno de ensino no qual realizaríamos a pesquisa deveria ser o mesmo em todas as escolas e observar se essas turmas de mesmo turno apresentavam alunos de uma mesma faixa etária.

Foram selecionadas três escolas da cidade sede da Superintendência Regional de Ensino. Vislumbramos os pontos de localização para que não se concentrassem somente em uma região. Buscamos pontos estratégicos, duas de periferia- sul e norte- e uma que ficava no centro dessas outras duas geograficamente periféricas. Assim, nossa zona de localização não se concentraria em uma clientela determinada.

Todas as escolas recebiam alunos da zona urbana e da zona rural. Os alunos da zona rural são alocados em determinadas escolas em virtude de zoneamento de transportes. Sendo assim, nossa pesquisa, englobando as três instituições escolhidas, buscou contemplar escolas com alunos de diferentes origens regionais da cidade, uma vez que os alunos da zona rural são conduzidos, no período matutino, somente a essas três escolas selecionadas.

A primeira escola identificada como Escola A, situa-se num bairro de periferia, que fica a uma distância relativamente acessível ao centro da cidade seja à pé ou por meio de transporte público. É uma escola de médio porte e oferece o ensino médio em dois períodos, matutino e noturno há treze anos.

Nessa escola, 31 alunos participaram da pesquisa, dois alunos com 14 anos, quinze alunos com 15 anos e quatorze alunos com 16 anos. A média de idade para ingresso no primeiro ano é entre os 14 e 15 anos. Dezenove entrevistados eram do sexo feminino e doze masculino. Vinte e nove alunos disseram que estudavam em escola pública desde o início da escolarização. Somente dois estudaram em escolas particulares, um está no ensino público por um ano e o outro por três anos.

A maior concentração de alunos é no turno matutino. Possui uma biblioteca relativamente bem estruturada, cujos livros encontram-se alinhados em prateleira de fácil acesso aos alunos. Assim, eles podem analisar todos os livros, que se encontram organizados e separados por gêneros, e escolher o que quiserem levar para a casa, além de revistas e gibis. A biblioteca funciona nos três turnos e há funcionários específicos para trabalhar nesse local, embora nenhum deles tenha formação específica para atuar como bibliotecário⁴.

O empréstimo de livros aos alunos é realizado por escolha dos mesmos e também por solicitação do professor de Português/Literatura.

A escola B localiza-se no ponto geográfico oposto em relação à escola A. Encontra-se ao sul da cidade, num bairro afastado a seis quilômetros do centro. A escola, de médio porte, funciona num prédio novo e oferece o ensino médio há duas décadas.

Apresenta o mesmo número de alunos entrevistados que a escola A, ou seja, 31 alunos. Vinte alunos têm 15 anos e um tem 14 anos. Do restante, oito alunos com 16 anos e dois com 17 anos. A maioria, dezessete deles, é do sexo masculino e quatorze feminino. Vinte e nove deles sempre estudaram em escola pública e dois deles estudam em escola pública há sete anos

No ano anterior ao início da pesquisa, a escola passou por um processo de intervenção do estado para a substituição do diretor, visto o aumento e agravamento de problemas. Isso fez com que alguns professores não quisessem mais trabalhar na instituição devido à falta de segurança para realizar suas funções.

Quando realizamos nossa pesquisa, encontramos a escola organizada, com normas e regras definidas pela nova diretora. Havia ordem na entrada dos

⁴ Nas Escolas Estaduais de Minas Gerais não há obrigatoriedade de formação específica para desenvolver a função de bibliotecário. Os profissionais que atuam nessa área são, geralmente, professores desviados de função ou que estejam em ajustamento funcional. Há uma grande rotatividade de profissionais nesses cargos, pois segue-se a distribuição de cargos e vagas que é realizada todo início de ano letivo dentre os professores que detêm cargo efetivo e/ou entre professores contratados. Essa atribuição de cargos é regida por Resoluções anuais publicadas pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. No ano de 2014, quando realizamos a coleta de dados para a pesquisa, a Resolução SEE Nº 2.442, de 7 de novembro de 2013, determinou as disposições preliminares para atribuição ao cargo de Professor para Uso da Biblioteca.

alunos e respeito ao horário de entrada na sala após soar o sinal. Contudo, não foi possível visitar a biblioteca escolar e não pudemos averiguar o acervo das obras, pois o profissional que desempenhava o papel de professor para uso da biblioteca, encontrava-se em desvio de suas funções no momento em que estávamos na escola realizando a pesquisa. Segundo informações dos entrevistados na pesquisa focal, a biblioteca ficava fechada em todos os turnos. Não havia empréstimos de livros, aula de leitura ou qualquer outro momento que oportunizasse o contato dos leitores com o acervo da biblioteca.

Na escola B não havia um funcionário específico para trabalhar e atender os alunos e usuários da biblioteca. A partir do ano de 2014, a cobrança em relação ao desenvolvimento de trabalho com leitura foi feita aos professores de Língua Portuguesa.

Num dos dias em que fomos à escola aplicar os questionários, chegamos no momento da realização da primeira aula de leitura do ano. Era mês de abril. No primeiro horário do turno matutino os alunos estavam sentados no pátio, cada um lendo um livro de literatura. Porém, segundo a professora, os livros não podiam ser emprestados para que os alunos os levassem para casa, pois se acredita que muitos não devolveriam, podiam perder os livros, não os leriam e como a biblioteca encontrava-se desfalcada de obras, era preciso preservar o acervo evitando o empréstimo de obras. Por isso, tinham apenas cinquenta minutos de aula para lerem, marcarem onde haviam parado na leitura naquele dia e, na próxima aula da próxima semana, reiniciarem a sua leitura.

A escola C encontra-se num ponto central entre a escola A e a escola B. É uma escola de grande porte e oferece o Ensino Médio há cerca de três décadas.

Do total de 36 alunos, dezenove deles são do sexo masculino e dezessete do sexo feminino. Seis alunos com quatorze anos, vinte e oito com quinze anos e dois com dezesseis anos. Trinta e dois deles estudaram em escolas públicas desde o início do período de escolarização e dos quatro alunos que estudaram em escola particular apenas um está há mais de 4 anos cursando o ensino público. Os outros três estão na escola pública há um ano.

Possui uma biblioteca, cujo funcionamento se assemelha ao da escola A. É uma escola conceituada na cidade, reconhecida pela qualidade de ensino, pelas aprovações em universidades e pelas boas notas nas avaliações sistêmicas⁵. Alunos de toda a cidade e das regiões das outras duas escolas A e B disputam vagas na escola C para estudar.

Todas as escolas oferecem o Ensino Fundamental e Médio. As escolas A e B oferecem o ensino médio em dois turnos matutino e noturno. A escola C oferece nos três turnos.

Depois de autorizada pela direção das escolas, conversamos com os professores de Língua Portuguesa que atuavam nas turmas de 1º ano do ensino médio, de modo a solicitar-lhes sua autorização para aplicar o questionário em seus horários de aula. Definiu-se em cada escola um cronograma de visitas e selecionamos a turma na qual a pesquisa seria realizada.

Optamos por entrevistar uma turma de primeiro ano do Ensino Médio de cada escola. Num primeiro momento, conversamos com os alunos sobre a pesquisa, explicamos nosso objetivo em realizá-la e entregamo-lhes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que deveria ser lido, autorizado e assinado tanto pelos alunos, quanto por seus pais ou responsáveis. O termo foi lido na íntegra e as dúvidas que surgiam foram sanadas. Cada aluno levou para casa duas vias de cada termo, uma para devolver à pesquisadora e outra que ficaria com os pais. Foi marcada uma data para o recolhimento dos termos em cada escola.

Tanto a aplicação dos questionários como a realização da entrevista focal tiveram a duração de cinquenta minutos, ou seja, uma aula.

Com os termos de autorização em mãos iniciamos a aplicação dos questionários e a realização da pesquisa focal que desenvolvemos com um grupo de cinco alunos de cada turma selecionada de cada escola.

⁵ Em relação ao rendimento final das três escolas na Prova Brasil, divulgados pelo INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, observamos que a Escola C nos anos de 2011, 2013 e 2015 apresentou médias de proficiência crescente e significativa em Língua Portuguesa que a diferiu das Escolas A e B. Em 2015 a média de proficiência em Língua Portuguesa da Escola C foi de 291,65; da Escola A foi de 256,28 e da Escola B foi de 267,06.

Metodologia de coleta dos dados e seus instrumentos: o questionário e a entrevista focal

Para organizarmos nossos dados de maneira clara e com possibilidades de comparação estatística, optamos por formular um questionário com vistas a identificar o posicionamento leitor assumido pelos entrevistados, os meios pelos quais tinham acesso aos textos para leitura e o uso das ferramentas tecnológicas nas suas práticas de leitura.

Para elaborarmos as questões refletimos sobre as práticas de leitura escolarizadas e sobre o jovem leitor contemporâneo em vistas aos novos suportes de leitura. Para direcionar e sustentar a elaboração das questões, realizamos leituras de pesquisas que buscaram analisar os hábitos de leitura de um determinado público como a realizada e publicada pelo Instituto Pró-Livro: Retratos de Leitura no Brasil 1 e 2.

Trabalhamos com 21 questões de múltipla escolha, a maioria delas oferecia a possibilidade de serem comentadas/ explicadas pelos entrevistados. Cada questão apresentava no mínimo quatro alternativas para escolha.

Buscamos identificar o posicionamento que o jovem aluno ingressante no Ensino Médio se atribui como leitor, a definição do que era leitura, por quais meios materiais tinham acesso aos textos, quantos livros haviam lido no ano anterior à sua entrada no Ensino Médio, quais livros leram, se realizavam leituras em ambiente escolar e exterior a ele, o que liam normalmente em sala de aula, o que liam fora da escola, se frequentavam alguma biblioteca e com que frequência, qual a extensão dos textos preferiam para realizar leituras, quantos e quais livros tinham em casa, e preferência entre a obra impressa e a releitura de uma obra realizada pelo cinema.

A pesquisa focal foi pensada em virtude da possibilidade de podermos confrontar e esclarecer certas respostas dadas aos questionários, que por sua formulação poderiam não deixar claras certas representações sobre a leitura, com as respostas orais dadas à pesquisadora num momento de conversa, longe dos outros colegas e professores, sem o compromisso de avaliar e medir aquilo que o professor da turma ou os colegas de sala gostariam ou esperariam ouvir

acerca da leitura. Como a conversa ia caminhando de maneira similar à informalidade, de modo a criar um ambiente mais descontraído, os alunos se mostraram mais à vontade para dizerem o que pensavam sobre as questões que foram propostas e expressaram-se com relativa naturalidade sobre o tema.

Essa etapa foi realizada quinze dias após a aplicação dos questionários. Em cada turma que participou da pesquisa foi explicado o trabalho que seria realizado na entrevista, o que era uma entrevista, quais os objetivos em realizá-la, como seria o procedimento durante a realização. Deixamos bem claro que as pessoas convidadas a participar poderiam aceitar ou não e durante a realização da conversa, caso se sentissem incomodadas para responder alguma pergunta, poderiam não respondê-la ou se não quisessem continuar no grupo de entrevistados, a qualquer momento poderiam solicitar sua saída.

Com a professora em sala selecionamos, através da lista de chamada, os números dos alunos numa sequência de um a cinco. Os números eram chamados e o aluno poderia não aceitar o convite de participação.

As entrevistas aconteceram em locais reservados da escola, onde não pudessem ocorrer interferências, como na sala de informática e sala de reuniões. Foi-lhes explicado que o intuito da conversa era para realizarmos um trabalho científico partindo da análise de dados que refletissem a realidade deles, os discursos e as práticas de leitura instaurados entre os jovens, e por tal motivo solicitamos que fossem o mais sinceros possíveis e que não formassem as respostas preocupados em impressionar o entrevistador.

Seguimos um roteiro com sete questões norteadoras⁶. Porém, no decorrer da conversa outros pontos⁷ relativos ao tema surgiram e foram abordados. Não fechamos a investigação em sete questões, elas eram apenas norteadoras, e a partir do momento que colocações novas surgiram e /ou a possibilidade de buscar uma informação que enriqueceria a entrevista, foram valorizadas e aproveitadas. Nas palavras de Petit, “*é preferível esquecer um tema listado no roteiro inicial a não escutar o imprevisto.*” (2009b, p. 55)

⁶ As questões que nortearam nossa entrevista com o grupo focal encontram-se na página 322.

⁷ Os pontos que surgiram foram informações e assuntos acrescentados pelos alunos durante as respostas às questões propostas, como exemplos de vida, dados, relatos de leitura na família, dificuldades em adquirir material de leitura, dentre outros.

Cada entrevista constitui-se, em média, por 30 minutos de gravação, cujos relatos foram transcritos parcialmente, em função de sua exemplaridade em relação às diversas representações sobre a leitura compartilhadas pelos entrevistados.

Os dados que expusemos nesta introdução objetivam construir uma base de conhecimento situacional de cada instituição com a qual trabalhamos, como também com a realidade e condições de leitura em ambiente escolar disponíveis e ofertadas.

Partimos das práticas de leitura mencionadas por esse grupo⁸ *“que visam a fazer reconhecer uma identidade social, a exhibir uma maneira própria de estar no mundo, a significar simbolicamente um estatuto e uma posição,”* e, então, olharemos para a instituição escolar que *“marca de modo visível e perpetuado a existência do grupo, da comunidade, da classe”* (CHARTIER, 2002b, p. 73). Para analisarmos e conhecermos as práticas e as representações de leitura dos jovens alunos, representações estas que foram e são construídas no universo social e histórico do jovem leitor, é fundamental ouvir o que dizem os alunos sobre si como leitores para nos guiarmos nas reflexões sobre as práticas de leitura no cotidiano escolar, bem como compreender essas práticas realizadas por eles não somente na esfera escolar, como também na sociedade.

Com este trabalho buscamos refletir sobre questões acerca da leitura que podem afetar o modo como ensinamos e como promovemos a leitura em âmbito escolar. Propomo-nos a refletir sobre os interesses expostos pelos leitores em relação às práticas e aos objetos e textos para leitura que devem ser realizadas em contexto escolar.

Sabemos que o que eles enunciam é reflexo dos discursos sobre a leitura que circulam socialmente. Esses jovens não necessariamente estão na origem desses discursos, mas sim mobilizam esses discursos sobre a leitura que circulam socialmente e que podem ser apreendidos a partir do que falam.

Nosso intuito com a pesquisa é o de oferecer subsídios preliminares para que, como professora, possamos compreender e desmistificar a imagem

⁸ As práticas efetivas nunca podem ser realmente definidas, determinadas, mensuradas com precisão. Assim, partimos da análise dos enunciados dos jovens entrevistados para apreendermos as representações coletivas que compartilham sobre as práticas de leitura.

instaurada e compartilhada sobre o adolescente, jovem leitor, como desinteressado ou como um não-leitor na sociedade atual, e/ou compreender as razões sociais, culturais, escolares de sua eventual indiferença à leitura e aos textos que são priorizados nesse contexto educacional. O propósito de nossa pesquisa se justifica pela importância de se avaliar os entraves de ordens diversas que dificultam, impedem e não permitem que muitos jovens leiam, assim como o de compreender os desencontros entre as práticas de leitura que são valoradas socialmente e prestigiadas em âmbito escolar e aquelas que podem estar sendo exercidas de forma distinta, por meios que até pouco tempo desconhecíamos, e indiferentes em relação ao que preconiza a escola.

Tendo em vista nosso objetivo, no primeiro capítulo apresentamos com base em Zilberman (2001; 2015), Chartier & Hébrard (2005), Chartier, Clesse e Hébrard (1996) e Buzen (2009), certos aspectos do papel e da função que a escola desempenha em uma sociedade hierarquizada como a nossa e plena de desigualdades sociais que, além de ser responsável por conteúdos, precisa promover a formação democrática por meio das práticas emancipatórias dos sujeitos, que formem leitores e produtores de textos de forma ampla e crítica. Uma das formas de promovermos isso é a de compreender os discursos que promovem as práticas, aqueles que circulam na sociedade e na escola sobre os jovens, sobre a língua, sobre o ensino e sobre a leitura. Assim, vislumbramos um olhar sobre os discursos vigentes que permeiam e incidem sobre o dizer de um determinado grupo ou segmento social, que influenciam e determinam os discursos da escola sobre a leitura e o modo como se manifestam na voz dos alunos.

Segundo Foucault (1999, p. 7), “*o discurso está na ordem das leis*”. Sendo assim, buscamos compreender os pilares norteadores do processo educacional que incidem diretamente sobre o trabalho desenvolvido por professores e sob a recepção e a compreensão deste trabalho pelos alunos. Debruçamo-nos sobre os manuais de orientação seguidos pelas escolas, como os Parâmetros Curriculares Nacionais- PCNs e o Conteúdo Básico Curricular- CBC - ambos de Língua Portuguesa -, para nos atermos em nossas análises sobre o posicionamento discursivo assumido pelos entrevistados, sobre as práticas de

leitura que afirmam e a propósito das representações que circulam sobre a leitura como prática escolarizada.

Entre as práticas de leitura promovidas pela escola e as representações sobre essas práticas compartilhadas pelos jovens estudantes, buscamos averiguar como dialogam quanto à sua funcionalidade e sua aplicabilidade no cotidiano, uma vez que os discursos sobre a leitura, segundo Chartier e Hébrard (1995, p. 248), *“se revelam permeáveis a todas as influências, aptos a transformar em prescrições muitas das representações do ler que lhes são opostas ou apenas estranhas”*.

Ainda em relação às formas de promoção da leitura escolarizada, abordaremos o papel do incentivo e da formação de leitores exercido pela biblioteca escolar, uma vez que as práticas de leitura que circulam nesse local são diferentes daquelas praticadas em contexto de sala de aula. O funcionamento, a constituição e a disponibilização do acervo da biblioteca escolar, assim como o profissional que atua como bibliotecário, são fatores endossados por Chartier e Hébrard (1995), Galler (1999) e Nunes (1998) que merecem um olhar valorativo dos professores e dos jovens estudantes em virtude de seu potencial pouco explorado.

No segundo capítulo, traçamos uma análise sobre o papel social assumido pelo sujeito leitor a partir de suas experiências histórico-sociais apoiados nas contribuições da Análise do discurso para o campo da leitura. Abordamos a questão de Roger Chartier (2002b) para quem *“não há prática ou estrutura que não seja produzida pelas representações, contraditórias e afrontadas, pelas quais o indivíduo e os grupos dão sentido a seu mundo”*. (p. 66). Buscamos através dos enunciados dos jovens entrevistados compreender sob quais influências e já-ditos sustenta-se o que afirmam sobre a leitura, o que sabem sobre ela, o que fazem como leitor e o modo como se reconhecem leitores.

Averiguar a importância atribuída ao livro impresso como objeto de leitura na busca de conhecimento ou lazer foi outro ponto frequentemente mencionado nos dados e, por isso, a que nos dedicamos nesta parte. Além disso, observamos

quais outros objetos de leitura estavam presentes no cotidiano dos jovens e como eram concebidos nessa economia simbólica dos objetos de leitura.

Através das representações de leitura, na vida e na escola, levantamos dados e refletimos sobre a construção da história de leitura dos jovens leitores que não pode ser delimitada por padrões rígidos de acontecimentos históricos nem por marcas genealógicas que estipulam ‘formas fechadas’ das maneiras de ler, uma vez que há espaços, objetos, memórias, acontecimentos que marcam essa formação leitora de formas sociais, culturais e individuais específicas. A formação de uma memória peculiar de leitura para o sujeito leitor se constrói ao longo do tempo e através do contato com leituras dos mais variados gêneros que elaboram sua aprendizagem e sua familiaridade com os mesmos. São algumas dessas memórias peculiares que objetivamos apresentar e sobre elas refletir nesse segundo capítulo.

No terceiro capítulo, buscamos através das análises dos dados coletados levantar as representações comuns que os jovens alunos constroem sobre si como leitores apoiados em discursos sobre a leitura, cuja história e permanência definem os modos de ser leitor e as formas de validação do exercício dessa prática. Voltamos nosso olhar também para o trabalho com a leitura realizado pela escola e sobre o posicionamento assumido pelos professores no trabalho dentro de sala para a formação de sujeitos leitores, segundo os dados apontados pelos jovens nos questionários e nas entrevistas.

A disponibilidade e acessibilidade aos materiais e suportes de leitura, tanto em ambiente escolar como externo a ele, também foram foco de nossas reflexões, uma vez que interferem na possibilidade como também refletem a realidade dessa prática.

Sobre o livro didático, objeto histórico, cultural na sua constituição, segundo Bunzen (2009), incide múltiplas funções de utilização dentre elas o uso como ferramenta para a prática de leituras. Buscamos refletir, então, sobre o suporte ‘livro didático’, pois seu uso é recorrente na escola bem como fora dela em virtude de ser, para alguns leitores, a única fonte de leitura presente em seus lares. Pensamos também nos suportes eletrônicos de leitura e sobre a mídia

televisiva, ao passo que, sendo suportes tecnológicos, influenciam e, de certa forma, determinam as maneiras de ler e do que ler dentre os jovens.

Nosso trabalho desenvolve-se, então, em três capítulos, partindo da análise sobre o papel que a escola exerce numa sociedade letrada, hierarquizada e plena de desigualdades sociais. Em seguida passamos a dar voz ao leitor buscando, assim, levantar os discursos que permeiam o seu dizer, bem como identificar quais são suas efetivas práticas de leitura e suas possibilidades de acesso ao material de leitura. Por fim, lançamos nosso olhar sobre a leitura escolarizada: sobre os suportes e gêneros que circulam nessa esfera.

CAPÍTULO 1

Somente quando a leitura constituir uma necessidade sentida por grandes setores da população, e essa população considerar que a leitura pode ser um instrumento para seu benefício e for de seu interesse apropriar-se dela, poderemos pensar numa democratização da cultura letrada.

Silvia Castrillón

1 ESCOLA E LEITURA: ESPAÇOS, DISCURSOS E PRÁTICAS

1.1 A escola e a leitura: aspectos de suas relações na história

A prática da leitura é uma tarefa atribuída e correlacionada a três pontos-chave: uma instituição, uma técnica e uma tecnologia. A instituição caracteriza-se pelo universo escolar; a técnica remonta à maneira do registro do código legitimado e autorizado por uma comunidade; a tecnologia varia e determina o suporte pelo qual se faz materializar e circular o texto num dado tempo e cultura. (cf. ZILBERMAN, 2015)

A prática institucionalizada de leitura é uma construção histórica e social, uma constituição que atribuiu e ainda confere à escola a tarefa de ensinar a ler e escrever e de viabilizar o conhecimento. Essa prática sempre foi vista como um “*produto da escola e critério para ingresso e participação do indivíduo na sociedade*” (ZILBERMAN, 2015, p. 02).

Por ser cultural e socialmente reconhecida, a leitura, antes de tudo, é tomada, então, como um produto escolar. Por isso, são indissociáveis, desde que essa instituição tomou para si a função de ensinar as primeiras letras e ensinar a prática da leitura e também por ser nesse ambiente que os sujeitos se

habilitam a adquirir e desenvolver essa capacidade de leitura e decodificação dos signos linguísticos (DIONÍSIO, 2000; CHARTIER, CLESSE, HÉBRARD, 1996). Para a maioria dos sujeitos os primeiros contatos com os impressos e o aprendizado da decodificação do código linguístico se dá unicamente em ambiente escolar.

Vários registros históricos indiciam a existência de escolas na Grécia e na Roma antigas, aludindo aos primeiros registros escritos, bem como suas práticas de decodificação, que remontam aos sumérios, há aproximadamente 3.000 a.C. Aludindo à longa linha histórica pela qual percorreu a escrita, sua produção e decodificação, até os dias atuais, observam-se mutações consideráveis na forma da escrita e na forma de registro dos textos. Logo, na contemporaneidade, o trabalho escolar com as práticas de leitura se alterna em relação às práticas de leitura do passado e se adapta perante a necessidade iminente de reformas que acompanhem as mudanças sociais, culturais e tecnológicas de um determinado momento, de uma determinada comunidade (LAJOLO; ZILBERMAN, 2001).

Considerando as práticas de leitura na esfera escolar, lembramos o nascimento do processo de escolarização que se deu no Brasil com a implantação do primeiro colégio em São Paulo pelos jesuítas. Segundo, Chartier (2005), nesse momento foi instituído um ensino ideologicamente marcado pela instituição religiosa, com a determinação do que se podia ler e as instruções de como a leitura deveria ser realizada. Para Bunzen (2009) havia uma ritualização das práticas de leitura e de escrita e, se observarmos, muitas delas, ainda hoje ecoam como formas empregadas como recurso didático nas práticas de ensino. É herança desse método a utilização da prática de leitura como mero pretexto para a realização de exercícios pragmáticos: leitura, interpretação, gramática e redação.

Nascia com os jesuítas o ensino da leitura atrelado a uma instituição de ensino, um ensino normatizado, autorizado e controlado (cf. BUNZEN, 2009). O discurso religioso que incidia sobre o processo de ensino⁹ foi

⁹ Ao referirmo-nos ao discurso religioso fazemos alusão ao processo das reformas educacionais que foram promovidas pelos religiosos que maestralmente usavam as instituições de ensino como instrumentos da propagação da fé. Tal ação era fomentada pela classe burguesa que desejava

gradativamente apagado com o passar do tempo; já os discursos sobre a escola que circulam entre os profissionais da educação, os discursos pedagógicos, o discurso da mídia, das editoras e do próprio governo que promove campanhas de incentivo à leitura, ainda permanecem latentes e, por isso, “*atrai para si olhares e expectativas, mas também sarcasmos e condenações*” (CHARTIER; HÉBRARD, 1995, p. 247).

Observa-se a vigência de dois discursos que se entrecruzam: um deles interno e especializado da escola e outro externo que advém de portavozes sociais. Ambos emitem julgamentos sobre a escola: se ela “*executa ou não sua tarefa, se respeita ou não seus compromissos; se ensina, como é que ensina e o que é preciso ensinar, se a escola faz ler ou não, bem ou mal.*” (CHARTIER; HÉBRARD, 1995, p. 248). Os fatores que incidem sobre esse dizer sobre as práticas de ensino nos revelam que se encontram vigentes dois tipos de discursos que circulam socialmente: o discurso da escola sobre a prática da leitura e o discurso da realização da prática de leitura sobre a escola. O discurso da escola tem como intuito afirmar, valorizar e promover o trabalho que realiza com as práticas de leitura. Já o discurso social questiona essas práticas em razão de critérios políticos e sociais, como a diminuição da leitura de livros e obras canônicas (nesse senso comum se mede mais a quantidade do que a qualidade do que se lê); o crescimento do analfabetismo funcional; a divulgação - através de campanhas de incentivo à leitura - de que é preciso ler e ler mais.

Ao longo dos séculos ocorreram mudanças socioculturais, políticas e econômicas que alteraram as diretrizes do ensino, bem como o processo de produção e distribuição dos impressos (cf. CHARTIER, 2002; BUNZEN, 2009), o que acarretou novas possibilidades de se realizar a leitura. Hoje nos vemos rodeados pelos mais variados tipos e gêneros textuais que circulam nas mais diferentes esferas e que se encontram estruturados a partir de objetivos, ancorados em múltiplos suportes. Novos métodos e orientações de ensino, mutações nos suportes textuais, novas práticas adotadas no processo de ensino, de alguma forma, alteram as práticas e os discursos sobre a leitura e a forma

que seus filhos adquirissem os ensinamentos necessários para quando viessem a ocupar seu lugar na sociedade. Cf. LAJOLO; ZILBERMAN, 2001; CHARTIER; HÉBRARD, 1995.

como os jovens atualmente representam essa prática a partir do universo escolar.

1.2. Lê-se o quê e para quê na escola hoje em dia?

A escola, com seu objetivo de formar cidadãos que sejam capazes de “*aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver com os outros; aprender a ser*” (BRASIL, 2002, p. 23), torna-se responsável por oferecer um ensino que seja capaz de preparar o sujeito para a vida. Com tais pilares definidos, abarca-se o maior número possível de gêneros para serem trabalhados como atividade de leitura, pretendendo englobar textos representativos da realidade social que contribuam para a formação global do educando.

As diretrizes de ensino e os manuais de orientação para os professores norteiam o trabalho com a leitura na perspectiva de que as atividades desenvolvidas durante todo o ensino básico sejam capazes de estimular a criatividade e ampliar o espírito crítico e analítico dos alunos frente aos textos que leem. Essa tarefa é complexa, uma vez que o trabalho não se inicia nessa fase escolar do ensino médio e sim, nos anos anteriores pelos quais o leitor já vivenciou experiências e contatos com objetos culturais. Contudo, é na fase do Ensino Médio, na qual se encontram os alunos envolvidos nesta pesquisa, que o professor intensifica e aprofunda o processo de ensino aprendizagem com leituras mais densas e reflexivas que estimulam e proporcionam subsídios ao leitor para desenvolver aptidão crítica, reflexiva, analítica e comparativa entre o enunciado proferido num determinado texto e a sua realidade social. Nesse período, o leitor já travou contato com vários posicionamentos discursivos e é capaz de se filiar a um deles ou refutá-los por um processo de identificação¹⁰.

¹⁰ Segundo Bakthin (2010), os enunciados com os quais os sujeitos travam contato ao longo de sua trajetória de vida se materializam através de textos orais, escritos ou imagéticos e refletem valores individuais, sociais e históricos, como também são representações de uma sociedade viva e heterogênea. Segundo o autor “O desconhecimento da natureza do enunciado e a relação diferente com as peculiaridades das diversidades de gênero do discurso em qualquer campo da

Por isso, trabalharemos sustentados pela noção de “representação¹¹”, haja vista que nunca estamos diante da realidade, mas sim diante da dimensão simbólica a partir da qual a realidade nos é apresentada, de tal modo que aquilo que dizemos sobre nós, sobre o outro, sobre nossas práticas são formas sociais de representação. Sempre travamos contato não com a leitura efetiva, mas com objetos que a inscrevem e com representações dessa prática sob a forma de dizeres de diversas origens. Essas representações não necessariamente coincidem ou representam fielmente a realidade das práticas de leitura exercidas pelos alunos. Mas elas constituem aquilo que podemos e devemos dizer sobre nós e sobre nossas práticas quando enunciarmos.

As representações são, portanto, reflexo de um dado discurso, num dado momento, e incidem sobre um dado objeto. São construídas no núcleo de um determinado grupo e são orientadoras das práticas.

O trabalho com a leitura na escola tende a desenvolver e a solidificar certas representações do que é ler, do que é ser bom leitor e por isso organizam a apreensão do mundo social por parte dos sujeitos. Sabemos que as representações são variáveis uma vez que dependem, para serem

investigação linguística redundam em formalismo e em uma abstração exagerada, deformam a historicidade da investigação, debilitam as relações da língua com a vida. Ora, a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua.” (BAKHTIN. 2000, p. 264-265). Sendo assim, a partir do contato e das práticas de leitura que realizam ao longo do processo escolar e, mais intensamente no ensino médio com leituras de textos mais densos, o público adolescente apresenta, conforme os PCNs, um “*tipo de comportamento e um conjunto de valores que atuam como forma de identidade, tanto no que diz respeito ao lugar que ocupam na sociedade e nas relações que estabelecem com o mundo adulto quanto no que se refere a sua inclusão no interior de grupos específicos de convivência.*” (BRASIL, 1998, p.46)

¹¹ Roger Chartier busca trabalhar o conceito de representação como sendo construções que os grupos estruturam sobre suas práticas, não sendo, no entanto, práticas possíveis de serem percebidas e reconstruídas na sua totalidade plena, somente existem enquanto representações. “O real assume assim um novo sentido: aquilo que é real, efetivamente, não é” (CHARTIER, 1990. p. 63). Para Chartier o real existe somente quando o grupo o representa, na compreensão de que há uma organização, uma historicização de evidências. Assim sendo, as práticas só possuem sentido quando representadas, se a verdade existir, ela se instaura situando-se entre as práticas e as representações, sendo que esta relação não pode ser polarizada, e sim entrecruzada. Cf. CHARTIER, Roger. **Por uma sociologia das práticas culturais**. In: A história cultural: entre práticas e representações. São Paulo: Difel, 1990; CHARTIER, Roger. **O mundo como representação**. In: Estudos Avançados. Campinas: UNICAMP, 11(5), 1991, p. 173-191.

construídas, das disposições e posicionamentos dos grupos sociais que as forjam. Há sempre interesses, disputas e uso da força nessa construção.

As orientações apontadas para o trabalho com a leitura nos *PCN+ Linguagens, Códigos e Tecnologias* (2002), intensificam a necessidade de se trabalhar com textos e suportes textuais que integrem outras áreas de conhecimento que não só a de Linguagens. Isso se dá devido à necessidade de conduzir o leitor a um universo amplo e diversificado de textos a que somos expostos na contemporaneidade. A possibilidade de ampliar o conhecimento partindo da interrelação entre os conteúdos que compõem a grade de ensino enriquece o trabalho com a leitura, a análise de diferentes situações, a possibilidade de correlacionar fatos e acontecimentos e ainda possibilita a reflexão sobre os efeitos que um determinado acontecimento representa na história e na sociedade. Logo, o trabalho com as práticas de leitura vislumbra a produção de sentidos a partir de qualquer ato de linguagem (cf. BRASIL, 2002).

O trabalho com leitura orientado pelo *CBC-Língua Portuguesa* (2005)¹² é apresentado como um sistema de interrelação entre as áreas que compõem a grade curricular do Ensino Médio, manejando sistemas simbólicos e decodificando-os para assim desenvolver a competência de: “*Compreender e produzir textos, orais ou escritos, de diferentes gêneros*” (MINAS GERAIS, 2005, p. 98). Há grande enfoque no desenvolvimento do trabalho interdisciplinar com a leitura destacando a função sociointerativa da linguagem. Todo o trabalho de ensino parte da leitura de modo que ela seja tratada com a habilidade central do processo de ensino-aprendizagem de vários conteúdos.

As orientações apresentadas no CBC aos educadores apontam os gêneros norteadores para o direcionamento do trabalho com a leitura e com a produção de textos em cada série do Ensino Fundamental e Ensino Médio, e propõe que o trabalho em sala com esses tópicos norteadores seja ampliado e enriquecido através do trabalho interdisciplinar. Os gêneros apontados no

¹² O Conteúdo Básico Curricular- CBC é o documento oficial que normatiza e direciona o trabalho com as práticas de ensino de Língua Portuguesa para o ensino básico. Esse documento está dividido em três eixos temáticos: Eixo I: Compreensão e produção de textos; Eixo temático II: Suportes textuais; Eixo temático III: A literatura e outras manifestações culturais. Cada eixo temático aborda temas e subtemas do conteúdo que deve ser trabalhado com os alunos, e relaciona as habilidades e o detalhamento das habilidades que devem ser desenvolvidas.

documento representam as leituras e produções textuais básicas com as quais os alunos devem se familiarizar e dominar.

Em contexto escolar lê-se para se familiarizar com determinados gêneros e através deles compreender seu uso e funcionalidade social, para correlacioná-los a outros, para interpretar, questionar, inferir, para estimular os alunos a buscarem outras formas de leitura e de contextualização com o mundo extralinguístico. Abrange-se assim as condições de produção, circulação e recepção dos textos (cf. MINAS GERAIS, 2005).

1.3 A leitura de textos literários na escola: as orientações curriculares

Referindo-se à leitura de textos literários, não encontramos no CBC-Ensino Fundamental e Médio, indicação ou sugestão de obras específicas com as quais os jovens estudantes devam realizar um trabalho de leitura coletiva ou individual coordenado pelo professor. O que se encontra organizado nos eixos temáticos são as habilidades que devem ser trabalhadas e desenvolvidas, além da proposição de temas da literatura brasileira e outras manifestações culturais. Os conteúdos básicos de ensino evidenciam a necessidade de que se amplie o trabalho com a leitura e de reconhecimento das especificidades inerentes a cada categoria de texto, entre os quais aqueles de origem literária, sem que se lhes dediquem orientações específicas, títulos de obras comuns etc.

Em todos os eixos temáticos, aborda-se a necessidade de desenvolvimento de atividades de leituras que estimulem e desenvolvam a forma de compreensão, de interação, de estabelecimento de relações e diferenciações entre temas, épocas, ideologias, como forma de estimular o sujeito a se posicionar como cidadão crítico e analítico.

É notório que o CBC é um manual de orientação básica que deve ser complementado. Seu campo de abrangência no trabalho com as práticas de leitura deve se expandir para além do universo local (permitindo ao educando conhecer outros hábitos, costumes, tradições sociais e culturais de outras regiões e lugares) levando sempre em consideração as condições da realidade social, física e material de cada instituição de ensino.

Os PCNs de Língua Portuguesa evidenciam a necessidade de se tratar a língua e toda expressão de linguagem como uma representação social e histórica, considerando-a como uma “língua viva” capaz de se adaptar frente às necessidades de um determinado momento histórico, sofrendo mutações na forma de sua estruturação discursiva para se adequar às necessidades da sociedade. Assim nos aponta:

A importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente segundo as demandas sociais de cada momento. Atualmente, exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até há bem pouco tempo - e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. A necessidade de atender a essa demanda, obriga à revisão substantiva dos métodos de ensino e à constituição de práticas que possibilitem ao aluno ampliar sua competência discursiva na interlocução. (BRASIL, 1998, p. 23)

As orientações trazidas preconizam um trabalho de leitura que não seja descontextualizado, contemplando a diversidade de gêneros e textos, sua relevância social e histórica. Há ainda a preocupação com a cristalização que possa ocorrer no trabalho com a leitura. Assim, os PCNs chamam atenção para que o professor mediador não fique refém de uma prática didática “*estrangulada na homogeneidade de tratamento didático, que submete a um mesmo roteiro cristalizado de abordagem uma notícia, um artigo de divulgação científica e um poema.*” (BRASIL, 1998, p. 26). As orientações enfatizam que é necessário observar e valorizar a heterogeneidade dos textos e que o trabalho com a leitura seja uma prática que parta da reflexão produzida progressivamente pelos alunos a partir da orientação do professor.

Na cidade de São Sebastião do Paraíso, Estado de Minas Gerais, onde realizamos esta pesquisa, o Programa Curricular Anual de cada série é organizado coletivamente pelos professores de cada área de ensino. Esses seguem as orientações dos PCNs¹³ (1998), BNCC¹⁴ (2015) e dos CBCs¹⁵ (2005) para compô-lo. Contudo, no que tange ao trabalho com práticas de leitura e o trabalho com leitura de obras literárias, esses documentos outorgam a cada

¹³ Parâmetros Curriculares Nacionais.

¹⁴ Base Nacional Comum Curricular.

¹⁵ Conteúdo Básico Curricular.

professor a responsabilidade de selecionar as obras que devem ser lidas e trabalhadas durante o ano letivo para as séries em que leciona. Além disso, essas orientações evitam apresentar uma seleção de obras que possa favorecer ou representar as produções culturais de uma região do Brasil, em prejuízo de outras, ou ainda, privilegiar certos títulos ou promover, comercialmente, algumas editoras e autores. Por essa razão, esses documentos oficiais tendem a traçar linhas gerais¹⁶, autonomizando os professores quanto à responsabilidade pela escolha dos títulos. Cada professor trabalha com a leitura de obras à sua maneira e de acordo com suas possibilidades e disponibilidade de acesso às obras pelos alunos. Assim, trata-se de um desafio a mais para os professores o de consultar a disponibilidade do acervo escolar, dialogar com os colegas e alunos sobre os títulos já lidos, estabelecer os títulos e as metas específicas para cada ano e série, tendo em vista essa relativa liberdade de que dispõem os profissionais na escolha das obras a serem lidas em âmbito escolar.

O avanço na sequência do trabalho com a leitura de obras literárias, durante os anos finais da educação básica e no ensino médio, a que nos referimos, sustenta-se principalmente na possibilidade da estruturação de um trabalho escolar que vise o progresso dos leitores nas leituras a serem realizadas. Pretende-se com tal ação que não haja interrupção do trabalho entre séries e anos escolares, que haja avanço no trabalho com as obras a serem lidas com a indicação de textos que apresentem graus de complexidade quanto aos temas, à linguagem e às escolhas estéticas distintos, que contribuam cada vez mais para o crescimento e formação do sujeito leitor, crítico, analítico, opinativo e que, primordialmente, saiba realizar suas escolhas de leitura a partir de seus interesses e de sua inserção em determinado grupo social¹⁷.

¹⁶ Existem programas e documentos que contribuem e podem auxiliar o professor quanto as escolhas de títulos, o PNBE por exemplo, oferece indicação de livros para cada etapa escolar. Além disso, algumas editoras oferecem às escolas catálogos com a indicação e comentários breves de algumas obras. Cf. « <http://portal.mec.gov.br> »

¹⁷ Em Portugal foi criado pelo governo no ano de 2006, o Plano Nacional de Leitura, cujo objetivo é estimular e aumentar o nível de leitura entre os alunos. Para cada ciclo de estudo, há sugestão de obras que os professores devem adotar e outras obras que podem apontar para complementar o trabalho anual com leitura. No Plano Nacional de Leitura, a Resolução do Conselho de Ministros nº 86/2006 insere na programação semanal das aulas de Português do ensino fundamental um tempo letivo de 45 minutos dedicado a atividades de leitura e escrita centradas em livros como também em outros tipos de textos, observados os ajustes aos

As atividades de leitura que são realizadas em sala, segundo constatamos em nosso *corpus*, têm como suporte primordial o livro didático. Contudo, as orientações trazidas pelos documentos oficiais apontam para a realização do trabalho diversificado com textos de diferentes esferas sociais e abrangência discursiva, que possibilitem ao jovem leitor ampliar, dominar o uso da linguagem posicionando-se discursivamente em diferentes situações, “sobretudo nas instâncias públicas da linguagem” (BRASIL, 1998, p. 32).

O documento oficial enfatiza também a necessidade do trabalho interdisciplinar, assim aponta que: “*É tarefa de todo professor, portanto, independentemente da área, ensinar, também, os procedimentos de que o aluno precisa dispor para acessar os conteúdos da disciplina que estuda.*” (BRASIL, 1998, p. 32). Mais uma vez atesta-se que o trabalho com as práticas de leitura em contexto escolar não é responsabilidade somente de uma disciplina e

diferentes níveis de competência linguística dos alunos de cada série. Para o ensino médio, essa aula destinada à leitura e à escrita permanece com o adendo de que, além do contato com os livros, haja inserção de outros recursos de informação. A lista de obras para as leituras que devem ser realizadas em cada ano letivo é elaborada por especialistas na área de ensino e pesquisas sobre leitura, sendo divulgada nas escolas e no *site* oficial do programa do Plano Nacional. (Cf.

<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/escolas/livrotexto.php?idLivrosAreas=35> Acesso: Março/2016.). Observamos no PNL de Portugal uma grande ênfase à leitura de livros uma vez que o Plano funcionaria como uma resposta aos baixos níveis de literacia da população portuguesa, com destaque os jovens, que eram significativamente inferiores à média da literacia europeia. No Brasil o Governo Federal, também atento às necessidades de se estimular e aumentar o nível de leitura entre a população, lançou em 2006 o PNLL - Plano Nacional do Livro e Leitura - que propõe diretrizes para o incentivo e o desenvolvimento de políticas públicas voltadas à leitura e ao livro e se sustenta em quatro eixos norteadores. São eles: Democratização ao acesso; Fomento à leitura e à formação de mediadores; Valorização institucional da leitura e incremento de seu valor simbólico; Desenvolvimento da economia do livro. O plano propõe que sejam desenvolvidas estratégias e programas por entidades ligadas à leitura, por órgãos governamentais, por empresas, editoras, dentre outras, que incentivem a prática leitora. Apesar desses avanços nas políticas e projetos de incentivo à leitura, há variações na velocidade de implantação dos mesmos junto aos estados e municípios. Muitas escolas públicas ainda não têm bibliotecas escolares, e seus alunos não dispõem de livros impressos para realizarem leituras, além das bibliotecas públicas ainda apresentarem acervos deficitários em relação às demandas dos jovens leitores. Desde seu lançamento, não há no PNLL sugestão de obras literárias básicas as quais poderiam servir de parâmetro para o início de atividades com leitura em cada ano ou série escolar, muito menos há indicação da periodicidade que a escola deveria, à escolha dos professores, adquirir obras para fomentar o trabalho com leitura. A indicação de obras básicas serviria como um parâmetro para o início do trabalho com a prática de leitura que, conseqüentemente, deveria ser ampliada com outras obras que complementassem os objetivos de trabalho dos professores.

destinada a ser realizada somente em um suporte textual. É responsabilidade de todos, num trabalho interativo, conjunto e contínuo.

Não é somente o professor de Língua portuguesa que trabalha ou que deve trabalhar com práticas de leitura e com a formação leitora. Todas as disciplinas estão envolvidas nessa prática e devem desenvolver um trabalho que seja significativo e representativo para o educando. Como se observa nos documentos oficiais CBC e PCNs, o trabalho interdisciplinar com as práticas de leitura são amplamente referendados assim como a organização de projetos que incentivem e agucem a prática leitora. Para tal a escola deve

organizar-se em torno de uma política de formação de leitores, envolvendo toda a comunidade escolar. Mais do que a mobilização para aquisição e preservação do acervo, é fundamental um projeto coerente de todo o trabalho escolar em torno da leitura. Todo professor, não apenas o de Língua Portuguesa, é também professor de leitura. (BRASIL, 1998, p.72)

1.4 Letrar e criar o hábito de ler

O termo letramento teve sua inclusão no ensino e aprendizagem da leitura e escrita do universo escolar na década de 1990 e pode ser compreendido como um conjunto de práticas sociais do uso da escrita e da leitura. Durante algum tempo os conceitos de alfabetização e letramento assumiram um sentido dicotômico. Atualmente, reconhece-se que esses dois conceitos caminham juntos após a inserção do sujeito na escola, uma vez que, segundo Kleiman *“a alfabetização é uma prática de letramento, própria das atividades escolares, com metas e fins específicos, portanto, trata-se de uma prática social situada”* (2010, p. 4).

A alfabetização tem por atribuição histórica e cultural a centralidade de aprendizagem na escola. Logo, a atividade de alfabetização está indissociavelmente atrelada a esse universo. Já o letramento é social, não determinado por um único espaço social, mas produzido de forma ubíqua de acordo com as formas de expressão e necessidades específicas de cada espaço social. Ele se dá de acordo com as práticas que são solicitadas ao sujeito em um

dados universo e situação social onde se encontra inserido. Sua aprendizagem e seu uso acontecem a todo o momento. O letramento não está atrelado à aprendizagem escolar de decodificação dos signos linguísticos, embora em sociedades letradas essa competência seja determinante no acesso da informação e do conhecimento gerados e em circulação nessas sociedades.

Assim, nessas sociedades, ainda que uma parte do letramento seja adquirida anteriormente à entrada na escola, é nela que as práticas de letramento se especificam e se intensificam com o desenvolvimento da leitura e escrita e com a exposição a uma produção simbólica mais ampla. Cabe à escola trabalhar para que cada educando desenvolva habilidades que lhe permitam participar das distintas manifestações culturais, além de olhar a escrita de forma reflexiva e crítica para que atue de forma seletiva e reflexiva frente aos textos que são produzidos por diversos sujeitos e meios de comunicação social, com distintos objetivos e interesses, e com potencial não negligenciável de impacto sobre a sociedade como um todo.

Segundo Tfouni (2005), na escola o sujeito pode se tornar alfabetizado, porém o principal desafio de toda instituição de ensino é tornar o sujeito alfabetizado e letrado. Nessa perspectiva, Assolini (2010, p. 128) defende a grande contribuição que as reflexões produzidas no interior da Análise de Discurso podem trazer para os estudos da alfabetização e do letramento, uma vez que tem por princípio *“romper os efeitos de evidência, expondo o olhar do leitor à opacidade do texto, fazendo funcionar a inscrição dos sujeitos nas redes de significantes”*.

A autora afirma ainda que o aparato teórico oferecido pela AD *“poderia oferecer subsídios para os professores desenvolverem uma prática pedagógica alfabetizadora que lhes possibilitasse trabalhar com textos na sala de aula resgatados do interdiscurso do estudante”* (ASSOLINI, 2010, p. 128).

Sendo assim o trabalho com o letramento¹⁸, bem como a compreensão da sua importância para o desenvolvimento de leitores é

¹⁸ Para maior aprofundamento sobre o assunto cf.: KATO, Mary. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986; KLEIMAN, Ângela. **Ação e mudança na sala de aula**: uma nova pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, R. (org.). **Alfabetização e letramento**: perspectivas linguísticas. Campinas: Mercado de Letras, 1998;

imprescindível para que a escola continue desenvolvendo em todos os segmentos e períodos escolares, atividades que proporcionem e estimulem a assimilação da função social e importância da prática da leitura para a vida, para a interação e inserção social. Segundo Silva,

O valor maior da leitura decorre muito mais da necessidade de busca e/ou atualização do conhecimento do que de outras possíveis motivações. É como a escola trabalha essencialmente com a transmissão do conhecimento e com a formação humana, é exatamente dentro dela, mais do que em outros espaços institucionais, que esse valor pode ser correspondido através de práticas e experiências diversas, dentre elas, com muito destaque, as desenvolvidas a partir da leitura. (2012, p. 108)

O grande desafio dos professores hoje é fazer com que as atividades pragmáticas se relacionem com os jovens e que esses se envolvam em práticas de leitura que associem e atrelem suas práticas sociais de leitura e escrita com as atividades pragmáticas próprias da aula. (SOARES, 1998)

O letramento é uma prática ininterrupta de desenvolvimento, uma vez que é uma atividade social e cultural que exige dos sujeitos capacidade de interagir e de se adaptar a novas mudanças que acontecem na sociedade contemporânea. Observamos que, na sociedade moderna, os signos se imbricam e se complementam na intenção comunicativa. Assim,

as mais variadas linguagens e códigos se cruzam e se fecundam mutuamente. A língua escrita invade a placa com o nome das ruas, os anúncios de lojas, os luminosos, os letreiros dos ônibus. Outras linguagens enovelam-se nesta: os códigos e cores de sinais de trânsito, os logotipos. Nessa babel de linguagens, o transeunte da cidade passeia entre signos e símbolos que o advertem: *ou me decifras ou te devoro!* (LAJOLO, 2001, p. 114. Grifo do autor.)

Para que o sujeito interaja com esse universo, exercendo direitos e deveres comuns a todo cidadão, é necessário que domine os códigos que proporcionam inserção no contexto social, econômico e político, por isso é

fundamental letrar-se continuamente. Para tanto, é preciso que haja condições para que esse letramento social e contínuo ocorra. Segundo Soares (1998), a primeira condição é que não haja um ensino voltado só para a prática da leitura e da escrita de forma mecanizada e de forma escolarizada. É necessário que se trabalhe para além disso, para além do processo de alfabetização, buscando inserção na esfera social. Hoje, falta à escola desenvolver uma consciência crítica sobre o papel emancipatório da leitura e da escrita, é necessário politizar o sujeito e oferecer oportunidades para que ele construa seu arcabouço de leituras e assuma seu posicionamento leitor de acordo com seus princípios, crenças e interesses, de forma autônoma, como “leitores utilitários” segundo Curcino (s/d).

Sobre o posicionamento e enfoque social do trabalho com as práticas de leitura que deve ser tomado como referencial pela escola, Curcino (2016) nos aponta que

a escola pública não apenas tem de se responsabilizar em fornecer as condições técnicas para que alguém seja leitor (ensinar a decodificar, ensinar a localizar e a interpretar certas informações no texto). A escola é também responsável por quebrar esse ciclo ideológico que faz com que as crianças e jovens pobres não se sintam no direito de serem leitores, acreditando se tratar de uma questão de decisão pessoal de cada indivíduo (querer ou não querer ser leitor), quando na verdade são as condições materiais que impõem e naturalizam essas divisões de acesso, de crença, de valores, multiplicando assim as hierarquias entre os indivíduos, garantindo a uma minoria o direito de aprender e de ser leitor, e a outros o acesso precarizado a uma leitura funcional, pragmática, e mais grave ainda, à crença de que 'não nasceram pra leitura'. (CURCINO, mimeo, s/d)

Sem ignorar as condições materiais necessárias para que cada um possa ser leitor, é preciso que a escola promova a leitura, o gosto que a descoberta de certos textos, e que certas dinâmicas de leitura diversas podem permitir, mas principalmente que promova a identificação de cada aluno com o ser leitor.

Logo, um segundo ponto que se faz necessário à essa promoção da formação e identificação do leitor é a disponibilização de material para a leitura. É preciso que o sujeito leitor tenha fácil acesso aos mais variados tipos de material de leitura. Esse material deve estar disponível a todos, pois somente com o acesso à informação pode-se construir e ampliar os saberes.

Nas entrevistas com os grupos focais, observamos o funcionamento dos discursos vigentes e hegemônicos sobre a leitura no modo como os jovens remontam certas memórias de práticas de leitura, certas representações sobre leitura, sobre o que é ser leitor e sobre o livro impresso¹⁹:

ALUNO 2: Bom eu, desde que eu era pequena, minha mãe sempre me ensinou a ter gosto pela leitura. Às vezes por um papelzinho de alguma coisa eu olhava ficava curiosa e perguntava pra minha mãe o que que era. Aí ela lia pra mim. Aí até que ela falou assim: não, eu vou te ensinar a escrever e depois você aprende a ler. Aí eu aprendi escrever meu nome primeiro. Aí eu aprendi a ler meu nome. Aí o primeiro livro, assim, não livro, que eu ganhei, foi um gibizinho da turma da Mônica. E eu fiquei tentando entender a historinha. Eu lia todo dia olhava pras imagens: gente que que será que é isso, né? Até que entrei pra escola. Aí minha primeira professora me ensinou a ler. Que eu tava, deixa eu ver. Acho que foi na primeira série. No começo eu tentava. Ela falou assim, eu vou te ensinar. Aí um dia, do nada, passou um caminhão na rua a minha mãe perguntou o que estava escrito eu falei pra ela. E tinha aprendido a ler. Então, peguei gosto por aquilo. De lê as vezes um panfletinho de loja, lê um livro grande, assim eu meio que me apaixonei por livros. Então, até hoje e pretendo continuar até o resto da minha vida.

(Entrevista Grupo Focal Escola C, p. 235)

ALUNO 04: Os meus pais sempre gostaram de ler para mim, então isso me incentivou com o tempo. Sempre lia aqueles livros infantis. Aí, depois eu comecei a me interessar por livros grandes e, é isso, até hoje.

(Entrevista Grupo Focal Escola A, p. 209)

ALUNO 1: Eu comecei muito novinha a lê. Eu acho que com cinco aninhos eu já vi livro e tentava, e tentava decifrar, e tentava ler. Eu não lembro a idade exata que eu aprendi e eu sei que foi muito nova. E minha mãe sentava comigo do meu lado: E vamos começar a ler. E ia devagarzinho palavra por palavra e eu lembro da minha primeira historinha que foi da Branca de Neve. [...]

(Entrevista Grupo Focal Escola C, p. 235)

¹⁹ Os participantes das entrevistas focais de cada escola foram identificados como Alunos 1, 2, 3, 4 e 5. Optamos por registrar as falas na fidelidade da pronúncia, como foram produzidas pelos entrevistados, para não correremos o risco de alterarmos e anularmos a singularidade e a identidade da fala de cada participante. O ponto fundamental para assim as registrarmos, foi devido ao nosso interesse somente nos posicionamentos discursivos assumidos como leitores.

É notório o valor positivo e genérico que esses jovens compartilham sobre a leitura, representada em especial pelo livro, assim como seus pais. Também é sensível o fato de que nesses casos predomina uma memória eufórica que emerge sobre os primeiros contatos com a leitura, e o modo de seu relato coincide com uma narrativa relativamente comum e idealizada sobre esse momento inicial de contato com a leitura. Sem ignorar a dimensão afetiva implicada nesses gestos primeiros, e de fundamental importância para o autorreconhecimento como leitor, é preciso considerar também a força que uma certa idealização dessa prática de leitura desempenha sobre o que é possível e necessário dizer quando se fala da leitura e de si como leitor. Para isso contribui a participação efetiva, ou declarada, da participação da família no estímulo às práticas iniciais de leitura. Observamos que a presença feminina, da mãe, da professora, nesses exemplos, se fez constante não apenas de modo a oferecer o material de leitura, mas também no modo de incentivar, instigar, ajudar a criança a descobrir, contar histórias, recriar outras tantas, realizar projeções de acontecimentos na narrativa, testemunhar e elogiar os avanços etc..

Pelo enunciado proferido: *“Aí um dia do nada, passou um caminhão na rua a minha mãe perguntou o que estava escrito, eu falei pra ela. E tinha aprendido a ler. Então, peguei gosto por aquilo.”*²⁰, observamos como é representativo para uma criança a função social do que aprende na esfera escolar. Quando o sujeito consegue estabelecer relações entre o aprendizado escolar com a vida e com outras esferas, estrutura-se uma ponte significativa entre a escola e a sociedade. Isso é o que se espera de um sujeito letrado: que ele seja capaz de associar, correlacionar, fazer inferências entre seus conhecimentos e o mundo social e histórico no qual se insere.

Contudo, em alguns casos mesmo em situações ideais tendo recebido incentivo e estímulo da família, alguns leitores jovens diminuem a frequência e o interesse pela leitura nessa fase escolar, fato que não pode ser tomado como um sério problema, uma vez que o gosto por determinadas leituras em relação às outras dá-se em virtude de interesses pessoais, profissionais, políticos, históricos e até mesmo da faixa etária na qual se encontra o leitor.

²⁰ Entrevista Grupo Focal Escola C, Aluno 2, p. 235.

Segundo Ceccantini (2009), fatores distintos ajudam a explicar isso, como o gradativo desinteresse pelas obras clássicas em detrimento à outras leituras que são elegidas como mais interessantes pelos jovens naquele momento.

ALUNO 4: Eu, desde pequeno, eu, meus pais sempre compravam livros eu sempre ganhei bastante livros infantis, gibis, almanaque do Cebolinha e tal. Eu sempre fui incentivado a ler, minha mãe sentava comigo e com meu irmão, pegava um livro, lia, contava a história, explicava direito. Então, na minha infância, foi cheia de livro, lia bastante, mas, quando eu fui crescendo eu fui perdendo o gosto pela leitura.

(Entrevista Grupo Focal Escola C, p. 235)

A leitura que o aluno 4 faz menção é aquela realizada em livros, para esse aluno a referência da prática leitora dá-se através do objeto consagrado historicamente para tal prática. As outras leituras que realiza e que gosta de realizar, não são reconhecidas e legitimadas por ele. Essa representação da “leitura ideal e correta” realizada através dos livros é uma construção histórica e social.

Há ainda, razões diversas que identificam o porquê de a escola não conseguir efetivamente consolidar comportamentos de leitura instaurados na infância e/ou aqueles instaurados nos anos iniciais do Ensino Fundamental:

professores que não recebem formação adequada sobre a questão da leitura nos cursos de licenciatura; falta de políticas oficiais de fomento à leitura que sejam mais abrangentes e melhor definidas para todos os níveis de ensino; menor acesso material aos livros pelos jovens do que pelas crianças; pouco tempo para a leitura, gerada pelo fato de que grande parte dos jovens trabalha; excessiva instrumentalização da leitura nas séries mais avançadas; menor identificação dos jovens com os livros que circulam nas séries finais do Ensino Fundamental e Médio; o apelo de outros suportes e linguagens, que roubam tempo da leitura de livros; entre outros aspectos. (CECCANTINI, 2009, p. 222)

Entre outros aspectos além dos apontados por Ceccantini (2009) há também as limitações decorrentes de ordem financeira que limitam e muitas vezes cerceam a possibilidade de adquirir e ter acesso aos materiais para se realizar leituras. No entanto, esse cerceamento é utilizado pelos pais como uma representação de incentivo associado a um ‘antiexemplo’, mesmo diante das

limitações a que estão condicionados, expõem suas dificuldades e usam-nas como referência para que o filho valorize a leitura. Eles projetam um futuro melhor e diferente do que vivem usando a falta que a leitura representa em suas vidas.

ALUNO 05: Não. Que nem minha mãe, memo, ela estudou até a primeira série, causo que ela morava na roça e não tinha como vim, aí ela num fala assim: “Xxxxx, ocê tem que lê”. Ela fala assim: “Lê, depois, lá na frente, vai uma boa oportunidade que cê vai tá tendo, assim. Você vai sê alguém, lá pra frente. Não vai ser que nem eu”. Ela num arruma serviço. Ela falô isso pra mim. Aí, ela qué que eu seja melhor, assim, que nem ela num foi.

(Entrevista Grupo Focal Escola A, p. 215)

Em ambos casos, Alunos 4 e 5, a importância atribuída à prática de leitura se faz de modo claro, são famílias incentivadoras. A primeira tendo condições econômicas, adquire livros e material para a leitura; a segunda não tendo condições, valoriza a leitura e por seu testemunho exemplifica a falta o quanto a leitura, metonímia da escolarização, é decisiva numa sociedade letrada como a nossa na hierarquização e na divisão dos sujeitos, em sua estigmatização e opressão. Por isso, temos dois exemplos da complexidade do processo de incentivo leitora leitura: com o Aluno 4, apesar de gozar de todas as condições materiais de acesso aos materiais de leitura, demonstra desinteresse pela prática da leitura. Com o Aluno 5, nem a possibilidade de incentivar na infância com a aquisição de livros foi possível. Logo, esse jovem fica ainda mais suscetível às formas de entretenimento e informação do mercado que produz consumidores e não cidadãos leitores.

Há no enunciado do Aluno 5 a evidência da ausência da escolarização e a consequência acarretada pela impossibilidade de estudo da mãe que projeta para o filho uma realidade diferente. Segundo Chartier; Hébrard (1995, p. 248), “*cada pessoa almeja para seus filhos uma escola que lhes possa dar precisamente o que não receberam*”. Nesse contexto é possível perceber a valorização atribuída à leitura para a vida e a escola como grande responsável pela função do letramento, uma vez que, para muitos, ela é

considerada a “*agência responsável pelo adentramento - e talvez permanência das pessoas no mundo da escrita*” (SILVA, 2012, p. 109).

A partir dos casos esboçados dos Alunos 4 e 5 é perceptível que, para alguns leitores, haja a possibilidade de continuidade do processo de exercício da prática leitora e para outros haja um processo de ruptura em relação à prática leitora assim como há entraves na possibilidade do exercício constante e sistemático do letramento escolar, uma vez que nem todos têm condições e facilidade de acesso aos textos. Para além disso, a escola tem o compromisso de ensinar os sujeitos a conhecer autores e diferentes gêneros de textos, promover atitudes e modos de ler que caracterizarão e formarão o posicionamento do leitor, seja por afinidade ou não a um determinado discurso, influenciando assim o modo como se vê o mundo e, nele, a leitura (DIONÍSIO, 2000).

1.5 A leitura em contexto escolar: o trabalho realizado no ensino básico

A prática de leitura exerce historicamente papel fundamental para a inserção do sujeito na sociedade ou num determinado grupo social. Sua presença é constatada em todos os setores sociais: em casa, na roda de amigos, no trabalho, no momento de oração, na fila do banco etc. Enfim, estamos a todo momento expostos aos mais diferentes tipos de textos que contemplam os mais diferentes objetivos comunicativos. Todo processo de comunicação é realizado por meio de símbolos que exigem que o leitor acione estratégias para compreendê-los. Essas estratégias devem ser trabalhadas pela escola que deve buscar insistentemente meios para que o leitor as compreenda e as empregue. Por isso, desde quando a criança adentra nessa instituição, o trabalho encontra-se voltado ao exercício das práticas de leitura. Para que uma criança inicie seu processo de alfabetização e letramento, ela deve ser exposta e estimulada frequentemente ao contato com textos manuscritos e impressos e durante todo o processo devem lhe ser claros quais são os objetivos para realização de tal prática.

Embora seja papel da escola garantir o aprendizado de todos os alunos e torná-los leitores, nem todas as instituições e profissionais da educação que nelas atuam têm conseguido atingir esse objetivo durante os nove anos, no transcorrer do ensino fundamental, em especial em escolas públicas de zonas mais pauperizadas, em que alguns jovens chegam ao Ensino Médio sem dominar com segurança algumas técnicas de leitura, como a leitura em voz alta e em público. Há também outras dificuldades não somente de domínio das estratégias de leitura, como a de se expor para um público, seja por motivo de timidez, gagueira ou receio da repreensão por um erro; isso reflete e interfere, de certo modo, na realização e manutenção do processo de leitura oralizado em contexto escolar. Essa dificuldade e angústica são expressas em depoimentos como aquele proferido pelo Aluno 1: *“Porque na sala de aula eu vô lê, tem muitas pessoa que ri da gente quando a gente gagueja e aí a gente não vai mais querê lê pro professor”*²¹. Outro aluno, quando questionado sobre as leituras que realiza, afirma: *“Ah, eu não tenho muito o hábito de ler, eu procuro que nem ele vê filme também. Eu não gosto muito.”*²². Essa confissão: ‘não gostar muito’ Não é uma evidência de falta de domínio de estratégias de leitura. Trata-se de uma aceitação, por parte do aluno, da negação social de sua emancipação como leitor. Quando diz que não tem muito o hábito, não está dizendo que não lê, e quando fala que prefere filme é porque relaciona leitura apenas com as práticas pragmáticas e descoladas da realidade propostas muitas vezes pela escola, quando diz que não gosta, projeta o modo perverso como a ideologia segregadora age sobre o indivíduo que se responsabiliza por algo que não é sua culpa.

A escola ensina a ler, mas tem muita dificuldade para formar leitores (perenes, espontâneos). O seguinte depoimento testemunha essa dificuldade.

ALUNO 03: É muito difícil você ver uma pessoa que gosta. É cinco na escola que gosta de lê, que mesmo afirma que gosta mesmo, que sente prazer em lê livro. Agora a maioria é por obrigação.

²¹ Aluno 1, Escola A, p. 206.

²² Aluno 5, Escola C, p. 234.

(Entrevista Escola A, p. 212)

A formação do leitor é um processo complexo que demanda um longo tempo, presume um trabalho incessante e gradativo com objetivos claros a serem alcançados. Consoante Ceccantini (2009), nos primeiros anos de escolarização há registros de bons resultados no processo de formação leitora, o que já não é facilmente mensurado nas fases mais avançadas da escolarização.

ALUNO 5: Eu na primeira à quarta série eu gostava mais de ler. A Bela Adormecida, Cinderela. Aí, depois do sexto ao nono ano eu pegava um livro na biblioteca e assim foi.

(Entrevista Escola B, p. 224)

Para alguns jovens a leitura de um texto na sua totalidade torna-se desnecessária e optativa de realização, segundo seus enunciados há outros recursos que podem substituir a integralidade do texto. Afirmam que não leem na escola mesmo que a realização da leitura valha nota na avaliação de rotina. Esse posicionamento assumido revela uma forma de resistência ao tipo de escola, de atividade, de proposta de atividade de leitura que ele recebe e com o qual não se identifica, pois não “bastam leituras que os jovens fazem por pressão direta ou indireta do ambiente escolar” (CECCANTINI, 2009, p. 220), não são efetivas e representativas quando realizadas sobre as coerções típicas do sistema escolar.

PESQUISADORA: Mesmo valendo nota você não lia?

ALUNO 5: Não.

PESQUISADORA: E você lia?

ALUNO 4: Não lia. Procurava mais o resumo na internet. Eu lia o resumo.

PESQUISADORA: E a biblioteca municipal. Vocês frequentam?

ALUNO 1: Eu frequento. Eu tenho ficha lá há muito tempo desde que eu era criança.

ALUNO 2: Eu nunca fui, assim eu já fui pra fazer trabalho, agora pra pegar livro eu nunca fui.

ALUNO 3: Eu já visitei, se for umas duas vezes. Mas visitei, não pra pegar livro, não fui pra fazer trabalho também. Dei uma olhada nos livros, mas nunca peguei.

(Entrevista Escola C, p. 238)

A questão a que os entrevistados nos colocam é que se eles estão conseguindo 'se virar' na escola com resumos, é porque as atividades de leitura propostas não exigem muito mais do que um resumo pode oferecer. Enquanto os professores indicarem a leitura para casa e fizerem uma avaliação tradicional do conteúdo do texto lido, os alunos vão usar estratégias de facilitação como essa. Somente quando os professores acharem legítimo ler com seus alunos em sala, nas aulas de português e de outras disciplinas, quando se dispuserem a fazer adaptações dos textos (para o teatro, para mash ups) é que os alunos vão efetivamente se interessar pela leitura.

ALUNO 03: É muito difícil você ver uma pessoa que gosta. É cinco na escola que gosta de lê, que mesmo afirma que gosta mesmo, que sente prazer em lê livro. Agora a maioria é por obrigação.

PESQUISADORA: Você acha isso? Você lê por obrigação ou por prazer?

ALUNO 03: Às vezes eu leio por obrigação, agora quando eu quero lê mesmo assim, eu leio.

PESQUISADORA: Atualmente, você está lendo algum livro?

ALUNO 03: Não.

PESQUISADORA: E você, lê por obrigação ou por prazer?

ALUNO 02: Ah, hoje por obrigação.

PESQUISADORA: Você está lendo alguma coisa agora.

Um Aluno: [Som negativo com a boca.]

ALUNO 02: Eu tava lendo um livro lá, esses dias pra trás, mas, eu não gostei muito não. Acho que é isso mesmo que chama. Comecei ele mais não gostei não... Parei.

ALUNO 03: Talvez no final ele era bem melhor.

(Entrevista Escola A, p. 212)

Para alguns jovens, a atividade escolar tradicional de leitura de livros é vista como prática desnecessária e sem atrativo, podendo-se opinar em relação à sua realização ou não. Em face de tal visão é necessário tornar real e representativo o significado da leitura realizada em contexto escolar, pois, para além da escola, o jovem sabe opinar e escolher as leituras com as quais pretende se envolver.

Diante de tais posicionamentos dos leitores, vislumbra-se a importância do trabalho da instituição de ensino no desenvolver da sua missão de conduzir todo o cidadão no caminho da aprendizagem e do aperfeiçoamento das práticas leitoras, pois a leitura não pode ser vista ou assimilada como um processo de aquisição espontânea, uma vez que a capacidade de ler e desenvolver o hábito da leitura é obtida através da aprendizagem (DIONÍSIO, 2000).

Embora estejamos expostos em todos os lugares a textos e outras tantas vezes os buscamos intencionalmente para realizarmos leituras, o fazemos sem nos darmos conta da importância que uma instituição de ensino exerce sobre o sujeito, já que é na escola que se concentra, em grande parte da vida o desenvolvimento do trabalho com essa prática. Muitas pessoas leem mais quando estão na escola do que quando se encontram fora dela²³. Isso acontece com alguns dos jovens leitores entrevistados. A ausência de oportunidades, de material para realizar a leitura ou a falta de incentivo para realizá-la são fatores que prejudicam a intenção da prática e o prazer de ler dos jovens alunos de ensino médio entrevistados. Outro ponto agravante é que a escola não consegue formar amplamente seus alunos para se tornarem leitores perenes.

²³ As leituras a que fazemos referência com as quais os jovens têm maior contato enquanto estão na escola, aludem à leitura de impressos, sejam essas obras literárias, paradidáticos ou o próprio livro didático. Como se evidenciou pelos dados dos questionários e da pesquisa focal, para muitos entrevistados a única forma de acesso ao material impresso para realizarem leituras era na e através da escola.

Sendo assim, os jovens devem ser conduzidos a atividades efetivas de leitura que os estimulem à prática para além do contexto escolar. Esses estímulos devem gradativamente acompanhar o desenvolvimento do aluno de acordo com sua evolução nas séries. Por conseguinte, deve-se a cada ano escolar aumentar o grau de complexidade do trabalho com textos e a oferta dos mais variados suportes textuais proporcionando ao leitor possibilidades de ampliar suas práticas leitoras.

Conforme afirma Bourdieu (2009), *“a leitura obedece às mesmas leis que outras práticas culturais, com a diferença de que ela é mais diretamente ensinada, isto é, de que o nível de instrução vai ser mais poderoso no sistema dos fatores explicativos, sendo a origem social o segundo fator.”* (CHARTIER; BOURDIEU, 2009, p. 237). A dificuldade por muitos apresentada tem sua origem social e expõe fatores que influenciam, interferem e ajudam a determinar as práticas de leitura. O papel da escola, segundo Bourdieu (2009), deve ser enfatizado acima da condição social, uma vez que as práticas de ensino podem proporcionar ao sujeito oportunidades de mudança na sua condição social e intelectual. Portanto, se a escola não é um ambiente rico, incitante, que promove a criatividade, que explora as potencialidades dos alunos, que respeita suas diferenças sem ser condescendente ou laxista, o estudo passa a ser visto de forma não valorativa. Logo, é preciso insistir na importância e na grande responsabilidade da escola e de todos os seus agentes, sobretudo quando a origem social alija a grande maioria de estudantes de uma exposição constante a práticas culturais de prestígio.

Há toda uma estruturação, um jogo de relações de força ao longo do processo de escolarização, que pode contribuir para que o sujeito se constitua como cidadão e se posicione frente à sociedade. Os contatos com os textos que circulam em vários suportes, que refletem discursos e posicionamentos distintos compõem a estrutura para a formação desse sujeito leitor. É importante, portanto, reconhecer a incidência sob o nível de escolarização que os sujeitos vão adquirir das representações sociais que compartilham acerca da leitura e de si como leitor, e vice-versa.

A família, os amigos com os quais se relaciona, os discursos instaurados sobre a importância da realização da leitura também favorecem a construção de sua representação e de seu posicionamento como sujeito leitor, além de suas preferências subjetivas, interesses e objetivos com a leitura.

O trabalho realizado em contexto escolar tem a função de conduzir o aluno através da prática de leitura estimulando-o a estabelecer raciocínios que possibilitem elucidar determinados acontecimentos, confrontar situações, comparar fatos presentes e passados, fazer com que o sujeito leitor compreenda o mundo social que o cerca adquirindo sempre novos conhecimentos sobre a vida, sobre si mesmo e sobre o mundo que o rodeia. Essa leitura realizada nesse contexto tem um fim escolarizado, é sempre avaliada, pois *“a leitura feita terá que ser demonstrada, comprovada, porque a situação é escolar, e é da essência da escola avaliar”* (SOARES, 2011, p. 24).

Há ainda o objetivo de estimular a leitura de obras literárias e de desenvolver o gosto-leitor por certas obras que, ao longo da história e por razões culturais adquiriram maior prestígio, e cujo contato se fará em muitos casos apenas pela escola. Por isso, é importante atitudes mediadoras responsáveis, competentes e que fomentem a capacidade de se divertir e de se conhecer melhor com aquilo que se lhe propõe à leitura em ambiente escolar, além de despertar o interesse pela variedade e especificidade da linguagem escrita, dos recursos estéticos de uso da língua. Segundo Soares,

Os objetivos de leitura e estudo de um texto literário são específicos a este tipo de texto, devem privilegiar aqueles conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à formação de um bom leitor de literatura: a análise do gênero do texto, dos recursos de expressão e de recriação da realidade, das figuras autor-narrador, personagem, do ponto de vista (no caso da narrativa), a interpretação de analogias, comparações, metáforas, a identificação de recursos estilísticos, poéticos, enfim, o “estudo” daquilo que é textual e daquilo que é literário. (SOARES, 2011, p. 43-44)

O papel do professor no trabalho com a leitura é o de mediador²⁴, por isso deve permitir a seus alunos se familiarizarem e, durante a leitura, adentrarem na obra literária criando um envolvimento estético e ético com a história. Devem aprender a compreender as especificidades de estruturas textuais, que lhe permitam avaliá-las, partindo não de um “modelo ideal” criado e apresentado por listas dos melhores livros ou dos mais vendidos, mas da capacidade de reconhecimento da multiplicidade dos critérios para atribuição de valores estéticos que variam ao longo do tempo, de uma cultura a outra e de uma comunidade leitora a outra.

O ato de ler estabelece assim uma relação de formação intelectual, cultural, social, moral, afetiva permanentes que se apoia sobre um suporte institucional e “*é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por todo um compacto conjunto de práticas como a pedagogia, é claro, como o sistema dos livros, da edição, das bibliotecas, como as sociedades de sábios outrora, os laboratórios hoje*” (FOUCAULT, 1999, p. 17), próprio desse sistema de ensino. É através da leitura que todo o processo educativo se dá, visto que todo o conteúdo a que é exposto o educando se objeta através da forma de um registro escrito, imagético ou simbólico. Historicamente, o “*modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído.*” (FOUCAULT, 1999, p.17), corrobora para a perpetuação desse discurso de verdade sobre a leitura e particularmente sobre a construção da imagem da figura do leitor.

As atividades de leitura, que definem uma prática e um modo de ser leitor, em contexto escolar, tal como podemos observar nos dados obtidos nos questionários com os alunos, assinalam que no período do Ensino Fundamental, ciclo II, há uma maior sistemática no trabalho com a leitura, e, na maioria das vezes, essas atividades são realizadas pelo professor de português, que incentiva e cobra a realização da leitura através de trabalhos para atribuição

²⁴ Para que o professor exerça o papel de mediador ele próprio precisa ser um leitor. Segundo Silva (2013), em contexto escolar o professor exerce um importante papel quanto ao estímulo, formação e desenvolvimento do gosto pela leitura. Para isso, “é necessário que essas professoras sejam, elas mesmas, boas leitoras e contem com acervos atualizados na biblioteca da escola” (SILVA, 2013, p. 119).

de notas²⁵. Esses trabalhos são realizados de formas variadas: preenchimento de ficha literária, produção de resumo, de ilustrações, adaptação para teatro, trabalhos de discussão em grupos, dentre outros. Observamos que há uma regularidade do sexto ao nono ano em relação à prática e à cobrança da realização de leituras segundo o que enunciaram na entrevista.

O que observamos é que as atividades com leitura, tal como relatadas pelos jovens, são em geral oriundas de um difícil, porque solitário, planejamento das aulas realizado e elaborado por apenas um professor, em virtude da ausência da cultura de trabalho interdisciplinar, coletivo, no ambiente escolar.

Durante o Ensino Médio as leituras de obras canônicas referendadas para leitura estão ditadas pela cobrança que lhes é atribuída em relação a alguns vestibulares e mesmo pelo Exame Nacional do Ensino Médio²⁶- ENEM. Nas avaliações sistêmicas realizadas pelos Governos Estadual e Federal ao final do 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio, questões referentes à leitura de obras não são solicitadas. O que vemos nas avaliações aplicadas ao final do Ensino Médio são questões elaboradas a partir de pequenos fragmentos de textos literários que solicitam dos alunos que identifiquem, a partir das características contidas no fragmento, a escola literária na qual se enquadram, ou questões que avaliam não apenas a compreensão do fragmento lido, mas também sua estrutura e tendências de movimentos literários. Logo, as leituras de obras literárias ou de seus fragmentos são realizadas ao longo do Ensino Médio à medida que o conteúdo programático da disciplina avança e estão cronologicamente marcadas por cada movimento

²⁵ Como não há um planejamento anual coletivo e comum por séries ou anos escolares das obras que serão lidas e trabalhadas coletivamente em sala, o trabalho com a leitura é realizado de forma mais genérica, heterogênea e mais dependente das decisões e escolhas dos professores de cada instituição de ensino. As atividades propostas para avaliar a leitura são questões que se adaptam a qualquer obra. Segundo os dados levantados, as atividades solicitadas visam à análise perigráfica da obra: análise da capa, da lombada, informações sobre o autor, editora etc.; também solicitam o resumo, uma ilustração ou a realização de um relato oral a um grupo de colegas sobre a obra lida.

²⁶ Nenhuma lista de obras é requerida para leitura para a realização da prova do ENEM. Contudo, sabemos que as obras que são referências de movimentos culturais e literários, fazem parte da constituição de questões que compõem o exame. Sendo assim, tornam-se leituras obrigatórias de serem trabalhadas pelos professores durante o Ensino Médio.

literário. Não há em sala a prática da leitura mais densa e dedicada da obra. O que se discute e se analisa é a associação da obra com um movimento literário, por que foi escrita, quais características do movimento literário a que pertencem e que se encontram depreensíveis na obra, quem é o seu autor e sua importância para o movimento no qual está inserido. Essa preocupação excessiva com a história da literatura, no Ensino Médio, muitas vezes alija os alunos do contato efetivo com as obras o que é avaliado, segundo Soares (2011) de forma bastante negativa:

a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o. (SOARES, 2011, p. 22)

O fato é que, para desenvolver atividades com leitura de obras literárias ou qualquer outro tipo de impresso e realizar um trabalho que envolva os alunos, é necessário que haja uma biblioteca escolar de qualidade, que seja garantido tempo de leitura coletiva em sala, que essa ação seja realizada com orientação do professor (SOARES, 2011). A leitura trabalhada de forma interdisciplinar é indicada pelos programas de ensino. Observamos que problemas como a diminuição da carga horária de algumas disciplinas, a falta de material adequado para uso - tanto do professor como dos alunos - a falta de estrutura das bibliotecas e de outros ambientes da escola afetam significativamente o desempenho do trabalho escolar com a leitura.

Apesar de todos os problemas e situações que entram o ensino/aprendizagem da leitura, cabe à instituição escolar a função de ensinar, de incentivar e de proliferar as práticas de leitura, uma vez que para a maioria dos alunos do sistema público de ensino, o que se reflete nos depoimentos dos entrevistados, a escola pública representa a única possibilidade de acesso sistemático a textos e livros, a autores e à cultura letrada e de prestígio na sociedade. Por isso, a defesa da escola pública é a defesa do direito de aprendizagem e do direito de ser leitor da imensa maioria da população brasileira.

1.6 A biblioteca escolar e sua função social: depósito de impressos ou lugar de leitura?

A biblioteca escolar é um lugar público de uso coletivo que tem como função permitir ao aluno, bem como a toda a comunidade, acesso livre à cultura impressa. É um espaço destinado a oferecer recursos aos usuários para adquirirem, ampliarem e descobrirem novos conhecimentos, novas informações ou para buscarem obras e textos, leituras que lhes agradem. Para tal, deve disponibilizar um ambiente agradável e acolhedor, onde o leitor se sinta confortável e bem recebido, onde sinta segurança de ser bem atendido e encontre um profissional que possa auxiliá-lo e guiá-lo na busca de suas pesquisas. Esse é um papel importante que deve desempenhar o bibliotecário.

Os acervos das bibliotecas²⁷ escolares são, em sua grande parte, compostos de obras que são fornecidas pelo Estado ou doadas pela comunidade. Em algumas escolas, sabemos que esses espaços funcionam precariamente ou nem funcionam por falta de um local adequado. Outro problema que agrava seu funcionamento é a rotatividade dos profissionais que atuam nesse espaço e que não têm formação específica para tal. Um bibliotecário não tem a simples função de emprestar e receber livros ou organizá-los na estante. Muitos jovens, quando procuram um texto numa biblioteca escolar

²⁷ Em 2010, a lei Nº 12.244 de 24 de maio de 2010, institui que as instituições públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do país deverão contar com bibliotecas escolares. No Brasil, o exercício da profissão de bibliotecário é disciplinada pelas Leis: 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998, que exige a formação de nível superior através do Bacharelado em Biblioteconomia. Porém, nas bibliotecas escolares da rede pública Estadual de Minas Gerais não há lei que normatize e especifique que tal funcionário deva ter formação específica para desempenhar tal função. Todos os anos a Secretaria de Educação normatiza e publica resoluções que orientam e determinam o trabalho do diretor escolar para atribuição de cargos dentro de cada instituição de ensino. No ano de 2015 a Resolução SEE nº 2741 de janeiro de 2015, trouxe tais orientações. Nessa resolução é especificado que o professor de Educação Básica que não estiver no exercício de docência ou estiver em afastamento funcional poderá concorrer ao cargo de Professor para Ensino do uso da Biblioteca. De acordo com o “ART.14 O Professor para Ensino do Uso da Biblioteca cumprirá a jornada de trabalho prevista nos incisos I e II do artigo 12 dessa Resolução para exercício da docência, diretamente no atendimento aos alunos, realizando atividades de intervenção pedagógica na biblioteca, orientando quanto a sua utilização para a realização de consultas e pesquisas, bem como desenvolvendo estratégias de incentivo ao hábito e ao gosto pela leitura”.

podem, devem e outros tantos necessitam ser guiados para que façam uma escolha mais próxima daquilo que procuram para ler. É possível através de uma conversa com os leitores reconhecer o gênero de leitura que mais lhes agrada ou o tipo de impresso que será mais indicado para o aluno, como a leitura de uma revista, de um jornal, um romance, um texto informativo. O bibliotecário deve ter a perspicácia de perceber que, em determinados casos e momentos, o aluno pode ou quer realizar leituras com textos menos densos, que não lhe exijam grande demanda de tempo para sua realização ou que, simplesmente, deseja passar os olhos pelas prateleiras em busca de algum impresso que desperte sua atenção para realizar a leitura.

Outro ponto para o qual os bibliotecários devem lançar olhos é para aqueles jovens que pouco frequentam ou que ainda não frequentam o espaço da biblioteca. Essa preocupação, como constatamos, não é um problema isolado de determinadas escolas. É, pois, um desafio recorrente para todas as instituições de ensino e para todos os profissionais que atuam na biblioteca: fomentar a frequência de leitores e ampliar a funcionalidade do ambiente em busca de seu objetivo maior: ‘conquistar leitores’.

Essa busca constante pela conquista dos leitores é retratada por Anne-Marie Chartier (1995), desde o final do século XX na França. Apesar da distância temporal que se instala, este é um desafio emergente que avança constantes reflexões sobre a funcionalidade, os objetivos e os usos das bibliotecas. Ela destaca que “*a atenção dada a todos os leitores, qualquer que seja o objetivo da sua leitura, se tornou evidente missão para as bibliotecas*” (CHARTIER, A.-M., 1995, p. 226).

Reforça-se assim, a importância do incentivo à frequência ao ambiente da biblioteca, do acolhimento e do direcionamento que deve ser dado aos leitores quando buscarem algo para ler. É como enfatiza o discurso popular nas mídias “a propaganda é a alma do negócio”, o bibliotecário pode e deve divulgar na escola as obras e demais produtos culturais que se encontram disponíveis na biblioteca, deve apresentá-los àqueles que não têm o hábito de frequentá-la, é necessário tornar visível aquilo que não buscam por iniciativa própria. É necessário fazer saber, tornar aparente os impressos e as várias

possibilidades de se realizar leituras tanto na biblioteca escolar como em outro local, uma vez que “*Não basta que existam bibliotecas cheias de informação; há também que dinamizá-las criticamente através da invenção de mecanismos participativos e democráticos.*” (SILVA, 2013, p. 69).

A divulgação de obras para a comunidade escolar através de campanhas, de quadros informativos poderia ser um grande aliado para atrair os jovens leitores para esse ambiente. Observamos que não há, nas três escolas que participam desta pesquisa, cartazes divulgando sugestão de leitura ou quadros informativos sobre leituras para vestibulares ou para o ENEM, nem informativos sobre novas aquisições de obras. Segundo o *Bulletin de l'Association des Bibliothécaires de France*, a biblioteca deve divulgar e fazer publicidade de suas obras pois,

O cartaz representa a publicidade coletiva; o prospecto, a individual. Os dois tipos são necessários e se completam. [...] Além do cartaz e do prospecto, há também o catálogo: note-se a gradação. A grande loja tem o seu catálogo, que ela própria redige, imprime, distribui gratuitamente, envia a domicílio. Eis o exemplo a seguir. Uma biblioteca sem catálogo é um restaurante sem cardápio”. (BULL. ABF. *apud* CHARTIER; HÉBRARD, 1995, p. 157)

Um outro aspecto, lembrado nas declarações dos estudantes, incide sobre a estrutura física do local que abriga a biblioteca escolar. Ele deve oferecer condições para que os jovens possam permanecer num local agradável com conforto para usufruir do ambiente e dos recursos disponíveis para realizarem leituras.

À medida que compreendemos a escola como uma instituição cujo objetivo é ensinar, divulgar e ampliar os conhecimentos, podemos colocar a biblioteca escolar em local de destaque, como o coração de uma instituição escolar. A biblioteca representa a identidade da escola, uma vez que ali se encontram os arquivos, os registros de sua memória. Além disso, todo o material impresso, os livros didáticos que são entregues aos alunos no início do ano letivo, bem como todo o acervo de impressos para leitura e consulta, ficam ali depositados. É um lugar para uso coletivo e de importância ímpar, principalmente para aqueles cuja condição financeira não lhes proporciona a possibilidade de

adquirir livros, revistas jornais ou outros objetos de leitura. Por tudo isso, reafirmamos a importância do trabalho do bibliotecário junto aos alunos, pois “além de um “incentivador”, o bibliotecário deve ser um “professor de leitura” (CHARTIER; HÉBRARD, 1995, p. 165), com enfoque e dedicação principalmente sobre “não-leitores”, que devem ser atraídos para a realização dessa prática.

A biblioteca escolar, segundo o enfoque de Dionísio (2000), deve ser considerada

Como um centro independente para actividades educativas e como serviço para que a leitura encontre formas de realização, controladas ou não curricularmente, mas sempre menos constrangidas e, assim, potencialmente autónomas, possibilitando aos sujeitos da escola orientarem-se nos sentidos à sua medida e não por mediação de outros. O factor espaço é aqui determinante. A sua organização permite uma postura mais descontraída do que a possível na sala de aula, aproximando-se, desse modo o momento da leitura na biblioteca dos da leitura que é feita em casa, nos cafés ou no jardim. (DIONÍSIO, 2000, p. 45)

Segundo os jovens estudantes existem alguns fatores que inviabilizam a prática de ir e construir o hábito de frequência à biblioteca escolar: poucas obras no acervo, o espaço físico pode não ser atraente e confortável para a permanência e leitura no local e o horário reduzido de funcionamento, uma vez que não há pessoal suficiente para atender às necessidades e demandas dos usuários e suas demandas.

Nossos jovens leitores, em sua maioria, não conhecem os benefícios que a biblioteca escolar pode lhes oferecer, muito menos conhecem quais são os recursos de que ela dispõe para uso comunitário. Não conhecem as obras que ali se encontram para empréstimo ou para a realização de uma pesquisa, quais jornais e revistas se encontram disponíveis para a leitura na biblioteca. Não sabem quais novas obras foram adquiridas.

Uma atividade para tornar visível o trabalho do bibliotecário, conduzindo o aluno a conhecer e frequentar o local, seria a realização de visitas guiadas para que o aluno tomasse conhecimento do horário de funcionamento, das normas de uso e empréstimo do material bibliográfico de que dispõe, dos recursos tecnológicos disponíveis, dos livros mais procurados, das vantagens

que possa ter a partir da utilização da biblioteca. Ademais, o bibliotecário destaca por si mesmo a função de mediador de leitura, pois circula em toda a escola e pode levar o livro às salas ou conduzir os estudantes à biblioteca. Além disso, conforme afirmam Ceccantini e Valente (2014), esse mediador da leitura disponibiliza as obras,

discorre sobre temas abordados pela história, chama a atenção para as ilustrações das obras, cria possibilidades de escolhas das obras que serão lidas; apresenta autores e ilustradores, contando sobre seus “feitos e proezas”, apresenta aos estudantes fragmentos das obras nos quais a linguagem se revela bonita surpreendente, brincalhona, musical, provocadora... (CECCANTINI; VALENTE, 2014, p.30)

Um outro ponto que julgamos ser positivo seriam as aulas de grupo de estudos, que poderiam ser pensadas para uso comum do espaço da biblioteca. Trabalhar com rodas de leituras, discussões, saraus, apresentações e análises de obras, rodas de conversas para troca de informações sobre obras lidas como reinteram Chartier & Hébrard (1995). É preciso aceitar o desafio pedagógico e a condição do “ler por ler” em contexto escolar, pois a prática da boa leitura quando instaurada pelos leitores cria condições propícias para sua propagação. É iminente apostar na leitura de um texto literário em ambiente escolar e,

Abrir espaço permanente para que os leitores tenham voz; instigá-los a comentar, sem censura, a obra lida; estimulá-los a comparar uma dada obra com tantas outras e com a realidade à sua volta; levá-los a compartilhar, de diferentes maneiras e com o maior número possível de leitores, os sentidos que propõem para uma obra lida. E cabe ao mediador auxiliar na expansão desses sentidos pelo conhecimento privilegiado que pode ter da natureza da literatura, de modo geral [...] (CHARTIER; HÉBRARD, 1995, p. 30)

Se o aluno se familiarizar com um ambiente marcado socialmente como local de leitura, ele tornará a visita um hábito. Essa é uma condição essencial para que ocorra o letramento: disponibilidade de acesso a vasto material de leitura. Para que tal familiaridade possa ser criada, é fundamental um trabalho de parceria entre o professor e o bibliotecário, para juntos criarem meios

e estruturarem recursos e técnicas para que o jovem leitor utilize o espaço, bem como as obras da biblioteca para leitura.

Os alunos participantes da pesquisa em suas declarações afirmam frequentarem pouco uma biblioteca, ainda que ela esteja localizada em ambiente escolar. Alguns nos relataram que foram a uma biblioteca municipal apenas uma vez, ainda quando eram crianças e cursavam as primeiras séries do Ensino Fundamental. Atualmente, apenas 26,5% do total de nossos entrevistados frequentam a biblioteca escolar e, muitas vezes, isso só acontece a pedido do professor. A grande maioria, 73%, revelou não ir à biblioteca escolar. Observando os dados levantados a partir dos questionários sobre a regularidade com que frequentavam esse espaço cultural, averiguamos que cinquenta e três alunos frequentaram a biblioteca somente quando solicitados pelo professor, 9 alunos afirmaram terem ido à biblioteca uma vez por semana. Comparamos esses dados com respostas de outras questões para vislumbrarmos a razão de 28 alunos não terem frequentado a biblioteca escolar ou outra biblioteca pública. Os dados apontam para o não hábito da leitura, a falta de gosto e familiaridade com a prática. Isso deixa também evidente a ausência ou escassez de incentivo a que esses alunos são expostos para que reconheçam a importância e os benefícios que os usuários da biblioteca podem vir a ter.

A biblioteca escolar precisa desenvolver ações que demonstrem o seu papel funcional e social, e sempre estar aberta à comunidade escolar que deve ser compreendida como aliada no processo educativo. Consoante a Silva (2013), é necessário que a biblioteca exerça

influência ativa e dinâmica no contexto envolvente, preocupando-se com a qualidade do seu acervo e dos seus serviços, com a origem e necessidade dos usuários, com a democratização do seu espaço e com o planejamento de programas sócio-culturais. (SILVA, 2013, p. 76)

Para isso, nossa proposta é de que a frequência e o uso da biblioteca sejam integrados ao Plano Curricular Anual dos professores. A biblioteca escolar é um instrumento essencial no desenvolvimento curricular e pessoal e deve ser reconhecida também como uma forma de lazer para o aluno. É um local para se frequentar espontaneamente extra-turno e cuja frequência

deve também ser estimulada e sustentada pelos professores de diferentes disciplinas.

Quando vão a um local onde existem disponíveis vários tipos de objetos de leitura, mesmo que não seja um leitor assíduo, frequente e dedicado, esse aluno tem a oportunidade de ficar em contato com esses materiais. Para os 73% dos alunos que admitiram não frequentarem nenhuma biblioteca, essa pode ser uma oportunidade de terem acesso a algum material de leitura ou de entrarem em contato com ele.

O universo e as práticas sociais que circundam uma biblioteca são bem diferentes do que se encontra em uma sala de aula, em casa ou em qualquer outro lugar onde se possa realizar a leitura ou uma pesquisa. É um local onde o sujeito leitor fica exposto aos impressos e, uma vez colocado nesse universo, de alguma forma, sendo através de uma leitura rápida, da leitura de jornais, ou revistas, ou pesquisa, ele estará criando, estabelecendo uma relação de familiaridade com os livros e com outros impressos. Oportuniza-se o contato com o universo dos livros, embora não seja direto, ainda que frequente o local só para acompanhar um amigo, ou para passar algum tempo, o aluno em algum momento vai, mesmo que por curiosidade, folhear, passar os olhos por algum texto.

A partir do momento em que o aluno é sistematicamente estimulado pelo professor a frequentar a biblioteca escolar, que seja ao menos uma vez por semana, essa prática poderá criar uma familiaridade e desenvolver o hábito, pois é ali, mesmo que rapidamente, que poderá realizar suas leituras e ter contato com vários tipos de impressos. Se o hábito fosse estimulado desde os anos iniciais de escolarização e fosse realizado um trabalho efetivo, sistemático e representativo sobre a importância da frequência à uma biblioteca, mostrar-se-ia ao educando as possibilidades de uso possíveis desse ambiente. Muitas vezes não se usa esse espaço não porque ele não exista, e sim, porque não se sabe o motivo do porquê frequentá-lo.

Um outro dado que nos chamou a atenção sobre as bibliotecas escolares das escolas que compõem a pesquisa foi a ausência de computadores para que seus usuários pudessem realizar algum tipo de leitura por meio virtual.

Como já exposto, é um dos meios muito utilizados pelos jovens para realizarem suas leituras. Não obstante haja nas escolas salas de informática, essas não ficam disponíveis para acesso livre aos alunos. São utilizadas, algumas vezes, por alguns professores para ministrarem suas aulas. O aluno pode agendar um horário extra-turno para o uso, mas somente para pesquisas escolares.

Outro agravante que dificulta esse uso agendado é que, em boa parte do tempo, as salas ficam fechadas, pois as máquinas apresentam constantemente problemas. Nessas salas não há acompanhamento de um professor ou monitor de informática que possa assessorar e/ou orientar o aluno sobre a melhor maneira de realizar seu trabalho.

Na biblioteca escolar, a presença dos computadores complementaria o local para leitura, uma vez que, além dos impressos que durante séculos foram, são e continuarão sendo utilizados para a realização de leitura, os jovens teriam a possibilidade de ler através das novas tecnologias. Criar-se-ia então a possibilidade de atrair o jovem leitor para um espaço onde poderia encontrar diferentes tipos de textos que não se encontram impressos e/ou disponíveis para consulta na biblioteca. Outrossim, os computadores além de serem excelentes ferramentas para que tenham acesso aos mais variados tipos de textos podem aproximar leitores através de comunidades virtuais, de blogs, de redes sociais. Os leitores interagem, trocam experiências sobre suas leituras, instigam-se. Segundo Ceccantini,

Pode parecer um contrassenso, porque a leitura é uma atividade solitária e de mergulho em si mesmo, mas adolescentes gostam de fazer tudo em bando e a leitura passa a ser uma dessas coisas que eles fazem juntos. É exatamente como cultura, evento e lazer. E as redes sociais potencializam muito esse comportamento, as trocas, as conversas, os comentários nos blogs. Quanto mais eco, maior a turma dos leitores. (CECCANTINI, 2014)²⁸

Os jovens entrevistados opinaram, segundo suas necessidades de usuários ou possíveis usuários, sobre o que prioritariamente consideram

²⁸ Entrevista. Disponível em: <<http://revistagiz.sinprosp.org.br/?p=5366>>. Acesso em: 02 fev. 2015.

necessário para estruturar o espaço, o universo de uma biblioteca, para que o ambiente se torne receptivo e agradável para frequentá-lo.



Gráfico 1
Fonte: Corsi (2016)

Para esses jovens ter um espaço silencioso é a primeira necessidade. Como nos expuseram, muitas vezes, numa biblioteca escolar, o quesito silêncio fica comprometido, uma vez que no local há grande movimentação de alunos que vão buscar caixas de livros para os professores²⁹, e por isso há conversas constantes e não há uma orientação de como se portar nesse local.

Em suas declarações, esses jovens remontam a um discurso histórico, uma vez que nem sempre a biblioteca foi ou devia ser um lugar silencioso, mas com a ampliação da leitura com os olhos, silenciosa, concomitante ao processo crescente de individualização, essa forma de ler se naturalizou entre nós, afetando as formas como nos comportamos em

²⁹ Como as salas de aula são numerosas e, muitas vezes, o número de livros didáticos disponível para empréstimo é inferior à demanda de alunos, usa-se esse recurso de deixar caixas com o número de livros específico para determinadas séries em nome de um professor guardadas na biblioteca escolar. O professor da disciplina solicita a um aluno que busque a caixa na biblioteca que ao final da aula devolve novamente ao bibliotecário.

bibliotecas, em salas de aula, em casa, no momento da leitura, quando por razões históricas essa prática passa a exigir uma concentração silenciosa, e não mais aquela ruidosa de antigamente.

Segundo dados encontrados sobre a história da leitura, na antiguidade, a prática da leitura era primordialmente oralizada. Os objetos de leitura eram produzidos única e exclusivamente para serem lidos e declamados em voz alta para um público unicamente de ouvintes “*investidos de uma função ritual, tidos como máquinas designadas a produzir certos efeitos, eles obedecem às leis próprias à transmissão oral e comunitária.*” (CHARTIER, 2007, p. 21).

A leitura em voz alta detinha dois propósitos até então, um com fim pedagógico, que evidenciava sua capacidade de “bom leitor” e outro com propósito literário, para divulgação e publicação das obras. Na antiguidade grega e romana, ler em voz alta e em silêncio era uma prática já utilizada. A leitura em voz alta era necessária para a compreensão do significado do texto. Foi somente na Idade Média, por volta dos séculos XII e XIII, que a leitura silenciosa chegou às universidades, sendo tomada como prática efetiva entre cortesãos e aristocratas laicos a partir do século XIV. Mas, ainda sim, a leitura não foi difundida a todos, ficava cerceada a um público restrito e detentor de posses.

Segundo os estudos sobre a leitura realizados por Manguel,

Reunir-se para ouvir alguém ler tornou-se também uma prática necessária e comum no mundo laico da Idade Média. Até a invenção da imprensa, a alfabetização era rara e os livros, propriedade dos ricos, privilégio de um pequeno punhado de leitores. Embora alguns desses senhores afortunados ocasionalmente emprestassem seus livros, eles o faziam para um número limitado de pessoas da própria classe ou família. As pessoas que queriam familiarizar-se com determinado livro ou autor tinham amiúde mais chance de ouvir o texto recitado ou lido em voz alta do que de segurar o precioso volume nas mãos. (MANGUEL, 1997, p. 138)

Se antes a leitura oral evidenciava a capacidade e domínio do leitor com o texto e era responsável pela compreensão do mesmo, hoje já não o é. Atualmente, nas sociedades letradas ocidentais, as pessoas são consideradas iletradas “*não somente pelo fato de não poderem ler de modo algum, mas*

também pelo fato de só serem capazes de entender um texto quando lêem em voz alta.” (CHARTIER, 2007, p. 23).

Para Vidal (2011), a passagem da leitura oral para a silenciosa no Brasil está associada diretamente às mudanças histórico-sociais e econômicas que aconteceram na década de 1920 e 1930. Essas mudanças permitiram a aceleração do crescimento urbano e conseqüentemente, a necessidade da escolarização das massas.

Assim a leitura silenciosa desponta nesse momento histórico-social como resposta aos anseios da sociedade moderna, cada vez mais associada a signos escritos, com uma crescente demanda para o mercado de trabalho que exigia cada vez mais trabalhadores capazes de ler e compreender informes e manuais. Outro fator que também influenciou e estimulou a prática de leitura silenciosa foi a grande propagação de jornais, folhetins, revistas e imagens veiculadas pelo cinema. Por tudo isso, houve uma crescente necessidade de *“habilitar o leitor veloz a bem selecionar o que lia e a apropriar-se rapidamente das informações recolhidas na elaboração de sua própria experiência”* (VIDAL, 2011, p. 508).

O processo de escolarização no Brasil sofre uma guinada no final do século XIX, quando o trabalho individual, solitário e silencioso passou a ser valorizado no intuito de que o educando *“a partir da visão (observação), mas também da ação (experimentação)”* (VIDAL, 2011, p. 498), pudesse construir o seu próprio saber. Assim sendo, a leitura silenciosa passou a ser valorizada como forma de evitar o controle e como forma de construção do saber pessoal, diferentemente da leitura oral vislumbrada a partir daquele momento, como forma ritualizada de realização uma vez que exigia postura correta, domínio da respiração, respeito às pausas e pontuação e uma perfeita e impecável dicção do leitor (VIDAL, 2001).

Passou-se a valorizar e incentivar a prática da leitura silenciosa, pois esta dava possibilidades ao leitor de se concentrar e refletir sobre o conteúdo que lia. Enquanto a leitura oral valorizava a forma, o conteúdo era valorizado pela silenciosa, promovendo a chamada *“leitura inteligente”* (VIDAL, 1999, p. 340).

Para o norte americano William Gray, na época professor da Universidade de Chicago, estudioso sobre ensino da leitura, essa prática da leitura inteligente ou leitura meditada

Habilita o leitor a conseguir convenientemente o objetivo visado, como por exemplo lendo para encontrar respostas a perguntas, para obter informações que o ajudem a resolver um problema, para determinar o intuito do autor, para conseguir direções ou para gozar uma boa história. (GRAY (1933) *apud* VIDAL, 1999, p. 340)

Atualmente, a leitura silenciosa de caráter escolástico abandonou os moldes monásticos de oralização e criou a possibilidade de uma leitura rápida, solitária, individual e de escolha, uma vez que se pode ler o que desejar.

De acordo com os dados levantados em nossa pesquisa, a variedade de livros e impressos, como revistas, jornais³⁰, foi apontada pelos entrevistados como uma necessidade de presença no ambiente da biblioteca, uma vez que a leitura desse tipo de impresso é atual e traz informações variadas que atendem aos interesses diversos de leitura, ou mesmo dos interesses mercadológicos de editoras que publicam revistas e jornais que, através das mídias, incutem no leitor o imaginário de que são fonte de informação e atualidades abordando de forma “idônea” os fatos retratados.

Os gibis também foram apontados com grande incidência pelos jovens como objeto de leitura de seu interesse. Oferecemo-lhes quatro alternativas e deveriam escolher dentre elas quais leituras realizavam além dos textos indicados pela escola. Os Gibis e HQs ficaram em primeiro lugar com 52 apontamentos, seguidos dos textos informativos de jornais e revistas com 37 apontamentos.

Segundo os jovens, a biblioteca deve oferecer a possibilidade de realizarem leituras e pesquisas escolares, incluindo a disponibilidade de horários variados de funcionamento que atendam o interesse e disponibilidade de frequência pela comunidade escolar, o que é inviabilizado pelo fato de as

³⁰ Não há nas escolas pesquisadas jornais diários de grande circulação ou revistas semanárias atualizadas à disposição dos alunos para leitura. Alguns destes impressos que estão expostos são muitas vezes doados à biblioteca escolar e as datas de publicação estão desatualizadas.

bibliotecas fecharem logo após o encerramento das aulas, tanto no período matutino quanto vespertino. Este período poderia ser utilizado por aqueles alunos que ficam aguardando a chegada do transporte escolar e por aqueles que não podem em outro momento voltar à biblioteca, uma vez que alguns trabalham em período contrário ao de aula, bem como para uso dos alunos que chegam antes do início das aulas. Por isso, é necessário que haja possibilidade de frequentar a biblioteca para que o contato com a leitura se torne uma prática normalizada, habitual, familiar e cotidiana.

Os dados apontaram uma equiparação em relação ao gosto por realizar leituras de textos curtos, com extensão de até três páginas ou mesmo com até uma página de extensão.

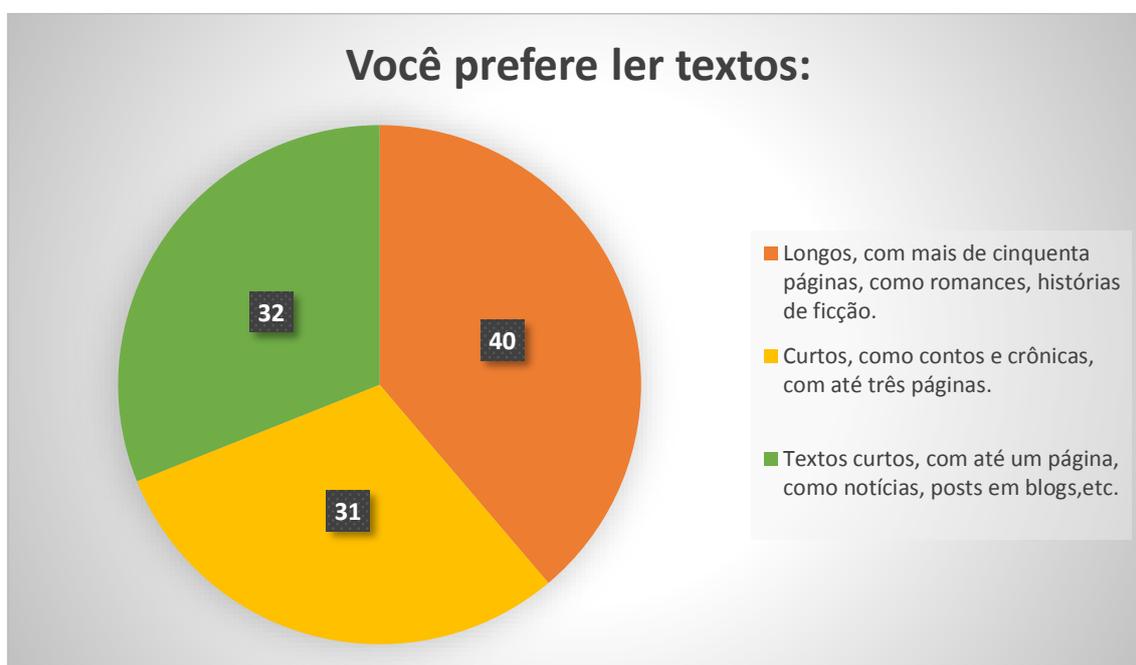


Gráfico 2
Fonte: Corsi (2016)

Mais de 50% apontaram suas preferências por realizar leituras desses textos. Enquanto outros preferem textos mais longos cuja narrativa avance para além de cinquenta páginas. Esses dados apontam para o que estamos constatando: a necessária disponibilização de vasto material para a leitura para que o aluno possa realizar escolhas sobre o que deseja, gosta e quer ler e para aquilo que ele possa vir a gostar por meio da mediação adequada.

A existência de uma biblioteca escolar e a impossibilidade de uso desse local chama-nos atenção visto que tolhe toda a comunidade de ter acesso à leitura e à realização de pesquisas, bem como atrapalha o trabalho com a leitura de obras extraclasse que poderia ser desenvolvido pelo professor.

Para Soares,

O que ocorre nos países de Terceiro Mundo é que se alfabetizam crianças e adultos, mas não lhes são dadas as condições para ler e escrever: não há material impresso posto à disposição, não há livrarias, o preço dos livros e até dos jornais e revistas é inacessível, há um número muito pequeno de bibliotecas. Como é possível tornar-se letrado em tais condições? (SOARES, 1998, p. 58)

Os relatos de alunos da Escola B nos expuseram uma realidade preocupante e diferente das Escolas A e C, uma vez que há uma biblioteca na escola, mas que não está aberta para os alunos, para uso do local, muito menos para empréstimo de livros. Os relatos colhidos durante as entrevistas demonstram que havia interesse dos alunos em utilizar esse espaço da biblioteca e muitos deles só podiam ter acesso ao livro ou outro material para realizar leituras através de empréstimos. Assim nos foi exposto:

ALUNO 03: Eu acho, assim, que a escola aqui também devia ter uma estrutura, assim, pros livros, porque não tem tantos livros interessantes ali. Às vezes a gente vai na biblioteca, ela tá fechada e a bibliotecária sempre não está lá. Então, eu acho, assim, que devia ser mais aberto pros jovens também.

ALUNO 04: Ah, eu já acho, assim também, que esse negócio de a gente não poder levar livros pra casa por causa de cinco alunos, seis alunos (aluno cinco falou junto: Um, às vezes) que pegam estragam e não devolve, aí eu acho que isso é injusto com a gente porque se a gente pega o livro é porque a gente lê. Os professores mesmo tem de perceber os alunos deles. Os professores conhecem os alunos que tem, tá interessados a lê, e os que não tá. Porque, uai, se um vai pegá se o professor vai lá, entrega o livro pro aluno que não gosta de lê, claro que ele não vai lê, claro que ele não vai ter cuidado. Mais aí nisso a gente é que vai se ferrá, porque como a gente vai ficar sem leitura? É difícil a gente ir em outras bibliotecas, no bairro mesmo não tem. A gente precisa da escola. E uma aula de cinquenta minutos não dá pra gente fazer uma leitura boa, porque a gente perde tempo descendo,

depois a gente tem que perder tempo, que pegam, estraga descendo. No máximo são, no máximo, meia hora de leitura.

(Entrevista Escola B, p.229 - 230)

Como o bairro é afastado do centro da cidade, o valor da passagem do transporte público era para muitos deles oneroso, tornava-se inviável e impossível irem à Biblioteca Municipal localizada no centro da cidade, para requisitarem empréstimos de impressos. Sobre esse entrave enunciaram:

PESQUISADORA: Vocês têm facilidade para sair aqui do bairro e ir até o centro da cidade pra poder ir a uma banca de revista ou a biblioteca municipal?

ALUNO 03: Se for eu, por exemplo, eu tenho que ir de ônibus, então assim, não é tanta facilidade, na minha opinião, não.

ALUNO 04: Ainda mais porque a leitura acaba saindo cara, porque se a gente for pegá ônibus, que é a circular aqui, pra ir pra lá, o ônibus até subi ... agora tá dois e vinte e cinco.

ALUNO 03 e 4: É, tá R\$2,25!

ALUNO 03: A gente vai pegá, vai ser cinco reais só pra ir lá lê. Aí acho assim que muitas pessoas até compensa, eu mesmo acho que não compensa pagá pra ir lá lê, sendo que a escola tem livro que poderia tar emprestando pra gente.

ALUNO 01: Concordo.

(Entrevista Escola B, p. 227)

Alguns nos disseram que moravam na zona rural e em suas residências não havia livros nem outro material de leitura: *“Ah, eu gosto de lê, mais assim, depende do livro, aí eu pego, aí eu vivo sem pega, porque eu não tenho livro pra lê e, na escola, não pode levá o livro pra casa...”*³¹. Relataram que na escola onde estudavam anteriormente, havia empréstimo de livros e liam com frequência, porém na Escola B, não tinham mais essa possibilidade.

A ausência de uma biblioteca escolar que realmente exerça sua função na sociedade estudantil é preocupante, pois, a escola não pode abdicar

³¹ Entrevista Escola B, Aluno 02, p. 205.

do funcionamento de um local que é um recurso fundamental para a formação intelectual de leitores e fomentadora da aquisição da competência leitora. Para muitos desses alunos é a única fonte possível e acessível aos textos para a realização de leituras.

O que se almeja com o uso da biblioteca escolar é o auxílio no desenvolvimento e incentivo à leitura e que em colaboração com os professores contribua para o desenvolvimento intelectual dos jovens leitores, na formação de leitores conscientes de seus gostos, críticos em relação às leituras e aos acontecimentos sociais. É necessário criar condições para que o leitor fique imerso nesse universo de letramento, para que possa entrar num mundo letrado, ou seja,

num mundo em que as pessoas têm acesso à leitura e à escrita, têm acesso ao livros, revistas, jornais, têm acesso às livrarias e bibliotecas, vivem em tais condições sociais que a leitura e a escrita têm uma função social para elas e tornam-se uma necessidade e uma forma de lazer. (SOARES, 1998, p. 58-59)

Através do uso da biblioteca, o aluno tem a possibilidade de ampliar seus conhecimentos, explorar e aprofundar assuntos tratados em sala ou simplesmente ler sobre assuntos de sua curiosidade, de seu interesse. Instruem-se, leem como querem, o que querem e da maneira que quiserem.

Segundo os alunos da Escola B, o espaço da biblioteca escolar poderia ser utilizado como espaço de lazer, como alternativa para preencherem o tempo ocioso, já que, conforme relatado, no bairro não há biblioteca pública. Esse espaço poderia ser destinado para o uso dos adolescentes nesses momentos extra-horário de aula para que pudessem realizar leituras, pesquisas, acessar sites, fazer reuniões de estudo, dentre outras atividades possíveis.

PESQUISADORA: E o que você acha que deve ser feito para incentivar essa prática de leitura?

ALUNO 02: Colocar também uma boa biblioteca aqui pra dar uma incentivada nos jovens pra não passar muito tempo na rua, indo pra biblioteca.

PESQUISADORA: Aqui no bairro os jovens ficam muito tempo na rua?

ALUNO 02: Ficam.

ALUNO 03: Ficam.

ALUNO 04: Nossa, é o que mais tem. Se você pegar, agora acho que não é tanto, mas se você pegar de tarde, de tardezinha assim, começando a anoitecer, se dá uma passada assim, na rua pra você ver, cada esquina assim, tem um montinho de jovens parados sem fazer nada, ou esses sem fazer nada, pode chegar um oferecendo drogas e eles aceitarem. Mas acho assim, que se tivesse alguma coisa assim, pode ser até um projeto de leitura que chamasse atenção deles, eles não iam fica na rua. Isso ia tirar eles um pouco da rua, tirar eles do mundo da violência, porque na rua essa hora aprende coisa que não presta. Já lendo um livro eles vão aprender outras coisas.

ALUNO 02: Acho que devia abrir uma biblioteca com... com várias variações de livros, porque, tipo, cada um tem um gosto de ler umas coisas diferente e cê indo na biblioteca e ter um livro que chama sua atenção você vai lê e, tipo, tem que ter livro de todo tipo, porque as pessoas gostam de um e outras pessoas não gostam. Aí se tiver, tipo, o que todo mundo gosta, aí eles podem pegar livro e lê e vai ser melhor assim.

(Entrevista Escola B, p. 228-229)

Para que o leitor venha a se tornar frequentador da biblioteca escolar é necessário que professores e bibliotecários estimulem esse hábito. Para isso, um trabalho em conjunto seria conduzido a,

animar en el alumno el gusto por la literatura, los libros e el placer de leer. Así, junto a los documentos fundamentales de apoyo al programa de estudios de la escuela, debe asimismo (la biblioteca escolar) proporcionar una selección de libros que incite a los alumnos a convertirse en lectores de por vida.

Por ello, además de la función propiamente educativa, una de las funciones más importantes de la biblioteca escolar es la de enseñar a los alumnos a saber escoger los libros, a apreciarlos y convertirse en lectores para toda la vida. (GALLER, 1999, p. 25)

Levando-se em consideração a realidade social na qual muitos de nossos jovens leitores se encontram, a biblioteca escolar é o local onde tem possibilidade de encontrar uma variedade de gêneros e suportes textuais que em outros lugares que frequentam e até mesmo em seus lares nunca estariam disponíveis.

Há ali, na biblioteca, um universo que deve ser colocado para o aluno como um lugar onde poderá encontrar suporte para atender as suas necessidades e seus interesses de leitura. O que o aluno deve compreender é que a biblioteca não é um lugar destinado somente para aqueles que realizam determinados tipos de leitura ou para aqueles que são considerados leitores assíduos. É um local onde se pode realizar todo tipo de leitura permitido e disponível a um jovem estudante. Pode-se ler gibis, revistas, jornais, periódicos, informativos, romances, realizar pesquisas, criar debates sobre leituras, pode-se criar círculos de leituras, dentre outras inúmeras atividades.

Cabe assim aos bibliotecários “*desenvolver hábitos de leitura e trabalho criativo, que uma vez adquiridos acompanham o indivíduo durante toda a vida, motivando-o para utilizar os diferentes tipos de bibliotecas.*” (NUNES, 1987, p. 17).

Nas Escolas A e C, percebemos que os profissionais que desempenhavam a função de bibliotecários tinham atribuições diversas dentro do contexto de seu trabalho, porém não tomamos conhecimento de um trabalho de divulgação e incentivo à leitura realizado pelas bibliotecárias, não havia divulgação e sugestão de obras para leitura, exposição de livros colocados como sugestão para os leitores. Não havia nenhum projeto de incentivo à leitura criado e divulgado para os alunos.

Na escola B, havia um profissional que desempenhava a função de bibliotecário, porém, segundo os entrevistados, a biblioteca encontrava-se em seu maior tempo de funcionamento fechada. Consequentemente, não havia possibilidade de realizar leituras ou de se ter acesso ao local em momentos de intervalos de aulas ou extra-turno. Também não havia como ter acesso e solicitar empréstimo de material para leitura, uma vez que os empréstimos estavam proibidos, devido à falta e escassez de funcionários disponíveis na escola para trabalhar na biblioteca e também por problemas de sumiço de obras, pois alguns alunos levavam para casa e não devolviam o livro. Tais problemas nos evidenciam a falta de interação entre o trabalho do professor e do bibliotecário quanto ao incentivo e estímulo à leitura. Não havia para eles a presença de uma pessoa que incentivasse, aguçasse a leitura e que gerenciasse o empréstimo e

devolução dos livros, ou conscientizasse os alunos da importância de devolução desse objeto cultural de uso comum, coletivo, com função pública.

Ora, se alguns alunos demonstraram descaso e descompromisso com respeito à devolução da obra e sua leitura, o fato evidenciou um grave problema: não existia gerenciamento do trabalho que estava sendo realizado pelo profissional que desempenhava o papel de bibliotecário. Empréstava-se a obra pela simples ação de se emprestar, de justificar uma 'função bibliotecário', ou função do professor.

Se alguns alunos não compreendem o objetivo da realização da leitura, se não tiverem uma orientação, um incentivo, não a farão de bom grado se não tiverem desenvolvido o hábito de realizá-la. Se não devolveram o livro foi porque não ocorreu a sequência didática necessária para realização da leitura, e/ou um ineficaz trabalho de cobrança e conferência da devolução das obras. Observou-se que na Escola B, não ficou evidente para os alunos o fio condutor do trabalho que se pretendia realizar com a leitura. Nos relatos da entrevista focal nos apontaram que naquele ano tinham tido contato com o livro literário em apenas uma aula de Língua Portuguesa, num dia que a pesquisadora estava na escola e que depois disso, os livros não foram mais entregues para que continuassem a leitura. Isso desmotiva os alunos e torna desacreditado o trabalho que a escola tem a função de tornar eficaz. Nesse contexto,

a ausência de uma biblioteca escolar penaliza gravosamente os alunos das classes mais desfavorecidas, pois o ambiente familiar não só não lhes propicia o acesso aos livros e a um ambiente familiar literato como, o desenvolvimento de novas tecnologias, não têm acesso a computadores e a todas as enormes vantagens que daí advêm em termos de acesso à informação. (CALIXTO, 1996, p. 120)

A diretora da Escola B nos informou que tinha realizado reuniões com os todos os profissionais para juntos buscarem uma solução para o problema. A diretora demonstrou grande preocupação em relação ao desinteresse dos alunos pela prática da leitura. Segundo ela, já havia conversado com os professores de Português para que desenvolvessem um

projeto de leitura, mas relatou também a dificuldade em manter a biblioteca escolar funcionando efetivamente.

Como já apresentado, 73% dos jovens leitores participantes da pesquisa não tinham o hábito de frequentar bibliotecas da escola e bibliotecas públicas. Isso nos leva à constatação de que não se pode tornar hábito uma prática que não foi promovida, fomentada e ritualizada. A frequência à biblioteca escolar estimula, instiga e forma leitores que buscarão por si só frequentarem outros lugares onde terão acesso a recursos, onde realizarão leituras.

Os frequentadores de bibliotecas escolares poderão se tornar frequentadores de bibliotecas públicas. Estas, a princípio, muito maiores em questão de espaço e oferta, poderão oferecer aos jovens inúmeros outros recursos para que possam ampliar sua gama de interesses por assuntos e gêneros diversos. Quando o hábito de frequentar a biblioteca escolar se encontrar instaurado entre os jovens facilmente poderá ser estendido à frequência a uma biblioteca pública.

A biblioteca escolar é portadora, portanto, de possibilidades para amenizar as diferenças e as desigualdades existentes entre os alunos, uma vez que disponibiliza a todos, de igual maneira, acesso aos mesmos materiais de leitura e pesquisa, assim como oferece meios iguais para que todos possam, sem distinção, buscar e ampliar seus conhecimentos, crescerem intelectualmente, cada um a seu tempo e de acordo com seus interesses.

Constatamos que nas três escolas havia bibliotecas com condições de uso físico e material. É certo, como já apontamos, que a biblioteca escolar não dispõe de acervo de impressos que seja atualizado constantemente, mas nem todo o material necessita ser periodicamente atualizado. O que não havia era a presença do mesmo volume de uma obra em quantidade para que todos os alunos de uma classe pudessem realizar uma atividade de leitura coletiva com o professor e pudessem assim compartilhar culturalmente de um mesmo repertório de textos. Ressalvamos que todas as escolas públicas de ensino básico cadastradas no censo escolar recebem do Programa Nacional da

Biblioteca Escolar – PNBE - bianualmente obras, previamente selecionadas para composição do acervo da biblioteca escolar³².

Apesar disso, a escassez acumulada de impressos é uma realidade presente na maioria das bibliotecas escolares do Brasil. Não há um grande número de exemplares de uma mesma obra que atenda a demanda da realização de leitura por todos os alunos da sala ao mesmo tempo. Logo, é preciso criatividade para elaborar formas de trabalho que permitam revezar e fomentar a leitura das obras. Essa realidade não é exclusiva do contexto escolar brasileiro. Em pesquisa realizada em Portugal, observamos que o funcionamento das bibliotecas escolares desse país se assemelha à realidade de bibliotecas escolares brasileiras, tanto em relação aos profissionais que atuam diretamente nas escolas, quanto na questão do fomento e acervo de obras que conta com poucos volumes. Contudo, naquele país europeu, há grande valorização do trabalho com a leitura nas bibliotecas escolares. Os trabalhos em sala de aula e/ou na biblioteca, com leitura de obras literárias, são determinados desde as primeiras séries pelo “*Plano Nacional de Leitura*”.

Percebemos que há um trabalho sistemático e intenso realizado pelos professores de Português, em Portugal, no que tange à leitura de obras referendadas para leitura pelo órgão oficial. Isso se justifica em virtude da avaliação Nacional que é realizada ao final do 9º ano de escolaridade e ao final do último ano do Ensino Secundário. Há questões nessas provas que avaliam as leituras realizadas, bem como o conhecimento social e histórico do aluno sobre as obras. Por isso, o trabalho com leitura de obras literárias é sistemático, acirrado e contínuo em todas as séries do ensino básico e secundário. Em Portugal, assim como observamos no Brasil, o trabalho com a leitura de obras literárias fica a cargo do professor de Língua Portuguesa. Nas escolas lusas, cada aluno fica responsável por adquirir as obras que foram estipuladas para

³² Segundo dados do FNDE, no ano de realização de nossa pesquisa, ou seja, 2014, foram atendidas escolas com educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) e educação de jovens e adultos. Foram selecionados 100 títulos para educação infantil, 100 para os anos iniciais do ensino fundamental e 50 para educação de jovens e adultos. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-historico>. Acesso em: 03/05/2016.

leitura no ano letivo, seja através de empréstimo em bibliotecas, adquirindo-as em livrarias³³ ou outra forma.

Se observarmos o *Plano Nacional de Leitura de Portugal -PNL-* e o *Plano Nacional do Livro e da Leitura -PNLL- do Brasil*, veremos que há certa equidade em relação aos objetivos propostos. As justificativas que sustentam cada um dos planos inserem-se no contexto situacional, político, pedagógico e histórico de cada um dos países. Ambos almejam o desenvolvimento das práticas leitoras, o acesso aos livros para que se amplie e se desenvolva o hábito. O documento português baseia seus objetivos na meta a ser alcançada e estipulada a partir da sua inserção como país integrante da União Europeia: a redução do número de leitores com fracas competências estipulando uma média percentual que deve ser atingida.

O Plano de Leitura de Portugal visa, então, uma melhoria na capacidade leitora e no percentual da prática a partir da comparação com outros países europeus. Há inserção dos leitores num mundo específico “*que se preocupa com “desenvolvimento sustentado” e vive o status de uma “sociedade do conhecimento” (num mundo globalizador) ”*. (SILVEIRA, 2010, p. 111). Já no Brasil, a preocupação é voltada para o desenvolvimento pessoal ou coletivo, valorizando a leitura e a escrita como instrumentos indispensáveis na contemporaneidade para que o ser humano possa desenvolver plenamente suas capacidades. A leitura é “descrita como instrumentos de “*inclusão social*” [...], *necessário à democratização da sociedade e à justiça social. Enfim: o discurso dos direitos sociais, da cidadania e da equidade*”, é trazido para sustentar o Plano Nacional de Leitura Brasileiro” (SILVEIRA, 2010, p. 111).

No contexto brasileiro, o que notamos é que, mesmo não tendo tantos volumes de uma mesma obra para que se realize um trabalho de leitura unificado, há várias outras possibilidades das quais o professor pode lançar mão para realizar essa atividade. Os recursos tecnológicos são uma excelente

³³ As livrarias estruturam seu estoque de obras para atender o Plano de Leitura Nacional de acordo com a lista de materiais escolares que são distribuídas no início do ano letivo. Não há, por parte do governo, distribuição ou empréstimo de material escolar ao aluno.

alternativa. Outra alternativa é a busca pelos alunos desse suporte em bibliotecas públicas.

Um ponto que se torna primordial no trabalho com a leitura é a conscientização dos profissionais da educação sobre a responsabilidade coletiva que exercem atuando diretamente com o aluno. Não é um trabalho de mão única, que deve ficar a cargo do professor de Português. Todas as disciplinas trabalham com a leitura e necessitam da compreensão do que se lê para que obtenham sucesso no processo de ensino-aprendizagem.

O trabalho com a leitura não é uma atividade, ou um ato responsável somente por parte de um professor, é, pois, responsabilidade de todos os professores, bem como o incentivo e estímulo à prática de leitura recai também sobre a família que, anterior ao processo de escolarização, tem papel de incentivar e instigar a criança a despertar essa prática. (CHARTIER, CLESSE, HÉBRARD, 1996; PETIT, 2009)

Deixamos agora falar por si uma das muitas histórias de representação de leitores e de seus contatos com as bibliotecas, trazida por Nunes (1987, p. 203), um estudioso português no campo da arqueologia das bibliotecas e do patrimônio cultural.

O João tem 9 anos, anda na 4ª classe.

Há alguns dias, a turma de que faz parte veio à Biblioteca Municipal, à Secção Infantil. O senhor que lá estava explicou-lhes o que era uma Biblioteca e para que servia. Depois uma rapariga – parece que era educadora- levou-os para uma sala bonita com estantes amarelas, onde havia uma espécie de degraus, em que se sentaram, e contou-lhes uma história, que ouviu com atenção. Porém, os olhos ficaram-lhes presos numa estante repleta de revistas do Walt Disney: o Pato Donald, o Tio Patinhas, o Biquinho, todas as personagens que ele adorava. Queria era ficar ali, a ler! Mas a hora acabou e teve de regressar à escola. Com que pena!

Assim ficou a saber que, na Biblioteca, havia suas revistas preferidas e que as podia ler quando quisesse e como quisesse.

O João agora está de férias. Todas as tardes vai para a Biblioteca “devorar” os Patinas, deitado no chão, que é como ele mais gosta de ler. E já viu que há mais livros e revistas. Até um álbum do F.C. Porto – a melhor equipa do mundo! - com as fotografias de Vítor Baía e do Domingos. Alguns miúdos um pouco mais velhos andam entusiasmados com uma colecção de livros chamada “Uma aventura”. Vai tentar ler um, a ver se gosta.

A Biblioteca é fixe!

CAPÍTULO 2

- Amália tinha razão, se o menino queria ler, que lesse, não havia mal nas leituras, havia em certos leitores. E então saíamos gloriosamente, minha avó e eu, para a maior banca de revistas da cidade, que ficava num parque perto da casa dela e cujo dono já estava acostumado àquela dupla excêntrica.

João Ubaldo Ribeiro

2 A VOZ DOS JOVENS LEITORES: POSICIONAMENTO LEITOR E SUAS PRÁTICAS DE LEITURA

Partindo do pressuposto de que a formação de leitores é função de uma instituição educacional, há de se atribuir também a ela a formação de sujeitos socialmente responsivos, capazes de interpretar e interagir nesse meio. Essa interpretação nasce não somente da decodificação do símbolo linguístico, mas do preceito de que todo sujeito está inserido e marcado pelas transformações que ocorrem no seu contexto social e histórico, e assim seja capaz de interpretar os vários símbolos que o circundam.

O jovem leitor como um sujeito social ao enunciar acerca da leitura, o faz a partir do contato prévio com outros discursos. Esse sujeito leitor é constituído em seu processo de formação por esses vários discursos que conformam seu modo de interpretar os textos, de se relacionar com a leitura, de avaliar o comportamento dos outros em relação a essa prática.

Nossas reflexões versam sobre as representações que são manifestas pelos jovens entrevistados acerca de suas práticas de leitura, oriundas de discursos que emergem e também determinam a forma de ler, o que se deve ler e como se deve fazê-lo.

Visamos compreender os enunciados dos jovens leitores nas condições de sua produção, na historicidade que determina o aparecimento de

certos enunciados sobre a leitura e não outros, que definem e revelam certas posições que assumem frente à ação de ler em contextos situacionais variados, da leitura na escola à leitura extra-escolar.

Para a análise dessa prática, assim como do que se enuncia acerca dela, a Análise do Discurso (AD), domínio de estudos que desde o início tomou como objeto privilegiado a leitura, buscou explicar os fatores que devem ser considerados para explicar por que lemos como lemos, por que há variações e semelhanças no modo como interpretamos, quais são as injunções comuns que atuam no processo da leitura enquanto lemos e definem, portanto, o modo como lemos.

Possenti (2001), ao refletir sobre os estudos da AD, constata duas vertentes básicas que sustentam o princípio das análises discursivas sobre a leitura e seus objetos. A primeira “*dedica-se à investigação do dispositivo social de circulação dos textos, sem preocupação direta com a questão do sentido*” (2001, p. 20); a segunda se detém sobre a questão do sentido, o que se compreende, o que diz o texto, sua significação.

Para Foucault (2009, 1999), o discurso não está naquilo que não podemos observar, não está no imaginário, e sim nos enunciados e nas relações que o discurso coloca em funcionamento com os fatos políticos e históricos. Logo, a leitura³⁴ não é fechada, estanque; a compreensão sobre o discurso é formulada a partir de certas convenções, vivências e memórias que vão sendo construídas ao longo da vida do sujeito. A AD não afirma que existam leituras individualizadas, feitas e interpretadas como quiserem, sustentado no fato de que a AD “*não acredita que exista sujeitos individuais que leiam “como querem”, mas sim que há grupos de sujeitos (situados em determinada posição) que lêem como lêem porque tem a história que tem.*” (POSSENTI, 2001, p. 28)

Sendo assim, a Análise do Discurso e a Leitura são campos que se correlacionam, um está para o outro, já que a leitura é o processo através do

³⁴ Quando nos referimos à leitura não fazemos referência a um objeto específico como o texto, e sim a todo discurso passível de análise seja na forma verbal ou não verbal, todas as formas nas quais se materializam os discursos.

qual se dá à análise, a decodificação de um dado objeto ou enunciado discursivo, seja ele um objeto linguístico ou não. Quando se analisa um discurso, o sujeito produz sentido(s) sobre aquilo que lê, ouve ou visualiza. Essa marca de interpretação é pessoal, porém não individualizada, pois sendo constituído a partir do outro, de experiências sociais, o sujeito é coletivo e tem suas análises delimitadas por certos preceitos (marcas ideológicas e sociais) formados a partir de um determinado grupo no qual se insere; preceitos estes identificados através das marcas discursivas, das referências apresentadas, do lugar social, de um dado momento histórico e não de outro. Existem limitações, restrições do discurso aos sujeitos, isso norteia suas leituras e seus dizeres.

Para compreendermos como o jovem aluno estrutura o imaginário do que é ser um bom leitor, traçamos uma linha de possibilidades que pudessem ser elencadas e que nos ajudassem a compreender a construção dessa imagem idealizada. Oferecemos sete características, que levantamos a partir do discurso escolar recorrente e instaurado entre os jovens, para definir um bom leitor. Perguntamos-lhes: Um bom leitor é aquele que...

- Gosta de ler;
- Embora não goste de ler, lê com frequência e atenção;
- Lê textos clássicos como o de literatura brasileira;
- Lê tudo o que encontra com a finalidade de se informar;
- Lê sempre e se interessa por vários tipos de textos, para se informar, para se divertir, etc.;
- Compra livros e revistas com frequência e tem uma biblioteca;
- Frequenta bibliotecas, estuda para as aulas e lê tudo o que o professor indica.

Os alunos poderiam ou não apontar mais de uma característica, visto que elas se complementavam. Os entrevistados tinham também a possibilidade de comentar ou apontar uma outra característica que julgassem relevantes e não foram apresentadas no questionário. Observamos que nos posicionamentos discursivos assumidos nos comentários, os alunos se marcam

pela reprodução de um discurso de promoção da leitura: “Porque mexe com a minha mente. Quando leio um bom livro de aventura atentamente, embarco nessa aventura”³⁵, “pois a leitura abre a imaginação e nos ensina coisas novas.”³⁶ “*Um bom leitor é, para mim, aquele que sente, imagina, chega quase a tocar a história que está lendo, ...*”³⁷. Esses enunciados são permeados e formados por discursos outros veiculados através das propagandas de incentivo à leitura, como também se encontram permeados pelo discurso escolar, que valoriza a leitura como possibilidade de projeção e melhoria social.

2.1 As representações sociais vigentes acerca da leitura: modos de ser leitor

Para Chartier, “*não há prática ou estrutura que não seja produzida pelas representações, contraditórias e afrontadas, pelas quais o indivíduo e os grupos dão sentido a seu mundo.*” (CHARTIER, 2002b, p. 66). Por isso, toda análise do que é dito, do que é manifesto pela escrita deve ter no horizonte que nunca estamos diante das práticas reais e efetivas de leitura dos jovens estudantes entrevistados, mas sim, diante de uma projeção validada social e institucionalmente que determina o que se pode e deve dizer sobre essa prática, reproduzindo muitas vezes um mero simulacro das práticas, dos sujeitos e dos objetos culturais efetivos com os quais os jovens leitores travam contato.

A representação é uma forma de dar um significado a uma realidade. Assim, esse termo cunhado pela História Cultural não pode ser tomado como sendo a materialização do ‘real’, mas um modo de representá-lo, de enunciá-lo, de se colocar simbolicamente no lugar dele. Por isso, o modo como um sujeito enuncia um acontecimento nos coloca diante de uma representação coletiva e compartilhada acerca desse acontecimento, significando-o. As representações, dada sua condição histórica, cultural, e

³⁵ Questionário Escola A, Aluno 07, p. 237.

³⁶ Questionário Escola B, Aluno 17, p. 251.

³⁷ Questionário Escola C, Aluno 01, p. 274.

coletiva, são reguladas e norteadas por uma ordem do discurso, por isso, a representação

nunca terá relação imediata e transparente com as práticas que designa. Sempre a representação das práticas tem razões, códigos, finalidades e destinatários particulares. Identificá-los é uma condição obrigatória para atender as situações ou práticas que são o objeto da representação. (CHARTIER, 2011a, p. 16)

A representação pode ser compreendida como reflexo do real e, segundo Bourdieu (CHARTIER; BOURDIEU, 2009), tanto os indivíduos quanto o grupo no qual estão inseridos, inevitavelmente, exibem através das representações parte integrante de sua realidade social. Assim sendo, podemos compreender que as representações das práticas de leitura manifestas e determinantes daquilo que os jovens estudantes declaram sobre si como leitores na entrevista e no questionário têm uma origem anterior a sua enunciação, têm uma dimensão social baseada em consensos, em dizíveis comuns, validados por instituições como as escolas.

Não sem razão, os jovens entrevistados com suas declarações nos forneceram indícios de representações comuns sobre a leitura, definidas por discursos que orientam o que é verdadeiro e valoroso declarar sobre a leitura:

“Me considero um leitor mediano pois gosto de ler sobre um determinado assunto, não gosto de ler muitos livros mas se for um livro bom com um assunto que eu me identifico eu leio.”

Questionário Escola C, Aluno 20, p. 287.

“Porque só leio livros na escola, e revista em casa.”

Questionário Escola B, Aluno 13, p. 266.

“Leio quando preciso me informar sobre alguma coisa.”

Questionário Escola A, Aluno 14, p. 244.

Essas declarações demonstram a força de alguns discursos sobre a leitura no modo como nos representamos leitores. Não gostar de ler muitos livros impede, ao menos como é consenso entre nós, de se autodeclarar um bom leitor. Como há uma imagem idealizada do que é ser leitor, do que é ser um bom leitor, e que é compartilhada socialmente e justificada tanto pela quantidade que se lê, quanto pelo que se lê, como também pelo modo e pelas finalidades com que se lê, o Aluno 20 se autoclassifica como 'mediano'. Embora manifestem algo importante sobre a leitura, a saber, a de ter finalidade, interesse, objetivo na escolha do texto e na sua realização, não se reconhecem como leitor de direito, porque seus gostos e suas escolhas de leitura não coincidem com aqueles de maior prestígio cultural em nossa sociedade. Por reconhecerem o valor da leitura, sua importância, demonstram saber o que os impede de ampliar suas ações como leitores: *“Eu acho assim, também, que as professoras de Língua Portuguesa tinham, assim, que se reunir e também tipo escolher um autor, por exemplo, de maior sucesso, assim, expor sobre ele, falar sobre a vida dele, os livros que ele escreveu, o motivo, assim, pra gente conhecer o autor pra ter interesse por aquele livro.”*³⁸.

Diferentemente do que imaginávamos de início em relação à imagem que fariam do que é ser um bom leitor, dada a força da concepção de leitura que vigorou muito tempo e que equivalia a ler livros de literatura clássica, observamos ser mais comum entre eles a ideia de que ser bom leitor corresponde primeiramente à imagem daquele que lê de tudo: *“costumo ler bastante, seja livros, jornais, revistas, panfletos, etc. Para mim, é uma forma de me divertir, adquirir novos conhecimentos e aprender mais sobre o mundo”*³⁹. Essa “imagem de leitor” foi apontada com 59,18% de escolha, ficando a opção: Um bom leitor é aquele que gosta de ler, com 42,85% de indicações. Embora se observe essa mudança, algo que é de modo relativamente generalizado em respostas de leitores a pesquisas sobre a leitura é a concepção de que bom leitor é aquele que lê bastante e que lê sempre. A quantidade e a frequência de leitura são traços compartilhados de uma representação coletiva do que é ser leitor.

³⁸ Entrevista, Escola B, Aluno 3, p. 228.

³⁹ Questionário Escola C, Aluno 25, p. 287.

Outro aspecto dessas representações compartilhadas remete à uma visão idealizada da prática, que em alguma medida, se difunde em diversas campanhas, publicidades, projetos de leitura, e que consiste em edulcorar a ação de ler, como podemos ver nos fragmentos a seguir:

“Um bom leitor é, para mim, aquele que sente, imagina, chega quase a tocar a história que está lendo, aquele que entende, projeta a imagem a sua frente, além de ler com certa frequência e dar uma certa importância e cuidado a seus livros”⁴⁰.

“Quando pego um bom livro chego a viajar”⁴¹

“ Porque eu gosto de ler, pois a leitura abre a imaginação e nos ensina coisas novas”.⁴²

Além dessa relação relativamente tradicional, e que se manifesta em depoimentos de leitores de diversas idades e origens socioculturais, entre leitura e livros, entre ser leitor e ler, senão exclusivamente ao menos prioritariamente, livros, que vemos explicitada em alguns depoimentos desses jovens estudantes, observamos também a menção frequente à leitura de textos que circulam sob outro formato, em especial, sob a forma digital. Essa mudança de comportamento leitor, aliada à expansão e difusão de novas tecnologias de comunicação e de acesso a textos, é traduzida sob a forma de mudanças nas representações tradicionais que validam as práticas de leitura declaráveis, as formas de ser leitor valoradas socialmente, o que se confirma na frequência e naturalidade com que são citadas em depoimentos de leitores da atualidade que têm acesso às tecnologias digitais. Para Curcino (2012), torna-se um desafio para os estudiosos das práticas de leitura depreender aspectos desse perfil do ‘novo leitor’ a partir da análise dos textos que, antes impressos, passam a circular, mais recentemente, sob a forma virtual uma vez que “*produz uma*

⁴⁰ Questionário Escola C, Aluno 01, p. 289.

⁴¹ Questionário Escola A, Aluno 04, p. 246.

⁴² Questionário Escola B, Aluno 17, p. 266.

passagem do leitor tradicional a um leitor inesperado, multiplicado, quase sem rosto. Trata-se do leitor indefinível graças a uma circulação exponencialmente ampliada, submetido a coerções muito distintas” (CURCINO, 2012 p. 203).

ALUNO 1: Bom, é ... eu gosto de ler muito texto na internet mesmo. História, história... é... tem tumblr que é uma rede social que posta história, por exemplo, é uma história de diálogo. [...]

ALUNO 2: [...] Aí então, sempre que eu tenho acesso ou eu entro em um blog, ou em alguma página que tem histórias e vou ler até pra conhecimento próprio pra descobrir algum fato do passado assim que eu acho muito interessante. [...] Eu leio muita fanfick... quando eu acho em páginas da internet eu vou acompanhando. Que é pra mim também é meio que um livro, de autoria própria de uma pessoa que gostou de tal história e tá tentando desenvolver a dela. Então eu vou acompanhando e peguei gosto por isso.

ALUNO 1: Eu leio muito na internet também, eu leio Facebook, tem muitas postagens, o Twitter, o tumblr, o blog, eu também gosto de ir no Google pensador. Aí eu procuro meus autores favoritos, que aí, é os textos, leio letra de música, também gosto. Filme, eu gosto de filme legendado, não gosto de dublado, gosto de lê. Eles falam que até perde um pouco a concentração de imagem, mas eu prefiro ler, mas, mas eu prefiro. Eu compro revista de signo, igual eu comprei o anual, eu adoro!!! Nossa, eu, sou, ai, eu acredito muito em signo essas coisas.

ALUNO 4: Ah, eu tanto na internet quanto em jornal mesmo, eu prefiro a parte esportiva que fala é... parte de tabela de campeonato tanto brasileiro quanto europeu... eu olho transferência de clubes, parte esportiva, basquete, tênis, qualquer coisa me interessa pelo esporte. Tanto em blogs é... sites tipo esporte interativo na internet, é... é... partes esportivas que vem no jornal mesmo eu pego e leio, tenho vontade de ler essas partes esportivas. É a única coisa que me chama atenção.

(ENTREVISTA, Escola C, p. 236-237)

Durante a entrevista, os jovens comentaram o que gostavam de ler, o que liam com mais frequência, que obras já tinham lido, que outras gostariam de ler. Ainda citaram alguns livros que estavam em voga entre os leitores jovens naquele momento, ou textos que tinham lido e se encontravam disponíveis virtualmente.

Pelas descrições de textos de seu interesse e de seus hábitos de leitura, pareceu-nos bastante improvável acreditar numa propalada indiferença dos jovens em relação a essa prática. Embora nem todos os seus interesses de leitura sejam reconhecidos como práticas legítimas de leitura (ler 'histórias' no tumblr, ler 'horóscopo', ler 'legendas' de filmes), seja em função da forma de acesso, seja em função do desprestígio do gênero, seja ainda em função do objetivo de leitura, os jovens demonstram em suas respostas se pautarem em uma concepção bastante genérica e heteróclita de leitura, ainda que ao lado das representações convencionais (ler livros, ler textos literários, ler por prazer, ler sempre, ler muitos textos) que também emergem quando falam de si como leitores.

Assim, suas representações da leitura remontam a discursos remanentes sobre essa prática, que circulam de forma dispersa e variada, seja entre jovens nas rodas de conversa, seja através da mídia que divulga listas de livros mais vendidos, ou campanhas de fomento à leitura, seja também através do discurso escolar e as hierarquias que estabelece em relação ao que é assumido ou não como referencial de boa leitura. Somam-se a isso as condições históricas e socioculturais que os condicionam a dizer, acreditar, reiterar o que dizem, constituírem suas opiniões e práticas, de modo geral, e sobre a leitura, de modo específico.

Em função dessa visão bem mais genérica e ampla em relação ao rol do que consideram ser a leitura e os textos lidos dignos de declaração, nos chamou a atenção os posicionamentos assumidos pelos jovens entrevistados quanto a sua condição leitora: 12 deles se posicionaram como bons leitores; 16 afirmaram ser maus leitores, 3 se posicionaram como não-leitores e 68 se colocaram no posicionamento de leitores medianos.

Para analisarmos esses dados, levantamos alguns questionamentos sobre a maneira como interpretaram o termo: 'leitor mediano' que se encontrava no que questionário como uma das opções possíveis de resposta para a pergunta: "Que tipo de leitor você se considera?". Dada a frequência dessa resposta, e somado ao número dos que declararam não serem leitores ou serem maus leitores, observamos como em geral se compartilha uma

imagem idealizada do que é ser leitor, cujas características relacionam-se sobretudo à frequência com que se lê e à quantidade de textos lidos, mas também, ainda que em segundo lugar, em relação ao que se lê.

“Pois tenho um certo hábito de leitura, porém não é tão frequente quanto eu gostaria.”⁴³.

Por essa razão, e considerando a situação de pesquisa e a afirmação a uma professora pesquisadora e conseqüentemente leitora, a resposta mais segura era a de ‘leitor mediano’. Analisando os posicionamentos discursivos dos 68% que se instituíram como leitores medianos, observamos que a falta de sistemática na prática de leitura referendada e praticada na e pela escola tem repercussão essa resposta, cujas explicações para essa afirmação variaram entre não lerem muito, nem com certa regularidade; não disporem de tempo para se dedicar à leitura; lerem vários textos, mas poucos livros; apresentarem certas dificuldades com a compreensão do que liam. Os ‘livros comuns’, assim denominados por eles, não os atraíam, se comparados à atração que neles despertavam os mangás, gibis e filmes legendados. A leitura oralizada, como comumente se pratica nas escolas em qualquer ciclo ou fase da escolaridade, representa outro fator que os jovens alunos enunciaram como aspecto em sua autoavaliação como leitores medianos ou maus leitores. Considerando que um bom leitor não se constrange com a situação pública e avaliativa de leitura, que pronuncia adequadamente as palavras lidas, com a entonação, eloquência e pontuação indicadas, esses jovens identificavam a maior ou menor familiaridade e desenvoltura com essa situação comum ao ambiente escolar⁴⁴ como uma forma de reconhecer competências leitoras que pudessem classificá-los como bons ou maus leitores. Apenas um aluno justificou sua opção de leitor mediano dizendo que lia sempre que podia e não atrelou a nenhuma outra justificativa seu posicionamento.

⁴³ Questionário, Escola A, Aluno 11, p. 244.

⁴⁴ Nas entrevistas com o grupo focal um entrevistado apontou a realização de leitura oral em ambiente externo ao contexto escolar. Contudo, esse aluno realizava tal procedimento sob orientação de uma fonoaudióloga, uma vez que se encontrava em acompanhamento médico, pois apresentava problemas de dicção.

Outro depoimento que nos chamou atenção foi a de uma aluna que comparou sua posição como leitora na escola atual e na escola anterior para justificar seu posicionamento leitor. Na escola atual não havia empréstimo de livros aos alunos para que pudessem fazer leituras extraescolares. Não podiam levar os livros de leitura para casa. Ela disse que na escola anterior podia pegar os livros e levá-los para ler em casa. Ela também relatou que não tinha livros e não possuía outro meio de acesso a eles que não fosse através de empréstimos proporcionados pela escola.

“Porque eu não tenho livros e nem tenho acesso. Quando eu estudava na minha antiga escola eu era uma boa leitora, porque lá eu podia pegar livros e levar para casa pra ler.”⁴⁵

Esse fato também nos foi relatado pelo grupo de alunos que participou da entrevista com o grupo focal.

2.2. Aspectos da autorrepresentação dos jovens de sua condição leitora

Para a AD, há várias maneiras possíveis, e não qualquer uma, de se realizar a leitura e de se compreender o que se lê, pois o sujeito leitor lê e atribui sentido aos textos com base na sua história, cultura e ideologia (ORLANDI, 2001a; POSSENTI, 2001), sustentado nas experiências e na aprendizagem que constrói a partir do contato com variados objetos culturais e sociais.

Apesar das várias possibilidades de se compreender um texto, nem todas são autorizadas. Isso porque sobre toda produção simbólica opera uma série de coerções, formas de controle que determinam, impõem limites. Michel Foucault (1999), especialmente em “A ordem do discurso”, apresenta o

⁴⁵ Questionário, Escola B, Aluno 15, p. 267.

funcionamento discursivo dessas formas de controle que atuam sobre todo e qualquer dizer, que são anteriores à enunciação e nela se manifestam, que são anteriores ao indivíduo que toma a palavra e que o faz sem necessariamente compreender essas injunções que organizam, autorizam, selecionam o que pode e deve ser dito. Para Foucault (1999), os discursos são controlados, selecionados e produzidos pelas “sociedades do discurso”. Os textos que circulam em ambiente escolar, como quaisquer outros produzidos socialmente, não são indiferentes ou imunizados em relação a essas coerções, uma vez que são determinados e submetidos à lógica das injunções que regulam o dizer que se vai conceber como verdadeiro, e por isso como aquele que deve ser preservado, reproduzido, institucionalizado. Segundo Possenti, *“Uma das facetas de tal controle tem a ver exatamente com os espaços privilegiados de circulação dos textos.”* (2001, p. 22).

As regras silenciosas e variáveis, de uma instituição a outra, que autorizam e regulam o dizer, assim como a apropriação social dos discursos apresenta funcionamentos específicos em função de quem enuncia, de onde enuncia quem enuncia, do como enuncia, e que são decisivas na configuração do que é enunciado, nos modos de sua recepção e conservação.

A escola representa uma dessas instituições cuja circulação discursiva é, portanto, ritualizada, de modo a organizar a dispersão própria dos dizeres e dos sujeitos que assumem esses dizeres. Para Foucault (1999),

a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que trazem consigo. (FOUCAULT, 1999, p.45)

Em relação à leitura, sua institucionalização escolar é a responsável em grande parte pelos discursos assumidos como verdadeiros sobre essa prática. A leitura, como prática escolarizada, é simbolizada de modo específico, em conformidade com teorias, metodologias, advindas de outros espaços institucionais de validação do dizer.

É certo que as leituras realizadas na esfera escolar, num contexto situacional determinado, sempre são marcadas por práticas discursivas, determinadas pela natureza institucional com objetivos específicos de ensino, aprendizagem, domínio e propagação social desse aprendizado. Institui-se assim, aquilo que é possível dizer, ler e fazer, e aquilo que não é permitido por determinadas condições de produção do discurso. Segundo Foucault (1999), o sistema de ensino é

senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? (1999, p. 44-45)

Nesse movimento discursivo, os envolvidos no processo, professores e alunos, são posicionados social e ideologicamente em virtude das representações instauradas por esse lugar. A forma como esse sujeito assume e posiciona-se frente à realização da prática de leitura num determinado grupo social, depende de sua filiação a uma determinada Formação Discursiva.

Na voz dos sujeitos que falam da leitura, desse lugar institucional, como os jovens entrevistados, ouvimos os ecos de uma história de longa data de valoração dessa prática, de uma apropriação regrada e por isso hierarquizada de uma cultura a outra, de um *modus operandi* de preservação e transmissão de seu domínio de uma geração a outra, cujos discursos que produzem sua realidade, que controlam sua forma de existência, que elegem as formas de prestígio de seu exercício, circulam e são assumidos coletivamente por esses sujeitos.

Segundo essa condição da apropriação social dos discursos, o sujeito que enuncia não se encontra na origem do discurso, na origem de seu dizer. Ele enuncia assumindo as posições possíveis em relação ao que diz, já estabelecidas na economia discursiva que lhe é ubíquamente anterior. Em relação à leitura, a AD contribui ao buscar não definir o sentido do texto, mas, conforme Possenti (2001), compreender os percursos empreendidos na leitura por aquele que lê e o modo como ele o faz, levando em conta as diferentes injunções que atuam na produção quanto na recepção de textos, na escrita e na leitura, no dizer e no ouvir.

A partir desse lugar teórico, buscamos compreender o que os jovens leitores declaram acerca de si como leitores, que práticas são relatadas (que tipos de textos leem, por quais meios têm acesso aos textos, e como se posicionam discursivamente frente às leituras institucionalizadas pela escola e as que realizam fora desse ambiente), que discursos sobre a leitura emergem em seus dizeres e nos quais ancoram e validam aquilo que enunciam.

Os jovens estudantes reconhecem e sabem da importância social do domínio da leitura como habilidade variada numa sociedade como a nossa. Por isso, a representam de maneira exclusivamente eufórica como forma de aquisição de conhecimento, como meio preparador e necessário para a inserção no mercado de trabalho, para a realização de atividades escolares e vestibulares, para aprender e se expressar melhor na oralidade, no uso da língua, e para melhorar o processo de comunicação com o outro:

ALUNO 1: É com a prática de leitura que a gente tem o conhecimento, né! Conhecimento gera, vem da leitura, se você não lê você não vai ter o conhecimento, se você não visualizar uma... uma publicação. Suponhamos na internet você não ter conhecimento que aquilo aconteceu. Se você não ler o livro não vai ter conhecimento do livro. Tanto seja didático quanto seja uma leitura de uma história. Então, o conhecimento vem da leitura.

(Entrevista, Escola C, p. 231)

ALUNO 03: [...] E numa empresa hoje se ... se você precisa fazer um relatório e não tiver essa estrutura toda com as palavras, você não vai saber nem lê nem se expô o que se pede numa empresa.

(Entrevista, Escola B, p. 2219)

ALUNO 01: É importante pra tudo, né! Não só para, na escola, dentro da escola, não porque... pra tudo precisa, né! Pra ler um vestibular, pra fazer tudo precisa de leitura. E, sei lá.

ALUNO 02: Pra aprender a falar uma palavra que você não sabe, talvez lendo você vai aprendendo outros sentidos.

ALUNO 03: Na comunicação, pra diversão também, pra te distrair pra levar pra um mundo que você quer estar. É isso.

(Entrevista, Escola A, p. 2014-205)

Confrontando os enunciados da entrevista com os dados obtidos nos questionários constatamos a concepção de que a leitura representa para o jovem um meio para aquisição de conhecimento, manifesto pela maioria dos apontamentos dos jovens que indicaram essa função em ordem de importância para a realização de leituras⁴⁶. Perguntamo-lhes:

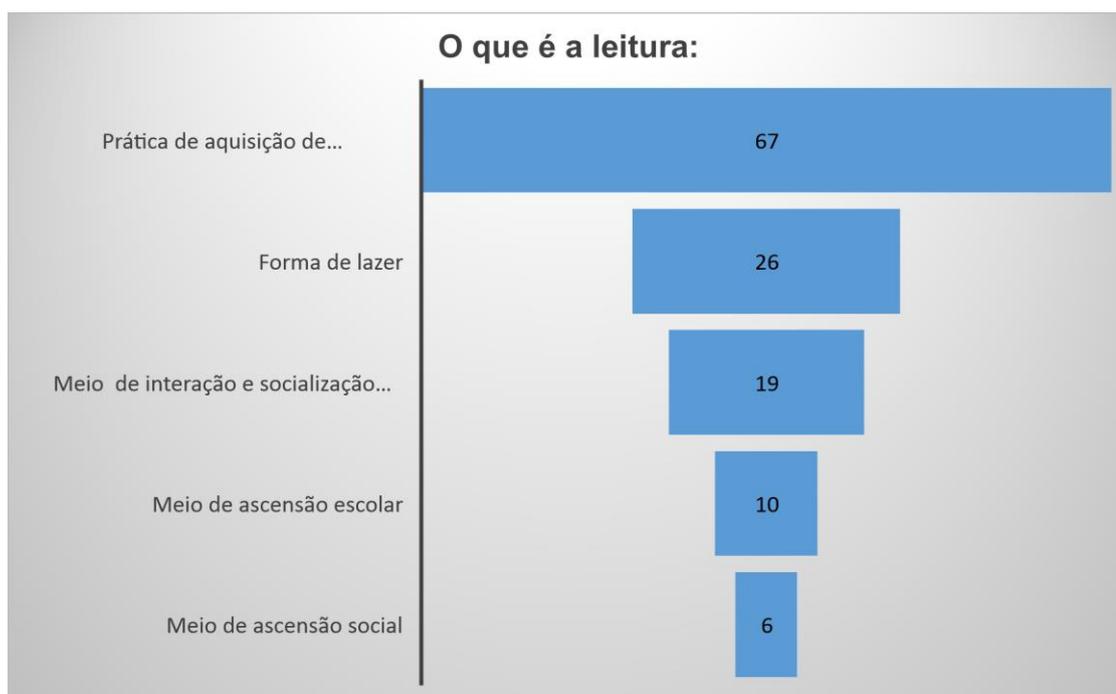


Gráfico 3

Fonte: Corsi (2016).

⁴⁶ Cf. Tabela comparativa: questionários Escolas A; B; C. p. 302.

Os jovens reconhecem ainda que a leitura tem papel fundamental em suas vidas uma vez que, através dela, se inserem num contexto social cada vez mais globalizado em virtude das relações que travam com outros indivíduos através das redes sociais e uso das ferramentas tecnológicas que lhes proporcionam acessar tal interatividade.

Esse processo de comunicação segundo eles, é de fundamental importância pois, através de leituras rápidas realizadas nos *posts* das redes sociais, como *Facebook*, o *Tumblr* ou o *Twitter*, podem se informar do que acontece tanto no mundo quanto no seu círculo social.

ALUNO 1: O Twitter é só... uma forma de comunicação voltada à leitura.

ALUNO 2: É que o Twitter é por mensagem curta. Então, você lê aquela mensagem na hora e fala assim: nossa tá acontecendo tal coisa do outro lado do mundo e você já tá sabendo. A leitura te traz isso, ainda mais pela internet.

ALUNO 1: Que é mais rápido.

ALUNO 2: É que é mais rápido!

ALUNO 3: Cê lê, bate o olho, tá ligado naquilo.

(Entrevista, Escola C, p. 232-233)

Observamos a grande autonomia que os alunos têm atualmente sobre o que podem e querem ler, bem como a oferta e a possibilidade de acessar qualquer tipo de texto através da internet ou outra ferramenta eletrônica. As novas tecnologias digitais oferecem a facilidade ao jovem de realizar leituras rápidas, a partir das quais o leitor pode interagir, registrando opinião, alterando dados postados, apagando informações, conversando em tempo real com outro interlocutor, posto que é um ambiente cheio de potencialidades.

Ainda, através de seus enunciados, demonstram que são letrados nos dispositivos tecnológicos de massa e nas linguagens dessa cultura de massa (CURCINO, 2014; MOMESSO, PALMA; 2014). Lajolo (2001) constrói uma metáfora acerca das possibilidades e da grande oferta de textos para leitura que, hoje, envolvem uma indústria tão sofisticada quanto a indústria de alimentos.

Ninguém vive sem se alimentar, e, comemos primeiramente com os olhos. Ninguém vive sem ler, e somos estimulados também pelos olhos, pelos sentidos. Assim diz a autora:

Hoje a literatura é produzida por uma indústria tão sofisticada quanto a indústria de alimentos, que oferece molho de tomate para todos os gostos, com coentro ou sem cebolinha, com pedaços grandes de tomate ou como creme homogeneizado. (LAJOLO, 2001, p. 9)

Em virtude de tamanha oferta e diversidade de forma que assumem os objetos culturais para leitura, a capacidade de manipular os mais diferentes tipos de textos nos mais diversos suportes é hoje uma grande ferramenta de aprendizagem e de leitura com as quais os jovens podem contar.

Mesmo que alguns assumam a não realização da prática da leitura ou o desgosto/desinteresse pelo ato, constatamos que o discurso proferido durante as entrevistas se assumindo como um não leitor é uma ideia incutida no sujeito aluno uma vez que este não lê como os outros colegas leem, ou não lê o mesmo tipo de texto que o outro lê. Há gostos de leitura que são diferenciados e que são marcados negativamente por alguns, assim atribuídos pelo fato de não serem tão ávidos e frequentes na realização de determinadas leituras como outros conseguem fazer.

O fato de assumirem que gostam de realizar determinados tipos de leitura em relação a outros que se encontram legitimamente assegurados como boas práticas pelo imaginário popular, demonstra-nos que o discurso sobre as preferências de leitura encontra-se muitas vezes, fora do universo de consagração de obras referendadas pelo ideário popular. Gibis, caderno de esportes, sites da internet, horóscopo, receitas culinárias, dicas de beleza são leituras que nossos jovens disseram que realizam e que gostam de realizar. Consoante ao que enuncia Abreu (2015, p. 9), “*A delimitação implícita de um certo conjunto de textos e de determinados modos de ler como válidos e o desprezo aos demais nos cega para grande parte das leituras realizadas no cotidiano*”. Essas leituras não são vistas pela sociedade em geral como práticas

de leitura e, por isso, não são reconhecidas no meio escolar, uma vez que diferem do tipo de texto e de prática valorizados nesse ambiente. A constatação dessa não aceitação na escola da existência dessas práticas de leitura extra-escolares não pode ser avaliada como um traço negativo dessa instituição, mas simplesmente como uma especificidade no modo como são distribuídas e difundidas as práticas de leitura. É papel da escola conhecer essas práticas extramuros, dialogar com elas de modo a tornar mais significativa a sua ação e promoção de determinadas práticas de leitura.

A indiferença ao que é o do interesse do aluno, muitas vezes fomentado pela lógica sedutora e facilitadora do mercado, impede que a escola possa intervir nesse consumo irracional e improdutivo, de modo a oferecer alternativas mais humanizadoras, mais complexas, fomentando assim práticas a que grande parte dos jovens pode não ser exposto ao longo de sua vida, se não no ambiente escolar. Para isso, a escola precisa abrir mão de um discurso que frequentemente se apoia no ranço de uma tradição hierarquizadora que autoriza e legitima determinadas obras, como ideais, mas também inacessíveis, graças a seu poder institucional de circulação de *“Algumas vozes responsáveis pela literarização ou desliterarização de um livro ou de um texto são nitidamente institucionalizadas”* (LAJOLO, 2001, p. 19), de modo a reproduzir hierarquias culturais ao invés de atuar como instituição emancipadora. Essas vozes que endossam ou não uma leitura podem ser vozes sociais de críticos, amigos do autor, editoras, revistas especializadas, Academia Brasileira de Letras, vozes de autoridades. Há ainda aquelas que são referendadas pelo contexto escolar como os cânones da literatura brasileira que devem ser lidas e trabalhadas em sala de aula durante toda realização do Ensino Médio,

A escola é a instituição que há mais tempo e com maior efervescência vem cumprindo o papel de avalista e de fiadora *do que é literatura*. Ela é uma das maiores responsáveis pela sagração ou pela desqualificação de obras e de autores (LAJOLO, 2001, p. 19).

Notamos que os entrevistados ficaram tímidos, em certos momentos ao serem questionados sobre suas práticas e preferências de leituras. Alguns se colocaram prontamente como bons leitores, gostavam de realizar

leituras diversas. Outros 68 jovens, porém, com timidez, afirmaram que leram outras 'coisas', que realizaram outras leituras que não a de livros. Disseram que, até uma certa altura do ensino fundamental, gostavam de ler. Eles não enunciaram que não gostavam ou não realizavam leituras anteriormente ao Ensino Médio e, como argumento de proteção, para não se isolarem do universo letrado e cultural da escola, justificaram que liam, até um determinado momento do Ensino Fundamental. Evidencia-se assim o cerceamento do discurso, controlado, uma vez que, ao ser enunciado, passou por um crivo de análise desse enunciador sobre o que deveria dizer, como deveria dizer e qual postura deveria tomar ao responder tal questão frente aos outros colegas que participavam da entrevista e frente à pesquisadora. 'Até um momento' pode, discursivamente, ser compreendido como um indicativo de fragmentação no processo de realização das práticas de leitura por esses jovens. Essa leitura também foi compreendida como leitura de livros, tomando como parâmetro outras formas de leitura com as quais se trabalha em contexto escolar.

Os motivos alegados para que ocorressem mudanças de interesse na forma como realizavam a leitura foram apresentados pelos jovens leitores como sendo devido à mudança de escola e, conseqüentemente, mudança no ritmo de trabalho realizado com a leitura de obras; porque não tinham gosto para realizar uma leitura no livro, porque tinham preferência por lerem assuntos de jogos, verem vídeo, lerem a história do jogo, porque não tinham material fora da escola para realizarem a leitura e porque não tinham formado o hábito desde criança de realizar leituras.

Essa autorrepresentação comum a certos grupos de jovens, de que liam mais nos anos iniciais e de que gradativamente foram se distanciando dessa prática, não se trata de um fenômeno exclusivo do quadro de sujeitos entrevistados. Ele diz respeito a algo bastante generalizado, cujas razões precisariam ser melhor compreendidas pelos professores, grandes responsáveis na formação leitora dos alunos, de modo a poder intervir nessa curva descendente da regularidade da leitura. Segundo Ceccantini (2009), se avançamos em relação ao fomento da leitura nos anos iniciais, o mesmo não se pode dizer em relação aos jovens. Para ele "não bastam leituras que os jovens

fazem por pressão direta ou indireta do ambiente escolar” (2009, p. 220). Para ele, é preciso formar leitores perenes, estáveis, que leiam por ler, de forma espontânea e recorrente, o que não se faz com a excessiva instrumentalização da leitura nas séries mais avançadas, baseadas na leitura individual e solitária para fins de tarefas escolares. Algumas práticas de leitura que os jovens afirmaram realizar encontravam-se dentre as expectativas elencadas como sendo competência de um leitor, uma vez que a leitura que realizavam de textos compreendia decodificar, analisar, se informar, adquirir conhecimento e realizar algum exercício pertencente ao universo escolar.

Essa tendência utilitarista e para fins avaliativos de tratamento da leitura no ambiente escolar para o alunado jovem inviabiliza ou inibe a leitura espontânea, de textos com a finalidade de se divertir, de textos que os jovens compartilham entre si, mas que a escola desconhece e que, por vezes, sistematicamente e sem propriamente uma análise criteriosa desqualifica, ou então adere ingenuamente, levada pela tendência da pedagogia da facilitação, ‘pedagogia do gostoso’, nos termos de Britto (1997), não empreendendo sua análise crítica e não exercendo um dos papéis da mediação, a saber, o da análise qualitativa, crítica, instigadora dos textos.

Observamos pelos depoimentos que os alunos construíram uma clara diferenciação entre a leitura institucional, a da escola, e a leitura que realizavam fora dela. Cada um dos entrevistados mostrou que estabeleciam contato com algum tipo de texto para realizarem suas leituras extra-muros escolares.

Cada jovem leitor apresenta uma característica peculiar em relação à prática de leitura e os suportes que utilizam para tal. Há, no entanto, fatores que controlam e determinam essas escolhas como os gostos, a familiaridade com a linguagem e com o gênero, o acesso ao material de leitura o interesse por determinados gêneros e não outros, a capacidade de compreensão de determinados textos, o que influencia em suas escolhas. Alguns preferem livros impressos, outros preferem ler em suportes eletrônicos, em celulares, jornais impressos e em sites. Cada um lia e ainda lê dentro dos seus limites e possibilidades, segundo seus interesses, fomentados pelo mercado ou pela

escola. Por isso, do importante papel da escola nesse cenário: o de atuar como uma instituição promotora da leitura de textos que emancipam, de textos que humanizam, e de práticas agradáveis, que permitam a intensificação do processo de identificação dos jovens com a condição leitora.

2.2.1. Sobre a prática da leitura oralizada

Por várias vezes os jovens entrevistados referiram-se à prática da leitura associando-a à leitura oralizada realizada em contexto escolar por solicitação do professor. Segundo Chartier (2009), há marcas históricas que evidenciam a passagem da prática oralizada para uma leitura silenciosa. Isso se deu na longa duração, quando progressivamente ocorreu um distanciamento e uma diferenciação das práticas de leitura tradicionais para práticas de leitura mais próximas das que hoje conhecemos. Chartier (2009) nos mostra que o ensino da leitura, na Europa daquele momento histórico, até por volta do século XIX, apresentava uma separação dual no processo de alfabetização. Primeiro se ensinava a ler e depois a escrever. Para as meninas em idade escolar era dado o direito a aprender a ler, diferentemente dos meninos que podiam, se as condições lhes permitissem, aprender a ler e a escrever.

A prática de leitura oralizada ainda é corriqueira no Ensino Fundamental em virtude de trabalhos didático-pedagógicos quando se pretende desenvolver certas habilidades de oralização com um texto. Entretanto, alguns jovens da Escola A evidenciaram dificuldades quanto à realização dessa prática.

ALUNO 02: Só na escola que eu leio mal. Não sei por que. Em outros lugar que eu vou ler, leio numa boa. Em casa.

PESQUISADORA: Mas você lê o quê?

ALUNO 02: Livro, jornal, tudo, revista.

ALUNO 02: Aí aqui eu vou lê eu gaguejo e quando eu não tô perto dos outros eu não gaguejo. Não sei por que.

[...]

PESQUISADORA: Mas, quando você gagueja é porque você lê alto?

ALUNO 02: É, quando eu leio alto.

PESQUISADORA: Mas, em casa você lê alto?

ALUNO 02: Sinal negativo.

PESQUISADORA: Não, e na escola você tem que ler?

ALUNO 02: Não. Quando eu tenho que ler dentro da sala, assim...

PESQUISADORA: A pedido do professor?

ALUNO 02: É.

PESQUISADORA: E aí?

ALUNO 02: Fica meio desesperado quando pede: lê Xxxxxx, lê! Ai meu Deus!

(Entrevista, Escola A, p. 205)

Outro aluno afirmou que não lia oralmente na sala, nem quando solicitado pelos professores, pois sentia-se intimidado pelos colegas ou pelo próprio texto.

“Porque na sala de aula eu vô lê, tem muitas pesoa que ri na cara da gente quando a gente gagueja e aí a gente não vai mais querê lê pro professor.”⁴⁷

A realização da leitura oral em outro contexto social que não o escolar, como forma de tentar compreender o texto também foi apontada pelo Aluno 02, uma vez que, realizando a leitura oral, tinha a possibilidade de prestar mais atenção ao texto e compreendê-lo:

ALUNO 02: Tenho que lê na minha casa.

PESQUISADORA: Oralmente?

ALUNO 02: É.

⁴⁷ Entrevista, Escola A, Aluno 01, p. 206.

PESQUISADORA: Então você faz a leitura oral. Você faz para poder treinar... você só lê por causa...

ALUNO 02: Porque se eu não lê alto eu não entendo nada. Eu tenho que escutar o que que eu tô falando.

(Entrevista, Escola A, p. 207)

Segundo Chartier, 2009, p. 84, “*A oralização é necessária a essa leitura incapaz de dividir corretamente as frases e palavras e de reconhecer a pontuação sintática*”. Essa oralização é uma estratégia para que ele possa compreender o texto.

As situações de leitura oralizada realizadas em sala de aula a pedido de professores não foram relatadas como situações promotoras da leitura, instigantes. Ao contrário de ajudá-los a compreender o texto que estavam lendo, afirmaram se tratar de situações vexatórias, e de exposição ao ridículo frente a certos colegas, tal como no relato:

*“Eu leio apenas para mim pois tenho muita vergonha de ler para as pessoas, e as professoras pedem pra ler para meus colegas, e eles me suam.”*⁴⁸

O trabalho em sala com as práticas de leitura oralizadas deveria possibilitar aos alunos novas formas e possibilidades de vencerem as dificuldades que apresentavam e não aumentá-las, intensificá-las. Em outros enunciados revela-se que, pela dificuldade em relação à prática da leitura oralizada em sala, eles se posicionam como leitores medianos, pois, segundo os jovens, “*É que tem palavras difício que eu não sei e aí eu gagejo*⁴⁹”; “*Pois as vezes erro a pronuncia de palavras grandes*”⁵⁰. Vimos claramente através do Aluno 1, na Entrevista, que seu enunciado representava um pedido de ajuda, ajuda esta em relação à realização da prática da leitura oralizada, que, conseqüentemente, também pode estar atrelada à dificuldade de se realizar a

⁴⁸ Questionário, Escola A, Aluno 06, p. 251.

⁴⁹ Questionário, Escola B, Aluno 11, p. 266.

⁵⁰ Questionário, Escola C, Aluno 19, p. 287.

leitura silenciosa por não compreensão daquilo que se lê. Essa prática pode se revelar impossível ou arriscada para alguns jovens,

quando pressupõe entrar em conflito com os modos de vida, com os valores próprios do grupo ou do lugar em que se vive. A leitura não é uma atividade isolada: ela encontra - ou deixa de encontrar - o seu lugar em um conjunto de atividades dotadas de sentido.” (PETIT, 2009, p. 104)

Ainda sobre essa dificuldade em compreender o que se lê silenciosamente e sobre a necessidade de oralização do escrito, consoante a Chartier (2007b, p.3), a causa pode estar associada ao alfabetismo funcional, ou seja, *“pessoas que podem ler, mas apenas certos tipos de textos, e que para entender o texto devem ouvi-lo, em certo sentido, pronunciando-o ao mesmo tempo.”*.

Essa capacidade particular de leitura oral, na sociedade contemporânea, não tem sua realização vista com bons olhos, já que determina, diferencia e qualifica aquele que a pratica, pois, diferentemente da época moderna, compreendida entre os séculos XVI e XVIII; a prática da leitura oral não apresenta a força de um texto, não identifica o sujeito letrado, não é vista como uma forma de sociabilidade; é sim vista como *“um dos critérios do analfabetismo”*, um critério de identificação daquele que não apresenta a capacidade de decifrar as palavras e o sentido do texto somente com os olhos.

A prática da leitura oral encontra-se hoje ritualizada e definida a ambientes onde é aceita e realizada com objetivos próprios e definidos institucionalmente: *“lê-se em voz alta na igreja, nas aulas da universidade para ditar conferências, no tribunal para pronunciar sentenças, na escola em situação de aprendizagem”* (CHARTIER, 2007b, p.3).

Devemos, ainda, reconhecer que a escola tenta, de alguma forma, por maneiras e procedimentos diversos, desempenhar seu papel no desenvolvimento dessa competência leitora oral. Porém, nem todos os alunos gostam ou sentem-se seguros para realizá-la por inúmeros fatores. Tal fato nos

leva a refletir sobre a preferência por uma leitura silenciosa que apresenta fundamentos históricos, associados à ampliação e incentivo da prática leitora individual e silenciosa cuja forma de ler naturalizou-se socialmente.

2.3 Representações da história de leitura na vida e na escola: a formação de uma memória

A construção da história de leitura dos jovens leitores não pode ser delimitada pelas maneiras de ler específicas de um determinado período histórico. Há espaços, objetos, memórias, acontecimentos que marcam essa formação do sujeito leitor e sua trajetória ao longo do tempo. A formação de uma memória de leitura é referência para o sujeito e é através do contato com leituras dos mais variados gêneros que ele elabora sua aprendizagem e se familiariza com eles. Essa experiência é necessária e fundamental para que desperte e instigue no sujeito leitor o desejo e o prazer em buscar leituras para os mais variados fins.

A função da família e/ou da escola deve ser a de valorizar o contato com a leitura, o que se torna o ponto-chave para que a criança desperte o gosto por essa prática desde os primeiros anos de vida. O contato com os mais variados suportes de leitura é necessário, uma vez que será através das experiências vividas com eles que os jovens leitores elencarão suas opções de leitura e de suporte.

Manusear, ouvir, recontar, interpretar e reinventar a história são atividades que a criança realiza com prazer e um exercício necessário para que compreenda a construção de uma sequência narrativa. Quando entra em contato com vários gêneros se familiariza, identifica, vê similaridades e diferenças e, mesmo sem ter adentrado na escola é capaz de reconhecer os gêneros

primários⁵¹ e sua função social. Os jovens leitores que têm experiências com esse contato enfatizam veementemente essa necessidade:

ALUNO 4: É preciso voltar a ter o costume de ler, mesmo se os pais contando uma historinha pro filho que quando ele crescer ele vai pegar o costume de ler livro.

ALUNO 3: [...] A leitura faz parte da infância também, pra conhecer um pouco mais o mundo. Ainda mais historinhas de fábulas.

(Entrevista, Escola C, p. 242)

Por esses depoimentos, vemos o quanto já temos de modo relativamente difundido o consenso segundo o qual é preciso iniciar o fomento à leitura desde os primeiros anos de vida. Os textos lidos para as crianças ou entregues para leitura são apresentados pelos jovens como uma experiência positiva e constituinte da sua formação leitora. Dentre os enunciados proferidos notamos a conotação positiva quando fizeram referência às primeiras narrativas orais que lhes foram contadas, geralmente pela figura feminina materna ou pela avó. Lembram-se dos livros, dos gibis e das circunstâncias de leitura.

Quando não há referência para o adolescente de um adulto que tenha lhe contado histórias, nem referência de contato com algum material impresso de leitura, observamos, durante a análise das entrevistas, que esse

⁵¹ Aprende-se a utilizar os gêneros textuais da mesma maneira que se aprende a utilizar o código linguístico, ou seja, a partir do primeiro contato com a língua. Aprende-se também, no decorrer das experiências vividas a partir do contato com a língua e com os textos, sejam eles orais ou escritos e aprende-se também que a linguagem deve adequar-se conforme a necessidade de comunicação. [...]. Bakhtin (2010, p. 278), diz que os enunciados se intercambiam e que são construídos com o auxílio de unidades da língua. O uso e o contato possibilitam ao sujeito construir seu conhecimento sobre gêneros, bem como sua funcionalidade e características de produção [...]

Os gêneros primários têm vínculo com a realidade em sua função e uso, se formam nas condições de comunicação imediata, real. Fazem parte da vida cotidiana. São gêneros simples em sua formação e não exigem complexidade na sua construção, como o diálogo, a carta, conversas face a face. Sua construção na visão de Koch (2009, p. 54) está ligada “a esferas sociais cotidianas de relação humana”. A língua é um elemento concreto desse tipo de gênero. Assim, Bakhtin enuncia: “Ora, a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua. O enunciado é um núcleo problemático de importância excepcional.” (2010, p. 265)

Os gêneros primários constituem-se, em sua grande maioria, na oralidade. Sua construção é articulada por meio da oralidade espontânea, em situações diversas: numa conversa entre amigos, num jogo de futebol, conversas por chat, email, entre outros.

jovem não se subjetivou como leitor e não evidenciou o gosto pela prática da leitura.

PESQUISADORA: Então, a referência de boa leitora para você é ela porque pega muitos livros, lê muito.

ALUNO 02: É.

PESQUISADORA: E você?

ALUNO 05: Não conheço ninguém.

PESQUISADORA: Não conhece ninguém que seja referência pra você?

ALUNO 05: Ela eu conheci agora, então não é. Mas assim, que eu conheço já muito tempo, não tem ninguém, não que goste de lê. Minha família nunca teve prática, que eu saiba não. Mas, sim, minha mãe não gosta muito de lê, meu pai estudou até o quarto ano, então. Minha irmã também lê, mais também não é porque ela gosta. Então não tenho.

(Entrevista, Escola A, p.214-215)

Ele tenta justificar essa ausência de referência como sendo uma opção sua, de sua própria escolha, assumindo para si a responsabilidade de uma ausência que na realidade não se trata de uma questão de escolha individual.

Para Leite, nesse sentido,

deve-se relembrar que grande parte dos objetos culturais é apresentada aos sujeitos através de agentes mediadores, que podem ser pessoas físicas, como mãe, pai, professores, parentes, etc. As pesquisas têm demonstrado que o tipo de relação afetiva que se estabelece entre o sujeito-objeto _ envolvendo movimentos de aproximação ou de afastamento _ vai depender da história de mediação vivenciada pelo sujeito em relação ao objeto. Essa história é individual, mas socialmente constituída, através de relações concretas, observáveis, vividas entre pessoas de carne e osso, com efeitos afetivos, às vezes, imediatos e intensos, podendo gerar relações de amor ou de ódio entre sujeito e objeto, como produtos finais. (LEITE, 2012, p. 76)

Cruzando as análises entre as entrevistas, elencamos o caso do aluno 1 da Escola B⁵² como exemplo de nossa afirmação:

PESQUISADORA: E você teve alguma lembrança dos pais contando histórias ou de algum outro parente, de você ouvir histórias de alguém?

ALUNO 01: Ah, a minha avó me contava história dela de quando ela era criança, assim sabe? Essas outras histórias eu nunca gostei assim de lê ou que alguém contasse pra mim.

PESQUISADORA: Alguém contava essas histórias pra você?

ALUNO 01: Que histórias?

PESQUISADORA: As histórias que você falou que não gostava de ouvir.

ALUNO 01: Ah, minha mãe às vezes ia falar, mas daí eu falava que não queria, porque eu não gostava.

PESQUISADORA: Que histórias eram essas?

ALUNO 01: Era Chapeuzinho Vermelho, essas coisas também.

[...]

PESQUISADORA: Que outras leituras vocês fazem que não a de livros?

ALUNO 01: Ah, revista de vez em quando.

PESQUISADORA: Que tipo de revista?

ALUNO 01: É... Veja. Essas revistas assim.

PESQUISADORA: Você pega aqui na escola?

ALUNO 01: Não, de vez em quando lá em casa tem.

[...]

PESQUISADORA: Vocês conhecem pessoas que leem muito e que vocês acham que são bons leitores? Que vocês têm a imagem de bom leitor?

ALUNO 01: Minha mãe é uma boa leitora também.

PESQUISADORA: A sua mãe?

ALUNO 01: [Afirmação com a cabeça].

ALUNO 01: Minha mãe. É uma boa leitora, eu acho.

PESQUISADORA: Ela lê muito?

⁵² Foram realizados recortes no texto da entrevista, pois nessa parte nosso interesse era focar nas análises dos enunciados proferidos somente pelo Aluno 1, uma vez que esses enunciados divergem dos demais relatos coletados nas outras escolas.

[Sem resposta].

[...]

PESQUISADORA: Quantos de vocês utilizam o computador ou celular, ou tablet pra fazer a leitura?

ALUNO 01: Eu também.

ALUNO 01: Eu também leio no computador, mas leio sempre [...] disso que eu posso... (não compreensível)

PESQUISADORA: Você lê o quê?

ALUNO 01: Leio notícias que passa na televisão.

Observando o posicionamento discursivo assumido pelo jovem, podemos inferir que suas respostas foram estruturadas devido ao grupo no qual estava inserido e para responder a uma pesquisadora. As hesitações no momento de proferir as respostas dão-nos indícios de que refletia sobre o que deveria responder ou também que não sabia o que responder. Tentava fazer arranjos para que suas afirmações se enquadrassem nas outras afirmações dadas pelos outros participantes da entrevista.

Apesar dos enunciados do Aluno 01 evidenciarem uma certa escassez de contato e de exposição a variados tipos de gêneros e suportes textuais tanto em ambiente familiar quanto em contexto escolar, essa construção imaginária não se sustenta, pois dificilmente esse sujeito não foi exposto a vários gêneros textuais desde sua infância e principalmente em contexto escolar. Podemos perceber como a construção da imagem de leitor e de prática de leitura não está clara e bem definida para esse aluno que não consegue perceber os inúmeros suportes e textos que tem disponíveis na escola e no cotidiano social. O trabalho escolar, desde suas primeiras séries, sustenta-se a partir de suportes textuais, contudo, o Aluno 01 fez referência ao trabalho com leitura, que despertou seu interesse, somente a partir da 7^a série.

Ele não conseguiu associar outros tipos de leituras que realizava com outros professores nas demais aulas ou mesmo leituras que realizava no seu cotidiano. A prática da leitura foi associada somente à leitura de livros no universo escolar e não a outros objetos culturais e suportes textuais a que está exposto. A avó contava-lhe histórias do seu passado, da sua própria vida. Sobre

isso ele se interessava. Já história de Chapeuzinho Vermelho não. Essa necessidade de se conhecer pelas narrativas verídicas e memorialísticas da avó lhe despertavam interesse. Já as narrativas ficcionais destinadas a crianças, e nesse caso cheia de moralismo, ele refutava. É preciso que a escola ao receber uma multiplicidade de alunos valorize as individualidades, como também a história e os conhecimentos que o aluno traz consigo, pois, como observamos, ela tem se omitido no compromisso de compreender essas diferenças e atender as demandas e formas de aprendizagem distintas, por sua lógica generalista e generalizante.

Levando em consideração que a prática de leitura seja realizada somente pela leitura de livros, como esse jovem passou sete anos sem realizar leituras de variadas obras impressas? Não houve acompanhamento pelo professor sobre a leitura que solicitava para averiguar e direcionar o aluno? Como esse aluno realizou as atividades propostas sem ter realizado as leituras solicitadas, uma vez que ele nos revelou que eram realizados trabalhos em sala sobre as leituras de obras? A história de leitura do Aluno 1 demonstrou que, até certo momento durante o período escolar, as leituras que realizou não lhe marcaram, mesmo assim não se pode afirmar que não lia, pois ele pode não se lembrar do que já leu se comparado à importância que atribuiu e de como leu com um determinado professor.

ALUNO 01: Ah, eu desde o pré até a sétima série eu achava muito chato lê. Eu preferia assistir filme. E depois que minha professora lá da minha outra escola começou a passar aula de leitura aí eu comecei assim a gostar de lê. Aí agora eu gosto de lê. Aí agora eu gosto de lê.

(Entrevista, Escola B, p. 224)

Pode ser que essa professora do 7º ano tenha despertado, de alguma forma, o interesse desse aluno por alguns gêneros, pois ele nos diz que: “*Eu prefiro lê mais livros de romance e poesia e história encantada*”. Muito provavelmente a atividade proposta na 7ª série foi aquela que produziu uma maior identificação com essa prática de leitura, até então não vista como uma

situação agradável, produtiva. Esse é o papel fundamental do trabalho dos professores: conduzir o aluno a descobrir, reconhecer e definir suas preferências de leituras a partir de um trabalho que lhe ofereça possibilidades de compreender, comparar, diferenciar e associar as leituras realizadas com acontecimentos de mundo. Saber inferir e questionar sobre as leituras. Refletir criticamente sobre o que lê. Saber fazer escolhas.

Outro discurso recorrente sobre a importância e sobre os meios que fomentam as práticas de leitura que expuseram na entrevista foi sobre as consequências negativas que os recursos tecnológicos traziam, de alguma maneira, para o desenvolvimento e incentivo do leitor em formação. Assim, quando refletiram sobre suas memórias como leitores realizaram uma crítica reproduzindo discursos sobre a valorização da prática de leitura do impresso aos quais foram expostos até aquele momento e sobre o posicionamento contemporâneo assumido pelos pais em relação à substituição do livro por uma ferramenta tecnológica. Tais posicionamentos ficaram marcados nos enunciados dos alunos da Escola C:

ALUNO 3: Às vezes eu vejo criança com celular na mão, assim lá prestando a maior atenção eu lembro: gente quando eu era pequena ou eu tava brincando ou eu tava fazendo alguma coisa, ou tava lendo um gibi que eu tava aprendendo a ler e a criança tá só no celular, mexendo na internet. Acho que perde a infância. A leitura faz parte da infância também, pra conhecer um pouco mais o mundo. Ainda mais historinhas de fábulas!

[...]

ALUNO 4: É preciso voltar a ter o costume de ler, mesmo se os pais contando uma historinha pro filho que quando ele crescer ele vai pegar o costume de ler livro⁵³.

Os jovens leitores demonstraram que absorveram o discurso que hoje circula sobre a importância e a necessidade da intervenção da família no processo de formação leitora de uma criança.

⁵³Cf. p. 242.

ALUNO 4: Vê o pai no celular, vê o pai no computador vai fazer a mesma coisa. Quando crescer vai pro computador, vai pro celular, esquece.

As crianças que tiveram contato com os impressos, ou que apenas ouviram histórias e foram criadas num ambiente sem livros, mas com muitas narrativas, constroem um universo imaginário em torno de si, utilizam essas histórias para brincar, para criar cenas, para representar assumindo o papel de um adulto no trabalho com a prática de leitura. Uma das brincadeiras mais comuns é a de ‘ser professor’, ‘brincar de escolinha’. Essas experiências literárias primárias incentivam, moldam e ajudam a incentivar o hábito leitor. Eles se empolgam quando aludem a essas lembranças. Assim, observamos:

ALUNO 1: É muito difícil você ver hoje em dia, por exemplo, uma criança de seis anos fissurada em um gibi, igual antes, antes era o auge!

ALUNO 2: Verdade!

ALUNO 4: Antes era o gibi era o auge, o gibi era coisa [palavra incompreensível]

ALUNO 1: Nossa era o auge!

ALUNO 3: Nem brincar eles brincam mais! Agora é só tecnologia.

ALUNO 1: A tecnologia, internet é jogo, é psp.

ALUNO 3: Gente, eu tinha uma... tinha uma coleção de gibis de quando eu era pequena eu brincava de biblioteca com minhas primas, emprestava gibi, fazia aquelas fileirona de gibi.

ALUNO 1: Escolinha!

ALUNO 2: É adorava, tinha um monte de livro, livro de é... com muitos joguinhos, até de professora da... de primeira série, mas era muito bom, nossa!

ALUNO 1: Perdeu tudo! Acho que a tecnologia é...atrapalhou!!!

(Entrevista, Escola C, p. 242).

As modalizações comparativas através do uso dos adjuntos adverbiais: “Antes” e “Agora” evidenciam o claro processo comparativo que os jovens leitores realizaram para estabelecer reflexões sobre suas leituras do tempo da infância ao momento atual no qual se encontravam adequando o posicionamento discursivo que assumiram com suas experiências de leitura e assimilando, em certa medida, as avaliações mais comuns, e por vezes simplistas, das práticas empreendidas pelas crianças em relação às novas tecnologias.

Sobre os enunciados afirmativos: “*Agora é só tecnologia*” e “*Perdeu tudo! Acho que a tecnologia é...atrapalhou!!!*”, percebemos que os enunciadores são os mesmos que, em momentos anteriores, afirmaram como leitores, que gostam de ter acesso aos textos via digital. Eles também são os mesmos que trouxeram memórias bastante tradicionais do modo como travaram contato com a leitura, dispondo de livros, de gibis, para uso pessoal, contanto com esses materiais em suas casas e para brincar. Puderam assim enunciar, uma vez que passaram por essa experiência e observaram que mudanças consideráveis acontecem quando as crianças estabelecem contato, antes mesmo do ingresso no meio escolar, com os suportes de leitura, e também antes de sofrerem influência dos meios tecnológicos que, segundo os jovens, representa um recurso prejudicial às crianças, pois privam-nas do contato com os impressos e com as formas de desenvolver a imaginação.

Devemos ressaltar, contudo, que as mutações que o impresso sofre com a era da textualidade eletrônica não alteram de forma compulsória e inevitável a maneira como se realiza a leitura. Há registros que demonstram a possibilidade de uma mutação na maneira como o leitor tende a realizar a prática de leitura, dado que mudanças na forma como o impresso se apresenta podem mudar a maneira de recepção do leitor em relação ao texto. Conforme Chartier (2010), com o texto impresso, há uma materialidade que permite uma leitura linear, há o objeto materialmente construído que pode ser manuseado em qualquer lugar e a qualquer momento permitindo ainda que o leitor também tome a posição de autor ao fazer inserções no texto de comentários ou de explicações nos espaços em branco. Para Chartier (2010), ainda há outros fatores que

promovem uma aproximação entre leitor e texto impresso, posto que o texto traz em sua materialidade elementos que exigem que se estabeleça uma relação de confiança entre leitor e autor, como é o caso das citações, referências bibliográficas e/ou livros mencionados pelo autor, estes provavelmente, nunca poderiam ser encontrados pelos leitores caso não fossem à biblioteca especializada. Já com o ambiente digital, o leitor é colocado “*em posição de poder ler*”, uma vez que pode acessar todas as informações de que necessita para complementar o texto lido. O texto eletrônico oferece recursos que o texto impresso não possui e não comporta, tais como realizar uma leitura de forma não linear, interativa e dinâmica ao ritmo do leitor. Além disso, a leitura virtualizada cria uma “*mudança epistemológica fundamental que transforma profundamente as técnicas da prova e as modalidades de construção e validação dos discursos de saber.*” (CHARTIER, 2010, p. 60-61).

A escola começa discretamente inserir em seu contexto de trabalho pedagógico outras formas e suportes de leitura para além dos já tradicionais livros impressos. Porém, é uma adaptação lenta, gradativa, que não está disponível a todas as instituições de ensino e, em certos casos, nem todos os profissionais que trabalham como fomentadores de leituras têm habilidade e familiaridade para trabalhar com outros suportes textuais.

O incentivo e o trabalho com leitura deve ser atento e cauteloso, posto que as lembranças deixadas numa pessoa, por acontecimentos ocorridos na escola, marcam-na positiva ou negativamente para o futuro e interferem nas suas escolhas, principalmente no seu posicionamento leitor. Um adolescente que se sente constrangido por comentários realizados por seus pares, pelo modo como lê ou pelas escolhas de leitura que expressa e realiza, tende a se calar em virtude da força reversa que recebe de seus colegas e instaura uma ‘manutenção da censura’. Esse exemplo representa claramente o jogo de um ‘procedimento de exclusão’, que domina e manipula o sujeito leitor, uma vez que ele sente que não pode falar de qualquer leitura que realizou de qualquer maneira, ou em qualquer circunstância, e “*as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder*” (FOUCAULT, 1999, p.

10), o desejo de ter acesso à leitura fluente e compreensível, um direito de ajuda para desenvolver e solidificar a prática leitora.

Observamos que esse sentimento de ‘não poder falar de qualquer leitura’ representa o imaginário existente sobre o modo como devemos falar de nossas práticas de leitura e de como não devemos assumir socialmente a negativa da não-leitura, uma vez que existe um “*sistema impositivo de obrigações e proibições*” que gera uma “*hipocrisia geral sobre os livros efetivamente lidos*” (BAYARD, 2007, p. 15).

Bayard (2007) nos aponta ainda que no meio de professores e especialistas há uma tríplice imposição: obrigação de ler; obrigação de ler tudo e de ter um discurso específico sobre os livros. Sendo assim, se o professor não está atento para o fato ou não percebe as dificuldades apresentadas pelos alunos em relação à prática da leitura e a compreensão dos textos, esses alunos perdem o interesse, ficam contrangidos, retraídos ou se isolam dos demais na realização de atividades que envolvam as práticas de leitura.

2.4. A idealização do perfil do que é ser leitor

Dos 98 jovens leitores que participaram da pesquisa, 50 são garotas e 48 garotos, com idade entre quatorze e dezessete anos, alunos regularmente matriculados em escolas da rede pública de ensino do estado de Minas Gerais.

Somente oito alunos tiveram a experiência de estudar por um tempo determinado na rede particular de ensino. Logo, o público-alvo dessa pesquisa constitui-se, majoritariamente, por jovens que sempre estudaram no ensino público.

Esses jovens definiram seu perfil de leitor valendo-se de discursos sobre a leitura que circulam socialmente e que são especialmente instituídos e difundidos nas instituições escolares. Identificamos a presença de enunciados que reproduziam discursos de valoração à realização da prática de leitura como

algo mágico, capaz de mudar a sua realidade e levar o leitor para um 'outro mundo'.

A idealização do perfil do que é ser leitor para eles estava marcada pela imagem constituída de um leitor eloquente, cuja capacidade de leitura girava em torno da proficiência na pronúncia das palavras ao fazer a leitura oralizada, assim como da capacidade de ler uma obra na sua totalidade.

A imagem que expressaram sobre si como leitores ancora-se no imaginário originado a partir do contato com discursos outros, que circulam tanto no universo escolar quanto em campanhas publicitárias de incentivo à leitura⁵⁴ e, evidenciam ainda a capacidade leitora capaz de exteriorizar para além do texto a concretização figurativa de lugares, cenários e personagens a partir da leitura. Segundo Brito (1999) ser leitor é algo mais amplo do que simplesmente saber ler: “*é algo mais que saber enunciar em voz alta ou em silêncio as palavras escritas em linhas corridas (caso contrário, formar o leitor seria sinônimo de ensinar a ler)*” (BRITO, 1999, p. 86).

Em nossas análises, encontramos pelo menos dez ponderações⁵⁵ que os jovens utilizaram para justificar o modo como se consideravam leitores (bons leitores, leitores medianos, maus leitores ou não- leitores). Os alunos para se posicionarem entre uma das opções dadas, claramente utilizaram argumentos que demonstraram que, para ser considerado um leitor mediano, a quantidade e a frequência com que se lia tinha peso e era um diferencial que qualificava o sujeito como leitor. Conforme observamos, a ausência de sistematicidade no contato com a leitura e a mensuração da pouca quantidade de leituras realizadas por eles os enquadravam como leitores medianos. Em segundo plano, o ponto que também interferiu na escolha da realização de leituras foi o gosto e o interesse pessoal, o interesse que o texto despertava para leitura, “*Pois, não leio com muito frequência e ainda depende muito da historia*

⁵⁴ Cf. ABREU, 2001, p.150.

⁵⁵ Na pagina 84 apresentamos as sete características que os jovens poderiam apontar para definir um bom leitor. Após indicarem uma ou mais características listadas no questionário poderiam ou não realizar comentários sobre o posicionamento assumido para definir um bom leitor. Nossas análises agora, partem dos comentários registrados pelos entrevistados nos questionários e não das características que oferecemos para escolha.

*que estou prestes a ler, além de ser atraído mais por mangás do que livros comuns*⁵⁶.

Observamos que, nas explicações dadas pelos entrevistados das três escolas, a leitura estava atrelada também à prática realizada como processo de decodificação de um código, para a verificação da capacidade leitora quanto à pronúncia, entonação, ritmo, dentre outros. A leitura pragmaticista⁵⁷, ritualizada, vista como um trabalho a ser cumprido pelo professor em sala como ferramenta de análise e avaliação da leitura oral foi marcante para os jovens leitores e para a forma de se classificarem e se posicionarem como leitores, não observando que essa foi somente uma ferramenta didática de uso meramente escolar, sendo o processo da prática de realização da leitura muito mais amplo, denso, significativo, de contato e entrega com o texto em um momento de cumplicidade que envolve o texto e seu leitor.

Observamos que a leitura realizada em sala, para muitos deles, foi uma forma de exposição vexatória que não lhes trouxe lembranças positivas. Tais acontecimentos acarretam desinteresse em continuar a prática da leitura oralizada e/ou silenciosa para além do ambiente escolar, uma vez que os próprios leitores impuseram para si uma marca negativa, em virtude das suas dificuldades de verbalizar o texto. Alguns enunciados nos apontaram tais posicionamentos, como:

PESQUISADORA: Vocês se consideram boas leitoras, bons leitores?

ALUNO 01: Eu não.

ALUNO 02: Também não. Sou péssima na leitura.

ALUNO 03: Eu gaguejo demais.

⁵⁶ Questionário. Aluno 1, Escola C, p. 286.

⁵⁷ Utilizamos o termo 'leitura pragmática' compreendendo-o como ação que se pratica habitualmente guiada sob um conjunto de regras formais e determinadas, tendo e buscando resultados para objetivos definidos.

PESQUISADORA: Vamos pensar não só na leitura oral que vocês fazem para o professor quando ele pede. Pensem em outros suportes textuais que vocês leem. Para isso vocês se consideram bons leitores?

ALUNO 01: Sim, sim.

ALUNO 02: Só na escola que eu leio mal. Não sei porque. Em outro lugar que eu vou ler, leio numa boa. Em casa.

(Entrevista Escola A. p. 205)

“É que tem palavras dificio que eu não sei e ai eu gagejo”

(Questionário. Escola B, Aluno 11, p. 266)

“Porque eu leio + ou – e gagejo”

(Questionário. Escola B, Aluno 24 p. 267)

A leitura realizada como necessária, como obrigação, foi apontada por alguns jovens leitores como sendo um dos motivos para sua realização e para determiná-los como leitores medianos. Para alguns, o motivo da obrigatoriedade os delimitou dentro dessa tipologia uma vez que, acreditavam que não liam com outros fins senão o de necessidade. Contudo, esse fato da prática da leitura por necessidade nos revelou uma questão preocupante que encerra e constitui a realidade de muitos jovens leitores estudantes que referenciam a prática da leitura como atividade que se realiza somente em âmbito escolar e não expressam valoração significativa se realizada extensivamente a outros lugares e momentos externos ao ambiente escolar.

“Eu leio só na escola” (Questionário, Escola B, Aluno 08, p. 266) ”

“Porque eu leio pouco, leio o necessário.” (Questionário, Escola B, Aluno 20, p. 267)

Tais apontamentos fazem refletir sobre o papel que a escola desempenha na formação leitora desses jovens, uma vez que, a essa instituição,

é atribuído o *status* de espaço privilegiado onde devem ser desenvolvidas as competências para ler e escrever. O desenvolvimento da competência leitora “*não depende propriamente do acesso a certas práticas convencionais de ensino da língua, mas a experiências significativas de utilização da escrita no contexto escolar, tanto em situação de leitura como de produção de textos*” (PRADO, 1999, p. 84).

Contudo, certos pontos nos evidenciam que o desenvolvimento das competências leitoras não estão somente definidas e se encerram como um fim dentro do universo escolar, uma vez que a formação leitora é uma questão mais ampla do que a atribuída somente à tarefa escolar, é também social e histórica. É, sim, função da escola oferecer meios para desenvolver a competência leitora, e incentivar o ato como uma forma de aquisição de conhecimentos, porém o meio, a condição social e os próprios interesses do leitor influenciam suas escolhas e suas leituras. (PETIT, 2009a)

Além dos aspectos já mencionados que os jovens entrevistados apontaram como sendo fatores que determinam a sua classificação do leitor, sendo: a leitura com fluência para decodificação; a quantidade e frequência da realização da leitura; o gosto e interesse pelo texto a ser lido; a leitura como necessidade e obrigação; levantamos outros aspectos que foram mencionados, mas que não tomaram tamanha relevância quanto aos já apresentados, que foram: a leitura realizada na totalidade da obra, ou seja aquela realizada até o final do texto ou da obra⁵⁸; ler e interpretar, compreender o texto lido, e por fim a qualidade da obra⁵⁹.

Dentre as Escolas A e C 17 alunos se posicionaram como maus leitores em virtude da escassez da realização de leituras e pela falta de hábito.

⁵⁸ A questão da realização da leitura de uma obra em sua totalidade, mesmo que de forma mecânica, fora retratada por Gray (apud VIDAL, 1999) como um dos objetivos principais para a realização dessa prática no meio escolar. Essa assertiva alude aos estudos realizados sobre as práticas de leitura nos anos de 1920/1930. Apesar da distância cronológica e das mudanças nos processos e nas práticas de leitura, observamos que ainda hoje ressoam ecos desse imaginário de que para ser considerado um bom leitor tem-se que realizar a leitura de uma obra em sua totalidade, ainda que não a compreenda.

⁵⁹ Analisamos, segundo os dados coletados, que há um imaginário de que a qualidade da obra está associada ao conteúdo composicional de um determinado gênero: aventura, romance, ficção, e principalmente, das obras canônicas, gêneros social e didaticamente aprovados.

Na escola B não houve alunos que se posicionaram como maus leitores, contudo nessa escola, três alunos se assumiram como não leitores. Justificaram assim:

“Porque não gosto e não tenho paciência”;

” Eu não gosto de ler em publico mais quando é preciso eu leio sim”;

“...porque eu não leio e nem gosto de ler”.

(Questionário. Escola B, p. 266)

Averiguando outros enunciados anteriores e posteriores realizados por esses três alunos, observamos que seguiam uma coerência em suas respostas. Para um deles a leitura era um ato que para ser realizado “*tem que gostar muito e ter paciência*”. Dois deles não citaram nenhum nome de livro do qual se lembraram de ter lido na escola ou fora dela, o outro disse ter lido somente o livro didático na escola. Assumiram que não liam: “*Eu não leio porque não gosto mesmo*”⁶⁰, “*a pra que le um livro si tem o filme pra que le si tem alguém para falar*”⁶¹. Nenhum deles disse ter hábito de frequentar uma biblioteca, salvo se fossem solicitados pelo professor. Obtinham informações através de sites da internet e das redes sociais. A leitura de textos curtos foi apontada como a preferida por esses jovens. Dois deles já haviam ganhado um livro como presente e gostaram; também preferiam ver um filme a ler um livro. O terceiro nunca ganhou um livro de presente, mas demonstrou que gostaria de ganhar. Segundo análises realizadas por Leite (2012), o desinteresse pela leitura pode estar diretamente relacionado a falhas no processo de alfabetização tanto de crianças como de jovens, uma vez que, “*a lentidão, falta de paciência e de concentração, dificuldade de compreensão e a própria condição de não saber ler, podem, certamente, camuflar sérios problemas*” (LEITE, 2012, p. 70)

⁶⁰ Questionário, Escola B, aluno 01, p. 272.

⁶¹ Questionário, Escola B, aluno 07, p. 272.

Nesses casos, a leitura oralizada e guiada pelo professor dentro de sala poderia ajudar esses alunos, desde que atuasse como um mediador que lesse conjuntamente e conduzisse os leitores a compreenderem o que leem, como expõe Petit, (2009a). Outro trabalho importante seria o desenvolvimento da competência leitora a partir de projetos realizados dentro de sala pelo professor, com atividades que incentivassem a leitura tanto para a realização de atividades coletivas em contexto escolar como a leitura por lazer. Atividades que viabilizassem ao jovem o desenvolvimento da capacidade leitora a compreensão e a formação de ‘arquivos’ que os possibilitassem inferir sobre as diferentes versões de um texto, que constituem tantas outras formulações; e a partir daí entenderem que essas versões possíveis de leitura constituem outros tantos modos de compreensão distintos, sendo assim, o sujeito leitor no desenvolvimento de sua capacidade leitora seria capaz de observar que, em um texto, existe um sentido no meio de outros. (ORLANDI, 2001, p. 70)

Para que tal possibilidade de progresso da capacidade leitora do jovem seja desenvolvida, o professor desempenha importante e determinante papel na construção do conhecimento e no processo de familiarização entre os sujeitos e os objetos culturais de leitura.⁶²

Na Escola C, encontramos um dado sobre a prática de leitura que os jovens leitores gostavam e realizavam e que não encontramos evidenciado nas explicações dos questionários das demais escolas; alguns jovens apontaram que não gostavam ou não tinham o hábito de ler livros, porém liam outros gêneros como mangás, revistas, textos na internet, jornais. Esse dado também foi relatado na entrevista com o grupo focal dessa mesma escola. Eles afirmaram realizar outras leituras que não a de livros, leitura em sites da internet, revistas, jornais.

Confrontando as respostas dadas nos questionários das três escolas sobre como se posicionavam como leitores, com as respostas atribuídas para a questão que lhes solicitava as características que um bom leitor deveria possuir, vimos que são verossimilhantes, uma vez que a representação da

⁶² Cf. Failla (2012); Zilberman; Silva (2001).

imagem do bom leitor que fazia parte do imaginário desse grupo era a imagem daquele sujeito que gostava de ler e lia sempre, que se interessava por vários tipos de textos, lia para se informar, para se divertir. Novamente a leitura de obras impressas, de textos clássicos não foi apontada como uma característica de destaque que lhes identificava e que lhes caracterizava como um bom leitor.

Observamos que dentre as três escolas, a Escola C⁶³ tem na constituição da turma⁶⁴, em sua maioria, alunos que provém do ensino fundamental de variadas escolas da cidade, nas demais escolas participantes a maioria dos alunos era proveniente da própria escola. O que diferiu essa escola das demais foi a baixíssima preferência dos jovens que ali estudavam em realizar leituras utilizando textos impressos como suporte para essa prática. Eles apontaram outros tipos de suportes como os eletrônicos e virtuais. Contrários aos dados da Escola C estão os jovens leitores da escola B, que se localiza na periferia sul da cidade e apresenta problemas quanto ao funcionamento da biblioteca e, conseqüentemente, na possibilidade de oferta de material de leitura. Na Escola B, os jovens leitores demonstraram preferência pela realização de leituras em materiais impressos, um dado que a diferencia em relação às demais escolas que integram o *corpus* da pesquisa quanto à preferência de utilização do suporte impresso para a realização de leitura. Como não tinham acesso livre à biblioteca, nem a liberdade de utilizá-la para a realização de estudos, a frequência a esse local para realizar leitura e estudos também foi citada com destaque em relação às demais escolas como fator para se classificar um bom leitor. Sendo assim, para os jovens leitores da Escola B, a frequência à biblioteca era um fator que determinava, caracterizava e definia o perfil do leitor, e representava exatamente aquilo que lhes faltava para que se autoavaliassem como bons leitores.

Pensamos que tal fato está atrelado à falta ou escassez de oferta e de trabalho com práticas de leitura na escola, bem como à dificuldade que nos evidenciaram os jovens alunos em conseguirem outros materiais para realizá-la. Afirmamos, sustentados em Petit (2009), que a prática e o envolvimento com a

⁶³ As demais escolas têm matriculados no Ensino Médio, em sua maioria, alunos provenientes da própria escola.

⁶⁴ Esse levantamento refere-se à turma que participa dessa pesquisa.

leitura é também, além de uma questão da oferta, uma questão de espaço concreto e abstrato. Concreto pela constituição do ambiente de sala ou, principalmente de uma biblioteca; abstrato pelo que se pode compreender e imaginar e construir mentalmente a partir da leitura.

Portanto, para que a prática da leitura oral ou silenciosa de textos possa ser realizada é primordial a questão de oferta de espaço e *“Antes de tudo, é talvez um espaço que é encontrado nas palavras lidas, de modo vital, ainda mais para quem não dispõe de nenhum lugar, nenhum território pessoal, nenhuma margem de manobra,”* (PETIT, 2009, p. 69), como os jovens leitores da Escola B.

2.5 Posicionamento discursivo sobre a leitura: da representação da escola aos enunciados discursivos dos jovens leitores

O trabalho com a leitura define-se pela necessidade de fazer com que os jovens leiam e se tornem leitores assíduos valorizando, acima de tudo, as boas leituras institucionalmente validadas. Esse discurso pedagógico cria a imagem de um sujeito-leitor unificado pelas suas ações e práticas de leitura e, ao perceber que tal fato é impossível de ser alcançado, *“cria-se uma insatisfação com o resultado do trabalho realizado e um desejo de descobrir fórmulas capazes de tornar os alunos leitores.”* (ABREU, 2001, p. 150)

Atrelado ao discurso pedagógico, propaga-se o discurso das campanhas de incentivo à leitura que intensificam a ideia de que é necessário ler e ler mais, subentendendo-se, então, que não se lê como se deveria ler e na proporção que se idealiza. O discurso recorrente de que nossos jovens não leem, ou leem muito pouco permeia assim nossa sociedade que, ao ver nas campanhas de incentivo à leitura, promovidas por instituições, pelo governo e por empresas, a mensagem de que é necessário incentivar, criar o hábito, estimular a leitura, associa e toma como verdadeiro esse dizer.

A escola, como instituição socialmente representativa de ensino e divulgação do saber, preocupa-se com tal fato e crê serem reais os discursos sobre a pouca prática de leitura e, conseqüentemente, como uma resposta social ao discurso, busca insistentemente soluções para sanar ou mesmo diminuir o problema, ou então, aponta outros responsáveis, como os jovens, os pais ou as novas tecnologias. Esses discursos são frequentes no espaço escolar e são reproduzidos com facilidade por aqueles que mitificam a leitura e não conseguem perceber e valorizar as práticas de leitura cotidiana e alterar sua prática de modo a contribuir para reconhecer e promover formas de ser leitor mais emancipatórias, mais críticas, mais perenes e espontâneas.

Professores buscam com insistência promover e estimular o hábito da leitura seguindo regras e fórmulas, muitas vezes com atividades formuladas através de conhecimento empírico. Outras tantas tentativas partem também das orientações institucionais que recebem de orientadores pedagógicos.

Nas escolas, os manuais de orientação metodológica e didática⁶⁵ são utilizados pelos professores. Esses documentos norteiam os objetivos, as estratégias, e as habilidades mínimas que devem ser desenvolvidas e trabalhadas com os alunos. Logo, espera-se que haja uma ampliação pelos educadores das habilidades e competências pré-definidas que favoreçam ao educando possibilidades de produzir e ampliar seus conhecimentos.

Ao observarmos os PCNs de Ensino Fundamental e de Ensino Médio averiguamos que em todos os documentos se estabelecem nortes ao ensino da Língua Portuguesa. Destacam a importância do trabalho com leitura, compreensão e assimilação de vários tipos e gêneros textuais para a produção e ampliação do conhecimento; sobressaltando sempre a importância do trabalho com as linguagens e sua correlação com as demais áreas de conhecimento que compõem e estruturam essa última fase da educação básica.

Assim, o documento destaca que

⁶⁵ As escolas estaduais de Minas Gerais utilizam os seguintes documentos para a estruturação do planejamento anual por série: CBC de cada área, os PCNs também referentes a cada área, as Matrizes de Referência Curricular, além das análises dos resultados nas provas sistêmicas.

as linguagens são consideradas sobretudo como veículo para a construção e a leitura de campos específicos de saber relacionados às disciplinas, na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias o grande objeto de estudo são as várias linguagens e os códigos por elas estruturados, nas manifestações particulares que deles se valem (textos) para estabelecer diferentes formas de comunicação. Cabe aos professores da área conduzirem o aprendizado de modo que o aluno entenda o substrato comum, amplo, que ultrapassa os conteúdos e instrumentos particulares de cada disciplina e do qual resulte uma visão abrangente e articulada das linguagens, códigos e suas tecnologias. (BRASIL, 2002, p. 26)

Um trabalho voltado para a produção do conhecimento realizado a partir de debates, leituras e inferências que o educando vai realizando ao longo das aulas. Por isso, a aula de leitura deve ser uma aula interativa e diversificada. Um momento em que envolva os alunos e lhes propiciem a oportunidade de manipular e compreender o texto, trocar informações e compará-lo com outros já estudados, levantar possíveis dúvidas e para complementar as necessidades que surgirem.

As escolhas sempre ficam a cargo do professor de Língua Portuguesa que, de acordo com o conteúdo que ministra, correlaciona as obras com as quais quer trabalhar. Não há definição conjunta e interação entre os professores das escolas estaduais para organizarem um conteúdo programático de leituras mínimas que se deve realizar em cada ano letivo e em cada série. Os professores trabalham com a boa-fé de que estão realizando o melhor, estipulando assim as obras para leitura, de acordo com as experiências de trabalho com práticas de leituras pelas quais já passaram.

Para os jovens, a prática da leitura assume outros tantos significados, mas, sobretudo, prevalece a leitura como forma de aquisição de conhecimento. Alguns deles definiram a leitura como sendo algo alheio à sua realidade social. A leitura para esses alunos-leitores não representava correlação com a leitura que praticavam fora do ambiente escolar. Deduzimos que eles diferiam as leituras realizadas na escola, com fins didáticos, da leitura que realizavam fora da escola, esta sem cobrança de cumprimento de uma atividade. Para muitos “*A leitura da escola é muito diferente*” da que praticam, da

leitura do seu universo social⁶⁶. Representaram-na assim, possivelmente, porque não conseguiam significá-la segundo suas necessidades e interesses.

Há outras definições que demonstraram que a leitura, para alguns jovens, representava uma questão de escolha, que devesse ser praticada por gosto. Assim, a leitura foi também apontada como “*um ato que para ser praticado tem que gostar muito e ter paciência.*”⁶⁷. Para Britto (2013, p. 89), ler não é somente questão de prazer, ainda que possa assim ser. Segundo o autor esse imaginário foi construído tanto por campanhas de incentivo à leitura como por métodos de ensino dessa prática. Percebemos pelo enunciado instaurado que esse leitor não apresentava “paciência” para realizar leituras. Pelas análises de suas outras respostas, ficou evidente que não lia com frequência e não realizava outras leituras além daquelas exigidas pelos professores, pois é uma atividade que “*muitas vezes exige esforço e concentração intensos, é cansativa, é feita por obrigação*” (BRITTO, 2013, p. 89). Ainda assim, não há nada de errado nessa prática de leitura escolar, uma vez que a leitura é realizada com inúmeras finalidades e nem todas exclusivamente para fins de distração, fruição ou outros. O Aluno 01 da Escola B, afirmou ainda que, em sala de aula, lia somente os textos trazidos no livro didático. Fora da escola lia através do acesso às redes sociais. Preferia ler textos curtos com até três páginas. Afirmou também que não possuía nenhum livro impresso em sua casa.

Percebemos que a questão do incentivo às práticas de leitura está atrelada a movimentos de campanhas político e pedagógico provenientes dos governos Federal, Estadual e/ou Municipal, como também de instituições privadas, extensivos a movimentos sociais que são indiretamente fomentados por discursos produzidos pelos discursos políticos e pedagógicos. Há ainda, como outrora mencionado, a questão da desigualdade gerada pela impossibilidade de acesso e/ou aquisição de material, cujo fator tem peso e determina “*o quê e o quanto um cidadão é leitor*” (BRITTO, 2013; HORELLOU-LAFARGE-, CHANTAL, 2010). Essa desigualdade social incide diretamente nas

⁶⁶ Questionário, Escola A, Aluno 04, p. 248.

⁶⁷ Questionário, Escola B., Aluno 01, p 270.

possibilidades de acesso aos objetos culturais para que o leitor possa realizar a leitura.

Encontramos ecos dos discursos de promoção da leitura⁶⁸ reproduzidos pelos jovens em enunciados, como: “*com a leitura chego a viajar no mundo onde tudo é possível para mim ler quero aprender novas coisas e formas*”; “*Um modo de conhecer mais, se interagir com o livro através da leitura. Viver uma aventura através do livro, através da leitura*”⁶⁹. Alguns jovens definiram a leitura a partir do prisma de uma visão fantástica, prazerosa que o livro pode trazer. A imagem que era passada através dos discursos de promoção da leitura era assim reproduzida. Outros atrelaram a leitura a uma prática que transforma o leitor num ser fantástico capaz de realizar projeções, construções de cenas, entender o que lê: “*aquele que sente, imagina, chega quase a tocar a história que esta lendo, aquele que entende, projeta a imagem a sua frente, além de ler com certa frequência e dar uma certa importância e cuidado a seus livros*”⁷⁰. A leitura como forma de aquisição de conhecimento foi citada igualmente em outras respostas. Segundo Abreu (2001), se tivéssemos conhecimento efetivo das práticas de leitura que são realizadas socialmente, se percebêssemos e validássemos essas práticas como efetivas, não as negando, seria possível perceber que se lê muito mais do que se imagina, nos mais variados lugares e nas mais diferentes situações.

Segundo Britto (2013, p. 88), não podemos pensar a leitura “*sem pensar os objetos sobre os quais ela incide*”, uma vez que existe uma multiplicidade de materiais impressos e digitais que circulam na sociedade. Então, buscamos indícios quanto à forma mais comum e geral dos meios materiais⁷¹ pelos quais os jovens leitores entrevistados tinham possibilidade de acesso aos textos; o meio virtual foi apontado em grande escala como sendo a forma mais comum de acesso aos textos. Em segundo lugar estão os textos

⁶⁸ Cf. Britto (2013, p. 89); Abreu (2001).

⁶⁹ Questionário, Escola A, p. 248.

⁷⁰ Questionário, Escola C, p. 289.

⁷¹ Para esse questionamento sobre os meios materiais pelos quais tinham acesso aos textos, os entrevistados poderiam escolher mais de uma opção, uma vez que outras alternativas complementaríamos suas possibilidades.

impressos, em terceiro os manuscritos, e por último textos fotocopiados. O gráfico abaixo nos proporciona a dimensão que os textos virtuais ou eletrônicos alcançam, atualmente entre essa faixa etária de leitores.

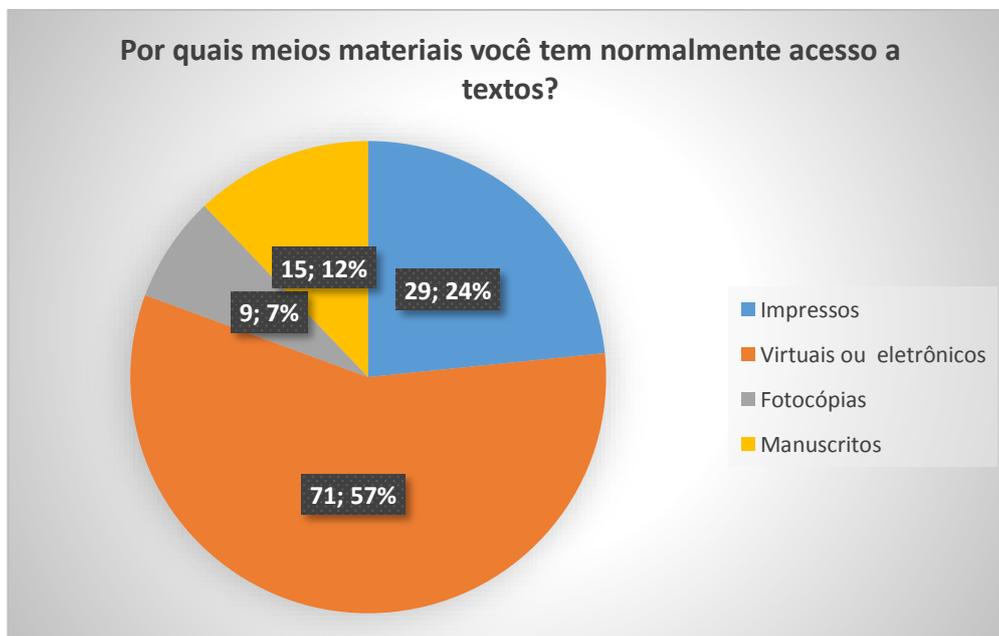


Gráfico 4
Fonte: Corsi (2016).

Ainda sobre os meios materiais para se realizar a leitura, um dado apresentado pela escola C atraiu nossa atenção, pois, em relação às duas outras escolas, os entrevistados apontaram, com incidência de 41,7%, que tinham acesso aos textos por meios materiais impressos para a realização da leitura, enquanto para os jovens das Escolas A e B essa acessibilidade não era tão relevante. Esse dado seguiu uma linha de preferência explicitada pelos leitores dessa escola quanto ao critério de ler sempre variados tipos de textos. Outro dado que nos chamou atenção foi que esses alunos não revelaram que não leem obras literárias em sala. Afirmaram ainda terem lido no ano anterior mais de dez livros, englobando as leituras realizadas na escola ou fora dela.



Gráfico 5
Fonte: Corsi, (2016)

Ao cruzarmos essas informações com a entrevista do grupo focal, observamos que a preferência pelos textos virtuais se evidenciou pela possibilidade de encontrar aquilo sobre o que gostavam e queriam ler: *“Texto encontrado nas redes sociais, tais como fofocas, notícias, curiosidades, conhecimento...”*⁷², bem como pela facilidade de acesso e pelas inúmeras possibilidades de *sites* e grupos de redes sociais que encontravam. Além disso, a dinamicidade⁷³ dos textos das redes sociais se enquadrava ao perfil dos adolescentes: dinâmicos e interativos.

Assim se posicionam frente às leituras realizadas por meio virtual:

ALUNO 1: Bom, é ... eu gosto de ler muito texto na internet mesmo. História, história... é... tem tamblr que é uma rede social que posta história por exemplo, é uma história de diálogo. Por exemplo: ele, tem a fala dele. Ela, tem a fala dela. São histórias que você vê pelo diálogo. Eu gosto muito. Gosto de ler blog que dá dicas para emagrecer, pra cabelo, pra aparência essas coisas, sabe? Também gosto muito de horóscopo, como eu falei. Mas a leitura eu gosto muito de livro espírita, eu me interesso demais, eu acho muito legal, é incentivo pra você pra vida mesmo, pro seu dia a dia, mais o que eu mais me interesso em livro são histórias de aventura, de ação,

⁷² Questionário, Escola A, Aluno 12, p. 253.

⁷³ Pudemos observar que a dinamicidade se refere a uma forma rápida e constante de aparição de textos no meio virtual. A forma de interagir através de comentários e post em redes sociais.

romance, tudo junto que te leva ter uma imaginação bem grande. O livro é isso.

(Entrevista. Escola C, p. 236)

2.6 Da disponibilidade e possibilidade de acesso ao material para leitura

É evidente que a questão da acessibilidade é um fator que interfere nas possibilidades e nas políticas de leitura. Segundo Bourdieu (CHARTIER; BOURDIEU, 2009; BRITTO, 2013), a leitura é um produto das circunstâncias sócio-históricas nas quais se produz a formação do leitor e, se todo leitor tiver consciência disso, pode modificar e escapar dos efeitos dessa circunstância buscando construir sua própria formação. Essa formação do leitor incide também sobre a disponibilidade e acessibilidade, pois, se não há material de leitura disponível para que os jovens possam manuseá-los, folheá-los, utilizá-los em diferentes momentos, criar laços de familiaridades, despertar e incentivar o hábito e o interesse pela prática de leitura será uma tarefa árdua e ineficiente. É evidente que no mundo contemporâneo o 'ser leitor' o 'saber ler' é uma necessidade social; visto que a leitura está atrelada às muitas práticas que caracterizam o uso da cidadania e o processo de inclusão num determinado segmento social público ou privado. Para que essa prática possa ser desenvolvida e incentivada o fomento e disponibilização de materiais de leitura são ferramentas primordiais para que o sujeito possa ter condições de se tornar um leitor. (BRITTO, 2013)

Contudo, estando a leitura atrelada à disponibilização e oferta de suportes de leitura, nos deparamos com a realidade expressa e vivenciada pela maioria dos jovens entrevistados que disseram não possuir condições financeiras para adquirirem materiais para realizarem leituras. Eles reconheceram a importância e a funcionalidade da biblioteca escolar na vida de todos os estudantes, assim se posicionaram:

ALUNO 03: Eu acho assim que a escola aqui também devia ter uma estrutura assim pros livros, porque não tem tantos livros interessantes ali. Às vezes a gente vai na biblioteca ela tá fechada e a bibliotecária sempre não está lá. Então, eu acho assim que devia ser mais aberto pros jovens também.

(Entrevista Escola B, p. 229)

Os jovens se interessam pela prática de leitura e gostam de realizá-la, porém não encontram subsídios e respaldo da instituição, que tem por obrigação, cumprir o que se propõe quanto ao trabalho com o fomento das práticas leitoras. Quando a família tem condições financeiras de investir em material de leitura o jovem é menos prejudicado. Há leitores que aproveitam a feira de livros que acontece anualmente em Ribeirão Preto, SP, para buscarem o que não encontram na cidade ou nas bibliotecas. Alguns alunos têm sua biblioteca particular com obras dos gêneros que mais lhes agradam.

ALUNO 04: Tipo, eu acho que todo mundo tem meio que sua biblioteca particular, porque no ano passado quando a gente foi na feira do livro, todo mundo voltou com a mochila cheia de livro.

PESQUISADORA: Vocês foram à feira de livros de qual cidade?

ALUNO 04: É, Ribeirão.

PESQUISADORA: Ribeirão Preto?

ALUNO 04: É! Todo mundo voltou, foi. Tem um menino na minha sala aquela coleção do gelo e fogo, sei lá o quê. Ele comprou todos e leu tipo, em um mês. Eu fiquei muito assustada porque o livro é enorme!!! Aí, é muito legal!

(Entrevista Escola A, p. 214)

Algumas coleções de obras como: “Percy Jackson e Gelo e fogo”; além de gêneros como histórias mitológicas, gibis, romance, poesia, aventura e histórias de terror, foram citados pelos leitores durante as entrevistas como leituras que buscavam e realizavam para além do ambiente escolar. Segundo Britto, “o sujeito vai ler aquilo que tenha relação com o seu modo de vida, com

suas necessidades pessoais e profissionais, com os vínculos culturais e sociais” (2013, p.88)

Dados coletados nos questionários apontaram maior preferência por realizarem leituras de gibis, HQs e textos informativos de jornais e revistas, fora do ambiente escolar. Podemos comparar essas preferências de leitura através do gráfico:

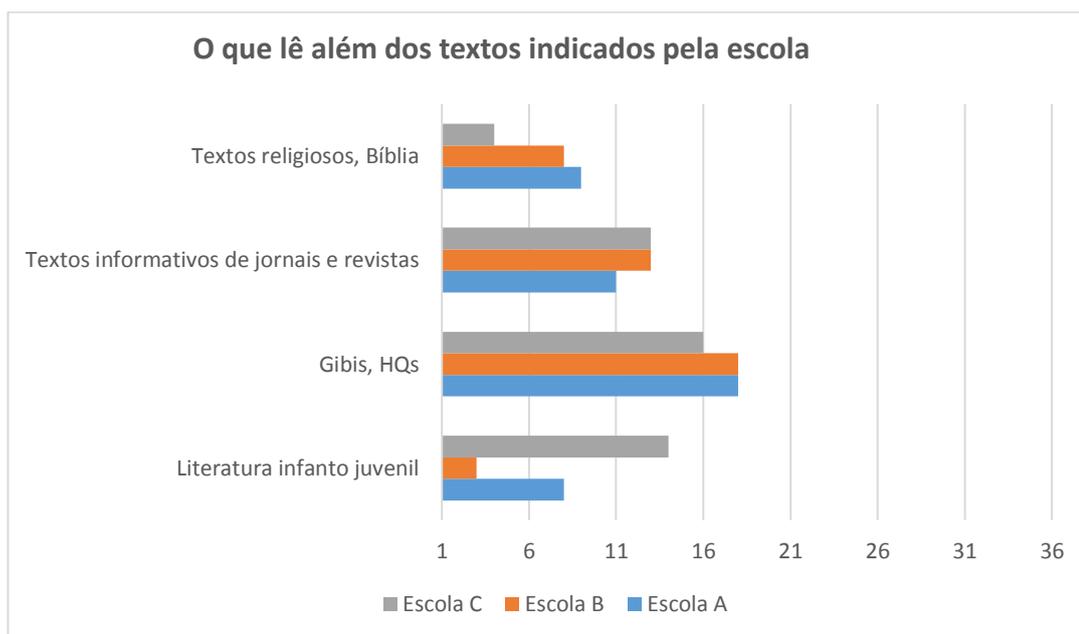


Gráfico 6
Fonte: Corsi, (2016)

Observamos que a escola não está preparada para lidar com alunos leitores. A escola não aproveita esses leitores, não os incentiva. Os alunos sabem avaliar os pontos nos quais a escola precisa melhorar e mudar suas práticas para que possa atender suas necessidades quanto à oferta e trabalho em sala com as práticas de leitura:

ALUNO 04: Ah, eu já acho assim, também que esse negócio de a gente não poder levar livros pra casa, por causa de cinco alunos, seis alunos / (aluno cinco falou junto: Um às vezes) / que pegam estragam e não devolve aí eu acho que isso é injusto com a gente porque se a gente pega o livro é porque a gente lê. Os professores mesmo tem perceber os alunos deles. Os

professores conhecem os alunos que vem tá interessados a lê e os que não tá. Porque uai se um vai pegá se o professor vai lá entrega o livro pro aluno que não gosta lê claro que ele não vai lê, claro que ele não vai ter cuidado. Mais aí nisso a gente é que vai se ferrá, porque como a gente vai ficar sem leitura? É difícil a gente ir em outras bibliotecas, no bairro mesmo não tem a gente precisa da escola. E uma aula de cinquenta minutos não dá pra gente fazer uma leitura boa, porque a gente perde tempo descendo, depois a gente perde tempo subindo. No máximo são, no máximo meia hora de leitura.

(Entrevista Escola B, p. 229-230)

Sobre as condições socioeconômicas, os alunos da escola C foram os que apresentaram melhores condições em relação às demais escolas. Todos os cinco alunos que participaram da entrevista focal citaram o ambiente virtual para a realização de leitura e demonstraram ter grande familiaridade com ele. Além disso a possibilidade de aquisição de variados suportes de leitura foi citada pelos jovens. Da escola B, dois alunos comentaram brevemente a realização de leituras utilizando o ambiente virtual sem alongar a informação, demonstrando-nos que podem até acessar textos através do ambiente virtual, mas não com tanta frequência. Da Escola A não houve menção do uso desse suporte de leitura pelos entrevistados.

Observamos, porém, que os dados obtidos no questionário divergem dos dados da entrevista focal. Tanto na escola A como na escola B havia alta indicação dos textos virtuais como material a que normalmente tinham acesso para realizarem leituras. Podemos inferir que em algum momento esses jovens acessavam as redes sociais para realizarem algum tipo de leitura. A escassez de material impresso disponível para empréstimo poderia ser uma das justificativas para que se tivesse tamanha indicação por parte dos jovens do uso do ambiente virtual para a realização de leituras. Alguns tinham acesso, mas nem todos.

Para os jovens leitores de escolas públicas, as condições socioeconômicas, a impossibilidade de acesso ao material de leitura na escola e fora dela, a falta de um referencial que os estimulasse e a partir do qual

pudessem construir a imagem de leitor e suas próprias histórias como leitores interferiu no processo das práticas de leitura que realizam.

Apesar das inúmeras restrições que alguns dos jovens entrevistados relataram sobre a impossibilidade de acesso aos textos, deixaram-nos claro que realizavam leituras sempre que possível em material que receberam por doação como revistas e jornais. Durante a realização da entrevista apresentaram sugestões de melhorias quanto ao incentivo à prática da leitura. Colocaram a necessidade de implantação de uma biblioteca comunitária no bairro, uma vez que as bibliotecas escolares nem sempre são abertas para outro público que não o de estudantes.

ALUNO 05: Tem cidades também que tem biblioteca móvel. Eles compram armário cheio de livro. Aí as pessoas colocam os livros que não leem mais e passam.

(Entrevista, Escola A; Aluno 5, p. 217)

ALUNO 02: Acho que devia abrir uma biblioteca com ... com várias variações de livros, porque tipo, cada um tem um gosto de ler uma coisas diferente e cê indo na biblioteca e ter um livro que chama sua atenção você vai lê e tipo tem que ter livro de todo tipo, porque as pessoas gostam de um e outras pessoas não gostam. Aí se tiver tipo o que todo mundo gosta, aí eles podem pegar livro e lê e vai ser melhor assim.

(Entrevista, Escola B, Aluno 2, p. 228-229)

ALUNO 3: Bom eu acho que já que o brasileiro tem muito acesso à internet, devia buscar por livros, ebooks, mesmo que tá fazendo muito sucesso por aí, não só no Brasil, mas no exterior, que é mais acessível. Aproveitar que tem internet não usar ela pra se separa do livro, mas usar ela pra você ter mais acesso à leitura.

(Entrevista, Escola C, Aluno 3, p.242)

Sugeriram ainda que a biblioteca escolar funcionasse efetivamente e que tivesse um acervo de impressos vasto e variado para que atendesse aos interesses e necessidades de leitura de seus frequentadores. Sugeriram ainda que o trabalho com a leitura realizado em sala de aula pelos professores fosse realizado de maneira diferenciada e que fosse voltado totalmente para a leitura

da obra e discussões que girassem em torno dela complementando e trazendo informações relevantes sobre o texto.

ALUNO 03: Sim. Às vezes, ela lia, falava assim: “Ah, esse é bom, esse fala, conta”. Tem professora que, como ela, fala do livro, às vezes a gente ficava naquele: “nossa eu quero lê!”. Às vezes ela falava de um jeito que cê ficava fascinado e falava: “Não, agora eu quero lê esse livro”. Ela resumia pra você, só que deixava o mistério. Aí você fica naquela vontade, nossa eu quero ler esse livro agora!

(Entrevista, Escola A, Aluno 3, p. 209)

ALUNO 1: [...]. Então, acho que tipo assim, ó, suponhamos o professor dá uma aula didática: vamo fazê esse tema desse livro um teatrinho. Vamo juntá todo mundo e faze um trabalho de colagem, por exemplo. Ah, mas pra isso tem que saber o que tá rolando no livro. Então, vamo pegá o livro. Aí começa a ler: “Nossa que interessante!”. Junta aquela galera alí: “nossa mais olha isso, olha isso”, um debate. Eu acho que...ontem a gente tava fazendo um trabalho até aqui, e dois colegas nossos tavam debatendo sobre uma série que eles assistem no computador. Então tipo assim a gente fazendo o trabalho e os dois conversando, conversando. Então, aproximar mais as pessoas que tem o mesmo gosto pela leitura, por exemplo, ah, por exemplo: “ah, eu gosto de ação, eu também gosto!” Junto com aqueles que não tem essa prática da leitura.

(Entrevista, Escola C, Aluno 1, p. 239)

2.7 A leitura em contexto escolar: um enfoque através do olhar do sujeito leitor

Os jovens leitores não vislumbraram a leitura somente como uma obrigação escolar visando à execução de atividades em sala. Destacaram também sua importância para a aquisição de conhecimentos e como forma de lazer. Através de seus enunciados evidenciaram que na escola a leitura era “requisitada” como uma atividade obrigatória para a realização de atividades, e como não era realizada de forma livre e consciente do objetivo de sua realização gerava, em vários leitores, resistência face a sua execução.

As atividades de leitura, realizadas em algum momento da fase escolar, despertaram em alguns jovens um sentimento de resistência e aversão a essa prática que, nesse ambiente, deveria ser difundida-valorizada e reconhecida como valorosa por esses jovens. Um dos fatores que levou a fomentar esse sentimento pode ser a falta de clareza em relação aos objetivos da atividade proposta para execução da leitura ou a falta de compreensão do texto lido. Devido a isso os jovens leitores passaram a enunciar o discurso de que a leitura na escola é chata; “**ALUNO 02: É que a gente é uma escola de chato mesmo! ALUNO 02: A escola é chata mesmo.**”⁷⁴.

Segundo Silva (2003), um professor sem suporte teórico e didático para conduzir uma aula de leitura, e uma escola sem biblioteca ou sem uma diversidade de obras para condignamente promover e instigar a leitura, são condicionantes para que os jovens criem esse estigma de escola chata. O autor pondera que,

...um professor é o elemento mais importante para o sucesso do ensino da leitura na escola: mesmo com carências de materiais, ele saberá o que fazer a fim de produzir situações significativas de leitura. [...] é o conhecimento do professor o leme fundamental a dar o devido direcionamento às atividades. (SILVA, 2003, p. 33)

A questão é que a escola, mesmo com todos os problemas e falhas, tem feito ou tenta fazer sua parte no trabalho com as práticas de leitura.

Perguntamos sobre as leituras que realizaram no último ano do Ensino fundamental, leituras realizadas tanto na escola como fora dela. Nas Escolas A e B, 29 alunos afirmaram ter lido menos de cinco livros no ano anterior e somente 6 alunos dessas escolas leram mais de dez livros no ano. Já 18 alunos da Escola C, afirmaram ter lido mais de dez livros no ano anterior. Um dado que se destacou perante os demais foi que 16 alunos das três escolas assumiram não terem lido livro algum no último ano do Ensino Fundamental. Como podem não ter lido se nas escolas os professores realizavam trabalhos com a leitura de textos?

⁷⁴ Entrevista, Escola A, p. 216.

Apontamos, através do gráfico abaixo como foram realizadas as leituras, ou não, pelos alunos das três escolas no ano anterior à pesquisa.

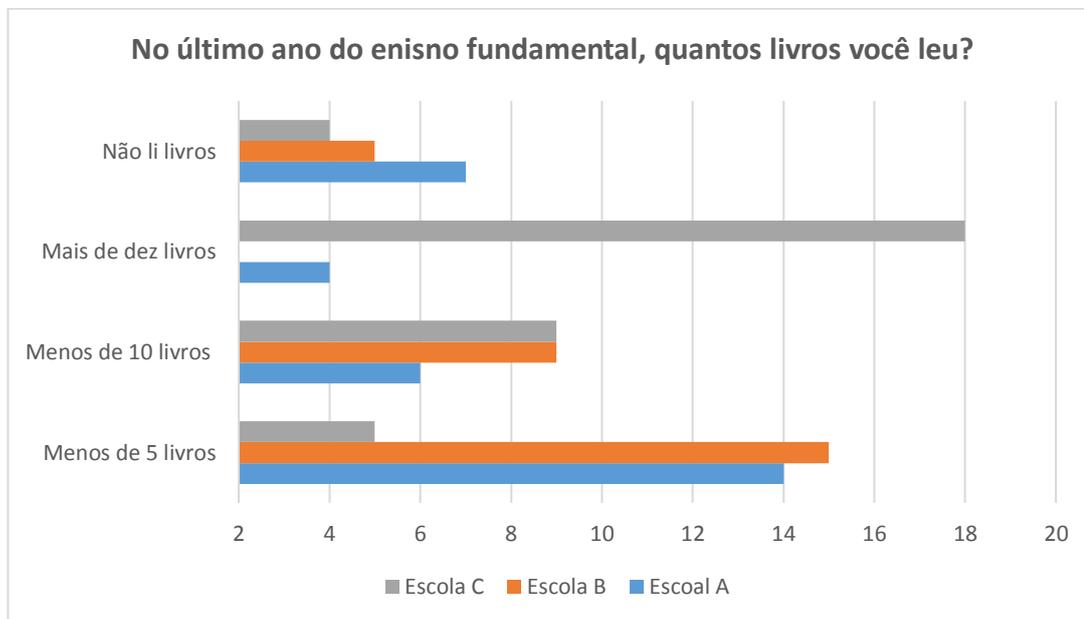


Gráfico 7

Fonte: Corsi, (2016).

Na Escola B, os jovens relataram que leram textos do livro didático e textos que os professores passaram para lerem em sala. O livro seria lido somente uma vez por semana, durante uma aula de Língua Portuguesa, junto com a professora. Eles nos relataram tal fato no dia da nossa segunda visita à sala.

Dezoito alunos dessa escola apontaram as obras que leram no último ano. Embasados nos relatos sobre o trabalho realizado com a leitura na escola, na ausência de funcionamento da biblioteca escolar, na impossibilidade de apontar o nome de alguma obra já lida e na justificativa para não citar o nome com um “*não me lembro*”, e, finalmente, de acordo com as afirmações de quem citou mais de duas obras lidas no ano anterior de que “*Nas atividades da escola lemos textos do livro didático, pois nem vamos a biblioteca.*”⁷⁵. Constatamos que essa escola apresenta problemas sérios no que tange ao trabalho com a

⁷⁵ Questionário, Escola B, Aluno 17, p. 273.

promoção, incentivo e projeção de leituras. Havia jovens leitores que ansiavam pela possibilidade de terem disponíveis materiais para que pudessem realizar leituras, ansiavam ainda pela abertura da biblioteca e que essa pudesse conter material diversificado para que os leitores encontrassem o que buscavam.

Esses acontecimentos corroboraram para que os jovens da Escola B desconstruíssem a imagem de referência da escola como local onde se aprendia, se despertava o interesse e se construía o hábito pela prática de leitura. Assim nos relataram:

ALUNO 03: Aí lê só na sexta-feira aqui na escola mesmo.

PESQUISADORA: No horário de aula?

ALUNO 03: Isso.

PESQUISADORA: Então, você continua essa leitura toda semana.

ALUNO 03: Toda semana.

PESQUISADORA: Toda sexta-feira uma aula?

ALUNO 03: Isso.

PESQUISADORA: Em que conteúdo vocês fazem essa leitura?

ALUNO 03: Português.

PESQUISADORA: Português!?

ALUNO 03: Até aquele dia que você veio aqui nós estávamos aqui lendo.

PESQUISADORA: A disciplina de português é a única que trabalha com leitura com vocês ou outros professores sugerem que vocês leiam outros livros?

ALUNO 01: Só português.

ALUNO 03: É. Mas assim, os livros didáticos a gente lê, mas assim outros livros fora dos livros didáticos não.

ALUNO 04: Assim, como que não tem muito livro, eu procuro história assim na internet que é mais fácil. Porque a gente não pode pegar livro pra levar pra casa, aí eu já procuro na internet texto sobre o que eu gosto e leio.

ALUNO 03: Às vezes, a gente pega revista, mais pra cortar imagem, mas assim pra lê.

PESQUISADORA: Vocês não leem revista aqui na escola ou fora da escola?

ALUNO 03: Fora da escola eu leio algumas, mas aqui dentro não.

ALUNO 01: Aqui é muito difícil lê.

Entrevista, Escola B, p. 220-221.

A última fala nos remeteu a um posicionamento paradoxal da função dessa escola na vida escolar e social desses jovens. Um local institucional e politicamente reconhecido e afirmado como instituição responsável por ensinar e difundir o conhecimento mostrou-se deficiente quanto à realização de parte dessa obrigação. Não ofereceu condições mínimas aos jovens estudantes para que praticassem e realizassem o que lhes era de direito: acesso aos meios para realizarem a prática de leitura. Assim, observamos que havia falha nas relações sociais historicamente delimitadas e nas funções que eram atribuídas a esta instituição, uma vez que, *“o quê e o quanto um cidadão é leitor depende, acima de tudo, de sua condição social e da possibilidade de ter acesso ao escrito, e isto depende das relações sociais”*. (BRITTO, 1999, p. 91). Assim também se posiciona Ezequiel Teodoro da Silva frente ao papel atribuído para e pela escola,

Ainda que não possamos nem devamos alçar à escola a condição de panaceia para curar todos os males, problemas e dificuldades da leitura vergonhosamente acumulados ao longo da história da educação brasileira, mas, considerando a presente situação de outras possíveis instituições promotoras da leitura (família, biblioteca, igreja, sindicato, etc.), veremos que a solução para os nossos problemas de leitura, com elevação dos seus padrões de desempenho, frequência, intensidade, eficiência, etc., depende, necessariamente, das condições para a produção da leitura “na escola mesmo”. Em outras palavras, sem a melhoria da infraestrutura escolar, sem a melhoria do ensino, sem a qualificação dos professores e sem os serviços biblioteconômicos eficientes, o que nos remete às partes essenciais de uma mediação educativa rigorosa e consequente, será muito mais difícil ou mesmo impossível colocar o Brasil num outro patamar de fruição da leitura da escrita, seja ela manuscrita, impressa ou virtual. (SILVA, 2012, p. 109)

À escola, está reservado o papel social de fomentadora e promotora das práticas de leitura. Ainda que não seja o ideal depositar numa única instituição tal responsabilidade, ainda assim representa para muitos jovens a única possibilidade de contato e acesso a tal prática, e para muitas famílias simboliza o único meio dos jovens poderem adquirir cultura e realizar leituras com projeção de crescimento intelectual, moral e profissional.

2.7.1. Os livros lidos

Sendo a escola uma instituição que trabalha com a leitura, buscamos conhecer quais leituras já foram realizadas pelos jovens que adentram ao Ensino Médio. Quais são as leituras que se lembram de ter realizado, tanto dentro quanto fora da escola, no momento anterior à realização dessa pesquisa.

Fizemos esse questionamento aos jovens leitores, se se lembravam dos livros ou nomes de autores que leram no último ano anterior à sua entrada no Ensino Médio.

Foram apontadas ao todo 134⁷⁶ obras que foram lidas no ano anterior tanto dentro quanto fora da escola. Algumas obras apontadas podem ter sido utilizadas pelos professores para a realização de aulas de leitura e para a realização de trabalhos.

Fizemos um levantamento de todas as obras citadas como lidas pelos alunos das três escolas no ano anterior à entrada no ensino médio para observarmos se havia similaridade entre as leituras já realizadas. Das 134 obras, vinte delas apareceram como obras lidas em comum. São elas:

⁷⁶ A lista das obras apontadas como leituras realizadas pelos jovens entrevistados encontra-se p.328- 333. Algumas obras citadas, por pertencerem à séries ou coleções, foram agrupadas e um mesmo título, caso da Saga Crepúsculo e Percy Jackson.

NOME DA OBRA	NÚMERO DE VEZES CITADAS	NÚMERO DE CITAÇÕES POR ESCOLA		
		A	B	C
1. Livros da Saga Crepúsculo	12	6	-	6
2. A Cabana	6	-	2	4
3. Percy Jackson e o ladrão de raios ⁷⁷	6	4	1	1
4. Fazendo meu filme (vol. 1, 2, 3 ou 4)	5	-	-	5
5. Diário de vampiro	4	1	1	2
6. Meu querido diário otário	4	2	2	-
7. Romeu e Julieta	4	2	2	-
8. Alice no país das maravilhas	3	1	-	2
9. Dom Quixote	3	-	1	2
10. Drácula	3	1	-	2
11. Harry Potter	3	2	-	1

⁷⁷ Consideramos Percy Jackson e o ladrão de raios e Percy Jackson e os Olimpianos.

NOME DA OBRA	NÚMERO DE VEZES CITADAS	NÚMERO DE CITAÇÕES POR ESCOLA		
		A	B	C
12. Marley e eu	3	2	-	1
13. O diário de um banana	3	2	-	1
14. Sherlock Holmes ⁷⁸	3	-	-	3
15. A menina que roubava livros	2	1	-	1
16. Fallen	2	1	-	1
17. Garibaldi e Manoela	2	-	2	
18. O mundo de Sophia	2	-	1	1
19. O pequeno príncipe	2	-	1	1
20. Os contos de Beedle	2	-		2

A maioria das obras apontadas participa de listas de *best sellers* e não vemos os títulos que tradicionalmente a escola indicam.

Dessas vinte obras mais citadas, dezessete delas foram aproveitadas e traduzidas pela indústria cinematográfica transformando-se em filmes ou séries. Essa estratégia do cinema é largamente apreciada pelos jovens, como averiguamos⁷⁹. Os recursos audiovisuais atraem, prendem e ajudam a construir cenários e personagens da obra; geram a lei do menor esforço, pois não é necessário despender um longo tempo na leitura; o espaço não é solitário

⁷⁸ Consideramos para esta somatória as obras: Sherlock Holmes e Sherlock Holmes: o signo do quatro.

⁷⁹ Dados questão 21, Tabela comparativa: Escolas A, B e C, p. 321.

e silencioso como o exigido pela leitura de impressos; há ação e movimento, diferentemente do livro que é estático.

Dos 98 alunos entrevistados, 74 realizaram algum tipo de leitura de livro no ano anterior à realização da pesquisa. Procuraram realizar leituras que fossem de seu interesse. Pelas informações que buscamos junto às bibliotecas das escolas sobre as obras citadas como lidas, algumas delas fazem parte do acervo das bibliotecas escolares, outras não se encontram no acervo de obras. Sendo assim, observamos que os alunos buscam realizar leituras, seja através de empréstimos, doações ou por aquisição, de acordo com seus interesses e necessidades. Contudo, há aqueles que demonstram que a prática de leitura não lhes é familiar ou não lhes agrada; 18 jovens não se lembram de nenhum livro que tenham lido, um deles reconheceu que não leu nenhum livro no ano anterior e 16 jovens deixaram em branco o espaço para a resposta e não apontaram leitura alguma realizada no ano anterior ao ingresso no ensino médio.

A escola, mesmo que precariamente, vem tentando estimular as práticas de leitura entre seus educandos, porém tais métodos de incentivo como concursos de leitura, projetos de leitura, aulas de leitura, dentre outros, devem ser revisados e reavaliados constantemente, pois se as técnicas empregadas não conseguem atender aos objetivos propostos é imperativo que sejam reformuladas. Uma sondagem quanto ao trabalho e as práticas efetivas de leitura dos alunos deveria ser realizada pelos envolvidos nessa tarefa, pois devem ser detectados problemas e dificuldades para saná-las. Um aluno que não lê um livro durante todo o ano letivo, mesmo sendo exigido pelo professor a leitura e a realização de trabalhos sobre a obra, expõe-nos uma realidade frágil do processo educativo: *“não li nenhum, na outra escola eles pediam para nos pegarmos livro eu pegava, mas não lia nenhum não interesse por leitura”*; *“Eu pegava livros a cada 2 semanas pois era obrigado e não os lia”*⁸⁰.

Aqueles que assumiram não terem realizado leitura de livros no ano anterior disseram ter lido textos de provas ou trabalhos⁸¹, textos do livro didático

⁸⁰ Questionário, Escola C, Aluno 6 e 18, p. 296-297.

⁸¹ C.f. Questionário, Escola A, Aluno 24, p. 253.

e mais nada, uma vez que nem iam à biblioteca da escola⁸². Por um lado se é possível cursar a disciplina sem ter lido os livros indicados é porque os meios de promoção e de avaliação são equivocados, ou o trabalho realizado não foi efetivamente estruturado e nenhum feedback foi passado à turma ou ao aluno, em específico, sobre sua leitura. Também é preciso trabalhar com o mecanismo da negação como autodefesa. Dizer que não se interessa pela leitura é uma forma de não se comprometer em dar respostas sobre isso, não é necessário se expor a uma professora pesquisadora logo, essa negação pode não necessariamente equivalente à realidade.

Ainda que a quantidade de jovens leitores não seja aquela almejada pela sociedade e pelas instituições escolares, há de se levar em consideração que, muitos desses jovens, mesmo que precariamente devido às suas condições socioeconômicas e/ou possibilidades, buscam realizar algum tipo de leitura que lhes agrade.

Apontaram como sendo suas preferências de leitura textos informativos, de esporte, de romance, de aventura, encontrados nas redes sociais, de revistas, de horóscopo, de esportes, contos, gibis, textos bíblicos, biografias, poemas histórias de guerra, de terror e mistério.

2.7.2 É possível falar que não se lê nenhum livro na escola?

Esse é um assunto delicado, pois, desde os primeiros contatos com os livros, a representação que nos é passada e que construímos é a de que temos que realizar a leitura de uma obra por completo. Segundo Bayard (2007) esta seria uma imposição interiorizada pelos leitores em virtude do imaginário construído pela sociedade para quem a leitura continua sendo objeto de sacralização e deve ser realizada na sua integridade, assim *“poderia ser chamada a obrigação de ler tudo. Se é malvisto não ler, ler depressa ou percorrer com os olhos é praticamente tão malvisto quanto, e sobretudo assumi-lo.”* (BAYARD, 2007, p. 15). Em virtude do imaginário constituído sobre a maneira

⁸² C.f. Questionário, Escola B, Aluno 7, 17,19 e 21, p. 272, 273, 274.

da realização correta da prática da leitura, como os jovens se posicionaram e se definiram como leitores?

Na escola, assim como no imaginário popular, para dizer que a leitura de uma obra foi realizada, deve-se tê-la feito do início ao fim, sem pular capítulos ou páginas ou abandonar a leitura. Deve-se ser capaz de reproduzir de forma escrita ou oral o texto que leu. Logo, ler e compreender o texto para que se possa realizar as atividades propostas e comprovar a leitura realizada na sua integridade torna-se um dever do aluno leitor.

Sabemos que vários são os fatores como gosto, disponibilidade, a não compreensão do texto, dentre outros que levam um sujeito leitor a abandonar ou fragmentar a leitura de um texto. Primeiro temos que refletir sobre o que é a não-leitura e o que pode representar para os jovens entrevistados.

Alguns deles nos colocaram argumentos pouco sólidos e convincentes para justificarem a não realização da leitura fora do ambiente escolar, uma vez que, ali, eles deviam realizá-la para a execução ou cumprimento de atividades. Apontaram a falta de gosto pela prática, falta de tempo para sua realização, falta de compreensão do texto lido, falta de motivação, preferência por filmes a livros: *“a pra que lê um livro si tem o filme, pra que lê si tem alguém pra falar”*; falta de tempo. A preferência por filmes se explica exatamente pela maior frequência à exposição a esse objeto cultural, além de no caso de meninos ser uma atividade não considerada como escolar, nem algo menos viril (porque há um imaginário de que os meninos que leem são menos viris).

Um outro argumento nos proporciona uma reflexão sobre a dificuldade que muitos estudantes enfrentam ao terem que se desdobrar entre o trabalho, escola e seu momento de lazer: *“Porque eu trabalho e eu não sou de quere ler muito, não gosto de lê não porque da uma preguiça principalmente texto grande”*.⁸³ De fato, se o adolescente estuda e trabalha, como pode se dar o luxo de ler? Ele assume que tem preguiça, em especial de texto grande, mas porque tratar como preguiça algo que tem a ver com cansaço, com falta de tempo

⁸³ Questionário, Escola B, p. 272-273.

efetiva? É porque em termos de leitura, há um discurso muito presente de que a sua realização tem a ver com uma escolha e decisão individual, depende do esforço, é quase uma versão da perversa ideia de meritocracia.

Dentre as três escolas, a Escola A apresentou um índice de 22,6% entre seus entrevistados que assumiram não ter lido nenhum livro na escola ou fora dela no ano anterior. Esse dado nos inquieta, pois como é possível um aluno passar um ano letivo sem ter lido livro algum?

Levando em consideração os relatos dos alunos, supomos que não realizaram leituras, provavelmente, devido à ausência de trabalhos a serem realizados com uma determinada obra, ou pela ausência e escassez de material impresso disponível na biblioteca. Outra hipótese que também suscitamos através dos enunciados proferidos pelos alunos nas entrevistas aponta para a facilidade de conseguirem, através da internet ou do relato feito por colegas, o resumo ou comentários acerca de uma obra. Tais recursos utilizados pelos que afirmaram não terem lido livros nos evidenciam que, somente através da leitura de um resumo, ou da audição de comentários e resenha da obra, os alunos conseguiram realizar as atividades propostas pelo professor.

O que nos apontaram foi que, naquele momento, havia uma falha no trabalho que a escola vinha realizando, ano após ano, com as práticas de leitura. Demonstram-nos que não é difícil ou impossível cursar um ano letivo sem realizar qualquer leitura que fora solicitada. Evidenciam também que sabiam apontar, mesmo que discretamente, onde residia o problema do trabalho com a leitura de obra em sala. A mesmice do trabalho, a trivialidade, a subestimação em relação à capacidade do aluno de realizar determinadas atividades tornava o trabalho monótono e repetitivo.

PESQUISADORA: E vocês iam e pegavam esses livros?

ALUNO 05: Quando era útil pra ser tipo um trabalho, ser um resumo, aí tinha que ler.

ALUNO 05: Huhum.

PESQUISADORA: E esse resumo vocês tinham que entregar para o professor?

ALUNO 05: Aí, nós reunia em grupo, cada um ia falava os personagens principais, falava como foi se gostou ou não, qual parte mais gostou.

PESQUISADORA: Vocês liam o livro em grupo?

ALUNO 05: Não. Cada um pegava o seu, aí reunia, aí depois um falava assim: o que você entendeu do livro dela? Tipo assim, a pessoa tinha que resumir, a outra pessoa que tava prestando atenção perguntava: assim quê que você entendeu do livro dessa sua colega?

(Entrevista, Escola A, p.210-211)

Através dos relatos da entrevista é possível observar que não houve um trabalho representativo e efetivo de incentivo à leitura. Esses sujeitos leitores não conseguiam perceber a funcionalidade que a leitura podia ter para eles além da realização de trabalhos avaliativos. A forma como foi colocada a realização da atividade era confortável para aqueles que só realizavam a leitura do resumo ou o ouviam de um outro colega.

O problema também foi o nivelamento igualitário dentre aqueles que leram e aqueles que não leram o texto. Percebemos também que isso era um fator que desmotivava e tornava o trabalho com leitura desacreditado por vários alunos.

ALUNO 01: Tinha que ir na frente. Aí, era até legal, porque você lia, aí você interpretava do jeito que você entendeu o livro. Às vezes, você ia apresentava na frente. Era bem interessante o jeito lá. Uma coisa que não tem você lê, tal, aí a professora, ah você leu o livro? Ah, li! Ah, você leu? Ah, então tá, não leu não leu. Eu acho que tinha que ter uma coisinha pra intimar o aluno a ler.

(Entrevista, Escola A, p.208, grifo nosso)

A supressão ou a ausência da afirmação em relação à não leitura, não qualifica esses alunos como não-leitores, uma vez que, no seu dia-a-dia, é

impossível viverem sem que realizem em algum momento um tipo qualquer de leitura.

A pesquisa Retratos de Leitura no Brasil (2012; 2016), evidenciou através dos dados mensurados, o que há muito vem sendo a grande preocupação de professores e especialistas que se debruçam sobre os estudos referentes à área da leitura: o declínio do interesse e das efetivas realizações das práticas de leitura pelos jovens estudantes. Segundo os resultados obtidos em 2012, 20% do total de estudantes entrevistados pertencentes ao universo do ensino fundamental, afirmaram não gostar de ler. Os dados gerais evidenciam que 13% dos alunos de escolas públicas pesquisados não desenvolveram o gosto pela leitura durante o ensino fundamental e, por tal fato, afirmaram não gostar de ler.

Outro fato que nos chamou atenção foi a diferenciação apontada na pesquisa sobre 'gostar muito de ler' e 'gostar um pouco'. Segundo os dados analisados na pesquisa de 2016, os jovens que cursam o Ensino Fundamental II, revelaram gostar pouco de ler, esse dado desperta nossa atenção, uma vez que esses jovens e aqueles participantes da nossa pesquisa, afirmam que gostavam muito de ler nas séries anteriores, porém quando cursaram o Ensino Fundamental II perderam o interesse por realizar leituras, principalmente as leituras de livros solicitadas pelos professores. Nossos dados vêm ao encontro dos dados da pesquisa realizada pelo Instituto Pró-livro e nos fazem repensar sobre as práticas pedagógicas que são implementadas para o trabalho com leitura em contexto escolar.

Segundo o relatório, esses dados apontam com nitidez a responsabilidade empreendida por cada participante envolvido no processo de influência, incentivo e desenvolvimento da leitura de livros em contexto familiar e escolar. Destacamos o papel primordial que a escola desempenha na formação de sujeitos leitores, uma vez que representa, para muitos jovens, a única fonte de incentivo à leitura, como nos aponta a pesquisa de 2016.

Apenas um terço dos brasileiros teve influência de alguém na formação do seu gosto pela leitura, sendo que a mãe ou responsável do sexo feminino e o professor foram as influências mais citadas. E a pesquisa

indica que essa influência tem impacto no fato do indivíduo ser ou não leitor, uma vez que, enquanto 83% dos não leitores não receberam a influência de ninguém, o mesmo ocorre com 55% dos leitores. No entanto, a pesquisa também indica que o potencial de influenciar o hábito de leitura dos filhos está correlacionado à escolaridade dos pais – filhos de pais analfabetos e sem escolaridade tendem menos a ser leitores que filhos de pais com alguma escolaridade;

Da mesma forma, enquanto 57% dos leitores viam suas mães ou responsáveis do sexo feminino lendo sempre ou às vezes, 64% dos não leitores nunca viam essas figuras referenciais lendo (embora com diferentes proporções, o mesmo se dá em relação à figura do pai ou responsável do sexo masculino). (Retratos da Leitura no Brasil, 2015, p. 131)

A pesquisa de 2012 destaca a importância da formação da rede de participantes: professor/aluno; aluno/aluno; bibliotecário/aluno; bibliotecário/professor; e sua efetiva participação que pode promover maior ou menor projeção da leitura dentro do universo escolar.

Não taxamos a escola como vilã e responsável pelo problema daqueles que não se afirmaram como leitores. O problema é que os métodos e práticas de trabalho em sala devem ser diferenciados. O trabalho que foi valorativo para uma determinada turma pode não ser para outra. É necessário repensar e reformular novas atividades que façam com que o público leitor interaja e se torne participativo durante o decorrer da leitura que realiza, o aluno deve compreender e construir sentido para o que está lendo através de atividades em sala que sejam concomitantes à leitura.

CAPITULO 3

Entre um livro lido com atenção e um livro que jamais tivemos entre as mãos e do qual jamais ouvimos falar, múltiplos degraus existem, os quais convém examinar com cuidado. Assim, é importante prestar atenção, com relação aos livros supostamente lidos, ao que se entende exatamente por leitura, pois esta pode de fato remeter a práticas bastante diferentes. Inversamente, numerosos livros aparentemente não lidos não deixam de exercer efeitos sensíveis sobre nós, através dos ecos que nos alcançam.

Pierre Bayard

3 A LEITURA ESCOLARIZADA: SOBRE OS SUPORTES E GÊNEROS QUE CIRCULAM NAS ESCOLAS

3.1 A representação leitor x não leitor em face da situação da prática de leitura escolarizada

O jovem leitor seleciona o texto de acordo com seus interesses, familiaridade com o assunto, compreensão do tema, afinidade com o autor ou com o assunto e com o distanciamento que é capaz de estipular em relação ao assunto para contextualizá-lo.

De todos os entrevistados, dezesseis alunos se posicionaram como não leitores. Dentre eles havia uma equiparação na porcentagem em relação ao gênero, 50% feminino e 50% masculino. Contudo, mesmo assumindo esse posicionamento de não-leitores, treze deles se definiram socialmente como leitores medianos. Notamos que, quando o questionamento fazia referência às leituras praticadas e sugeridas no contexto escolar, os leitores assumiram um posicionamento de não-leitores.

Quando os entrevistados foram indagados sobre a realização de outros tipos de leitura além das sugeridas pela escola posicionaram-se como leitores de gibis, de textos informativos, textos de redes virtuais, dentre outros. Observamos um duplo posicionamento da função leitor, um que se inscreve no universo escolar e outro no universo social onde nenhuma leitura lhes era condicionada. Havia, então, duas esferas expostas pelos jovens leitores, uma esfera escolar onde a leitura lhes era imposta e não realizada ou, às vezes, realizada com fragmentação; e a esfera social na qual realizavam qualquer tipo de leitura que queriam.

Nos enunciados proferidos evidenciaram o preconstruído de que a leitura devia ser prazerosa, gostosa de ser realizada, com textos atrativos. Britto (1997) nos aponta e chama a atenção para tal concepção formada que atrela toda e qualquer leitura como prazerosa. Esse eco da “pedagogia do gostoso”, assim definida pelo autor, é construído através dos discursos valorativos de inúmeros profissionais que trabalham diretamente com a educação, assim como através das mídias, das inúmeras propagandas e programas de incentivo à leitura; um imaginário de que a leitura é mágica e sempre passível de oferecer ao leitor prazer, distração, elevação cultural e até mesmo social em virtude da realização dessa prática. Esse discurso chegou ‘atravessado’ até as instituições de ensino e, ainda hoje, muitos educadores acreditam que devam proporcionar somente leituras prazerosas aos alunos, leituras que sejam aceitas, que os alunos gostem e aceitem realizar. O problema não está em se fomentar o prazer de ler, mas sim no modo como isso é empreendido: ao invés de uma mediação excitante, agradável e motivadora da leitura de textos mais extensos, contemporâneos ou antigos, o que se faz é se render ao “gosto” do aluno, o que significa inclusive não ler, deixar “livre” a escolha, não mediar, enfim, não ensinar, não agir, não motivar.

Os enunciados que justificaram o posicionamento assumido como bom, mal ou leitor mediano evidenciaram o posicionamento discursivo assumido e projetado pelos jovens leitores: *“Porque eu creio que se eu lesse livros que me chamassem atenção, eu iria ler mais, seria uma boa leitora. Mas ainda não achei livros que me interessassem que me chamasse atenção, então mesmo assim,*

*eu leio. Só que raramente.*⁸⁴. Encontramos ainda enunciados que reproduzem o discurso veiculado através de propagandas e programas de valorização da prática de leitura, como: *“Porque eu gosto de ler, pois a leitura abre a imaginação e nós ensina coisas novas.”*⁸⁵

As análises realizadas sobre a Escola A nos mostraram que 22,6% dos alunos afirmaram não terem lido livro algum no ano anterior, nem na escola nem fora dela. Foi o maior índice de apontamentos para a não prática de leitura dentre as demais escolas participantes da pesquisa. Ao analisarmos as questões seguintes, observamos que esses alunos que não realizaram leituras no ano anterior; apontaram gibis, a Bíblia e textos sobre curiosidade e informativos como leituras que realizaram sem a solicitação da escola. Porém, para eles, essas leituras não foram consideradas como prática de leitura legitimada, uma vez que não são reconhecidas e autorizadas como práticas efetivas, nem pela sociedade nem pela escola. Também não se enquadravam entre as obras canônicas legitimadas como leitura ideal, que a escola utilizava para construir a imagem de leitor ideal.

Ainda que se legitime ao longo dos anos escolares uma lista de obras autorizadas e referendadas para leitura, não encontramos indícios nas análises do questionário de menção aos trabalhos realizados em sala sobre essas leituras, tampouco nos foi apontado a realização dessas e de outras leituras coletivamente em ambiente escolar. O que os jovens participantes da pesquisa nos apontaram foi que, na sala de aula, o livro didático é o material de leitura mais utilizado. 87% dos apontamentos incidiram sobre o livro didático e pouquíssimos foram os apontamentos sobre a realização de leitura com outros suportes e gêneros de textos diferentes do livro didático como revistas, jornais, recursos midiáticos, livros paradidáticos, dentre outros.

3.2. Há leituras para além dos livros indicados

⁸⁴ Questionário A, Aluno 05, p. 244.

⁸⁵ Questionário B, Aluno 17, p. 266.

Para além da escola há leituras que são realizadas por prazer, para distração, por gosto, porque são diferentes no processo de realização da leitura, são aquelas eleitas pelo leitor. Uma leitura que lhes traga, na vaguidão do tempo, prazer pela realização, gosto pela escolha, distração. Aquela que escolheram para si, ou que lhes foram sugeridas por amigos, colegas de sala, por terem visto numa lista dos mais lidos.

Em nossas análises, constatamos que as leituras de textos curtos, tal como muitos discursos instituídos, reproduzem ao afirmarem que o jovem leitor não lê textos longos, mostra-se frágil perante nossos dados, pois a preferência dos jovens evidenciou que optavam por ler textos com mais de cinquenta páginas, como romances e histórias de ficção. Crônicas e contos, cuja extensão dos textos é mais curta em relação aos anteriores, também foram apontados como leituras realizadas pelos jovens estudantes.

Voltamos nossa atenção para um dado encontrado que pode ser indício marcante da confusão que se estabelece no imaginário popular de que o jovem não lê: a falta de compreensão sobre a denominação entre os gêneros textuais.

Os dados das análises nos forneceram indícios de que os jovens leitores não dominavam o significado dos termos: literatura infantojuvenil, autoajuda, romances clássicos e paradidáticos. Supomos que não compreenderam o significado dos termos ou mesmo que não conseguiram distinguir entre um e outro gênero. Tal fato pode estar relacionado com a ausência ou escassez de trabalho intensivo e sistemático em contexto escolar com a realização da leitura de gêneros variados e com atividades interpretativas de textos. O termo 'gênero textual' ainda é pouco enfatizado nas aulas do ensino fundamental, sendo o léxico 'texto' recorrente e ainda imperativo na fala de muitos professores. Esse dado nos faz refletir sobre uma possível fissura no trabalho com os gêneros que deve ser desenvolvido em sala de aula sob olhar cauteloso do educador, segundo as orientações que se encontram propostas nos documentos oficiais como PCNs e CBC.

A teoria dos gêneros, trazida para o universo escolar a partir de 1998 pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, inicialmente constituiu-se por uma ruptura no tradicional trabalho didático com os tipos textuais. As escolas receberam o documento que direcionava, a partir daquele momento, o trabalho com os gêneros. Porém, essas orientações, num primeiro momento, foram apenas apresentadas e não estudadas com e pelos educadores para que as compreendessem e vislumbrassem o trabalho, para que correlacionassem a produção e o uso social dos gêneros. Muitos professores, de formação de longa data, nunca tinham ouvido falar na concepção da teoria dos gêneros, muito menos de Bakhtin, Bronckart, Marcuschi, ou qualquer outro teórico dessa linha. O que ocorreu foi uma invasão aleatória de gêneros trabalhados em sala. Os professores deixaram em segundo plano os textos com os quais trabalhavam e passaram a utilizar sistematicamente alguns gêneros de circulação social, caso das HQs, propagandas, cartazes, receitas, etc; gêneros do domínio comum, do uso cotidiano dos leitores.

As leituras e atividades realizadas com esses diferentes gêneros (que invadem também a organização do livro didático) devem abordar, através do planejamento de sequências didáticas, a análise da estrutura composicional do texto, a comparação de um gênero a outro para que o aluno observe as similaridades e diferenças no estilo de um e de outro, seus usos e funcionalidades sociais. O trabalho com gêneros não se reduz à apresentação e interpretação de um texto, a um trabalho superficial que visa somente a comprovação da realização do ato da leitura, pois assim, o aluno não compreende e não diferencia um gênero de outro, muito menos compreende o uso social que é atribuído a cada um. O trabalho realizado em sala deve proporcionar oportunidades para que o educando compreenda e seja capaz de inferir sobre a enorme heterogeneidade tipológica nos gêneros textuais, sua existência e organização e funcionalidade em cada esfera social, uma vez que: *“o centro organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é interior, mas exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo”* (BAHK TIN/VOLOCHÍNOV, 2009, p. 125)

Analisamos as leituras de outros gêneros com os quais os jovens entrevistados preferiam travar leituras fora do contexto escolar e apontaram-nos a leitura de gibis e de jornais e revistas como sendo aqueles que realizavam, os quais tinham preferência, realizavam a leitura por prazer.

Podemos observar através do gráfico como o comportamento leitor, exterior ao ambiente escolar, incidiu sobre o suporte de leitura de cada grupo entrevistado.

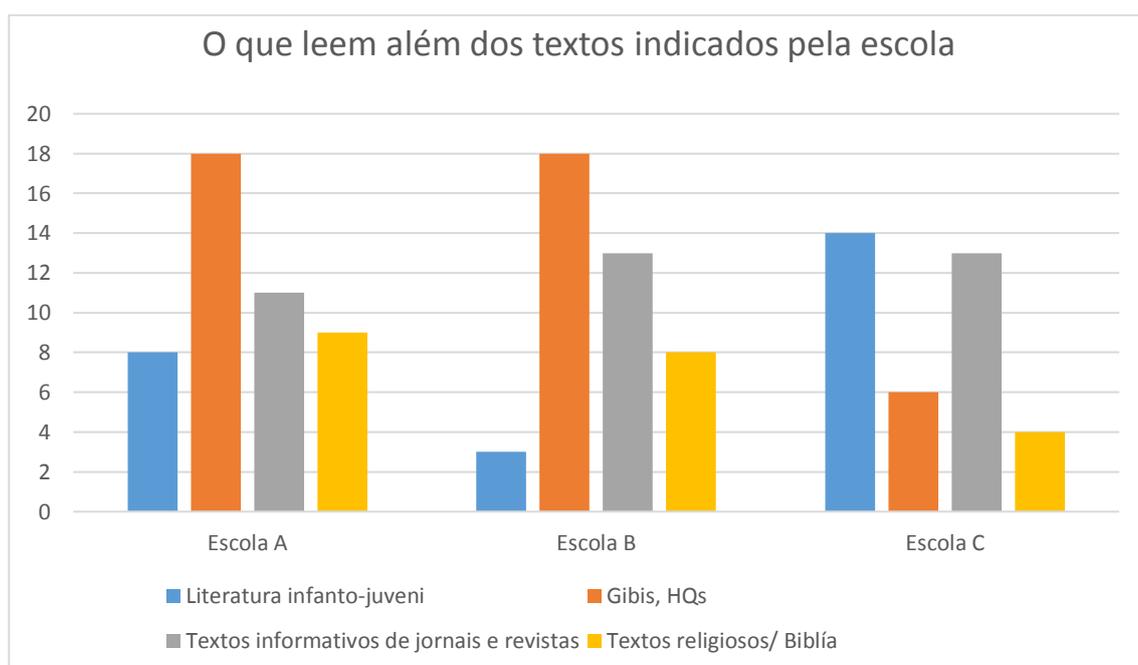


Gráfico 8

Fonte: Corsi, (2016).

Como podemos observar, a leitura de textos religiosos também incide sobre o comportamento leitor desde os mais remotos tempos. A Bíblia, como suporte impresso, está presente em 81 das 98 residências dos leitores pesquisados. Constatamos que este número se equipara à presença do livro didático presente nos lares desses jovens.

3.3. As mutações sócio-históricas e culturais na maneira de realizar leituras

Pretendemos refletir nesse momento, levando em consideração os apontamentos realizados pelos entrevistados, sobre a representação construída sobre o objeto livro impresso. Há muito se instaurou o imaginário desse suporte como objeto representativo de status, como bem cultural, detentor do saber e propriedade que referenciava prestígio e cultura. É certo que o livro impresso registra de forma duradoura acontecimentos, fatos, descobertas, invenções; enfim, registra os mais variados assuntos pertencentes a um determinado grupo social há vários séculos. Chartier (2004, p. 91), ao estudar as práticas de leitura de leitores na França do Antigo Regime, afirma que os textos e livros eram responsáveis, desde o início da sua circulação pelo processo da civilidade que era “*Destinada a disciplinar condutas, a encarnar-se em gestos e dizeres*”. O livro como objeto cultural desde então, ditava normas e maneiras de se portar e viver em sociedade, ditava também normas para conduzir essa sociedade que se intitulava “letrada”.

Como nos aponta Chartier (2004) é de longa data os relatos e estudos que comprovam a importância material e simbólica que o livro impresso exerce e já exerceu sobre um determinado grupo ou uma sociedade. No Brasil a autorização para circulação e produção controlada dos impressos ocorreu tardiamente em relação à data de início de sua colonização, uma vez que a posse e a leitura de determinadas “letras” incomodava e preocupava o governo, conforme registrou o missionário americano Robert Walsh,

Durante três séculos esse instrumento estivera proibido no Brasil por causa dos seus efeitos supostamente perigosos, e só em 1808, segundo fui informado, é que esse grande país teve permissão de imprimir a página de um livro. (apud LAJOLLO; ZILBERMAN, 2001, p. 124)

O livro, desde o início de sua produção no Brasil, sempre representou o poder e a possibilidade de conhecimento⁸⁶. Esse poder era

⁸⁶ Cf. ABREU, Márcia, 2009; CHARTIER, R., 1999, 2002a; LAJOLLO, Marisa, ZILBERMAN, Regina, 2001; MANGUEL, Alberto, 1998; ZILBERMAN, Regina, 2001.

exercido por quem dominava sua produção e circulação e por aqueles que tinham o privilégio de sua posse. Além do poder da propriedade do livro detinham ainda a possibilidade da aquisição e controle do conhecimento, uma vez que não era permitido a todas e quaisquer pessoas realizarem a decodificação do escrito e terem o privilégio de desvendar e conhecer para além daquilo que era permitido⁸⁷, pois “as leituras não policiadas poderiam ter consequências desagradáveis para seus autores” (CHARTIER, R., 2009, p. 63). Somente em 1820 se encerra a censura, o poder e o monopólio estatal, o que possibilitou o funcionamento de outras tipografias ampliando a oferta de impressos e as possibilidades de leitura.

Como visto, a palavra escrita exerce, simboliza e marca a força da cultura de um povo em todos os momentos e épocas. Marca também o seu status de conhecimentos e descobertas, a ascensão e a decadência de um determinado grupo frente à sociedade na qual se impõe. Por isso, a escrita foi e ainda continua sendo uma forma de controle, uma forma de gerenciar “o mundo e o lugar das pessoas no mundo” (LAJOLO, 2001, p. 57).

Com o passar do tempo e de muitas mudanças socio-culturais e históricas, inicia-se a popularização da leitura entre as classes populares através da multiplicação das escolas e democratização da leitura. Segundo Zilberman (1998, p.15), tal democratização do ensino proveniente do século XVIII, teve como provedor o sistema econômico dominado pela burguesia industrial e financeira que “*consiste igualmente no período em que a educação se converte em projeto coletivo, perdendo sua característica de prática individual*”.

Assim, a prática da leitura, a partir desse século, expandiu-se como prática social em consequência da implantação do sistema educacional unificado, contribuindo para a expansão do número de leitores. Com a ampliação do perfil

⁸⁷ Carlo Ginzburg (2006), historiador italiano, em sua obra “O queijo e os vermes”, evidencia de forma literária, mas, representativa, a realidade cultural de como o objeto impresso era endeusado, censurado e controlado pela Igreja. Domenico Scandella, vulgo Menocchio, no século XVI ousou afirmar que o mundo tinha origem na putrefação. Devido ao fascínio dos inquisidores pelas crenças e afirmações desse moleiro, Ginzburg encontrou farta documentação a partir da qual pôde reconstruir a trajetória não apenas da vida e do julgamento de Menocchio, mas principalmente entender como essas ideias se manifestaram em sua mente, como surgiram, quais foram seus influenciadores, quais livros leu, como leu, como absorveu o conhecimento contido nesses livros, com quem conversou.

do público leitor, aumentou a demanda de oferta de impressos e a produção e venda de folhetins em jornais se apresentava como forma barata e democrática da leitura

O livro impresso assumiu o patamar de objeto de *status* e de representação do saber a partir do uso e valorização da escola, da classe burguesa que o consumia⁸⁸, dos editores que produziam os livros para um público determinado e do imaginário popular que atribuiu status ao objeto. Atribuiu-se também o fato de que a partir dos impressos a possibilidade de acesso ao conhecimento foi amplamente alargada⁸⁹. Logo, quem o portava, assumia para si a representação cultural desse poder, transmitia a imagem de um sujeito culto, por vezes, catedrático.

Atualmente, além impresso outros suportes textuais como os eletrônicos exercem a mesma função de divulgação e transmissão de conhecimento, e suas leituras não seguem um padrão, um ritual de prática como o conhecido e tradicionalmente exigido pelos impressos. Os jovens leitores entrevistados demonstraram interesse por leituras rápidas, desconectadas de um enunciado ou informação anterior, uma leitura que não exigisse uma sequência referencial em relação a um texto ou parte do texto lido anteriormente e demonstraram preferência por uma leitura virtualizada. Perguntamo-lhe quais fontes de pesquisa eram mais utilizadas por eles para adquirir conhecimento e informação. Observemos através do gráfico as indicações:

⁸⁸ Cf. LAJOLO, Marisa, ZILBERMAN, Regina, 2001.

⁸⁹ Anne Marie Chartier e Jean Hébrard (1995) retratam a importância que a língua escrita representava para a escola em suas atividades de ensino e para a sociedade francesa em meados de 1950 que desejava, cada dia mais, tornar-se uma sociedade leitora. Segundo os autores “*A leitura não é senão um dos meios (como a experiência de vida ou a observação) para pensar mais claramente.*” (p. 434). A língua escrita era aquela que a escola deveria especificamente ensinar e partindo dela deveriam ser realizadas todas as atividades. Sendo assim, o livro representava importante objeto de aquisição de cultura e conhecimento.

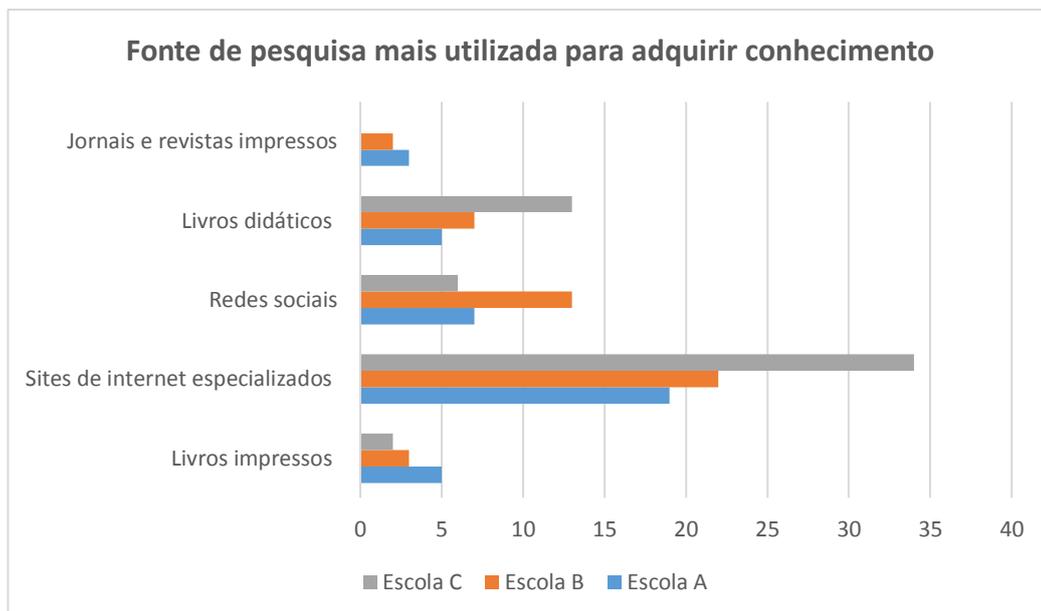


Gráfico 9

Fonte: Corsi, (2016).

Perguntamo-lhes ainda por quais meios materiais tinham acesso aos textos, com 72,44% - valor que nos apontou uma diferença grande de preferência em relações às outras opções-, apontaram a opção de leitura por meios virtuais ou meio eletrônico. Alguns justificaram tal preferência porque:

“Eu acho que leio mais textos no computador porque passo uma boa parte do tempo nele.”

“Porque os impressos são na escola, ou uma revista. E pela internet é que sempre tem mais informações sobre tudo e sempre to conectada.”

Questionário Escola C, Alunos 29 e 35, p. 294-295.

“Pela internet, pois quando quero ler algum livro e não acho ele impresso procuro na internet.”

Questionário Escola B, Aluno 28, p. 271.

“Porque essa forma qualquer pessoa tem acesso.”

Questionário Escola A, Aluno 15, p. 249.

Observamos que a leitura através do ambiente virtual é o mais utilizado pelos alunos das três escolas, ficando as leituras dos demais impressos em segundo plano de opção.

As mudanças na forma do impresso geraram modificações na maneira como o jovem leitor se relaciona com o texto, como ele realiza suas leituras. Observamos que não mais a página do papel atrai os olhares curiosos e sedentos por conhecimento. Agora, o que desperta o interesse pela leitura são as ferramentas pelas quais eles obtêm acesso aos textos de forma virtual. É uma modificação sociocultural significativa. Não há mais a necessidade de folhear, de passar as folhas para que a leitura avance. Mudam-se os tempos, mudam-se as formas, mudam-se as valorações e a maneira de se relacionar com o texto e com a leitura.

Das quatro opções⁹⁰ que oferecemos aos entrevistados para conhecermos as formas mais utilizadas de acesso e realização de leituras, o meio impresso foi apontado por 29 deles e o meio virtual e/ou eletrônico, foi eleito por 71 jovens leitores.

Nos enunciados proferidos como justificativa pelo fato de lerem mais sob uma forma do que em relação à outra, observamos que os jovens expressaram preferência por realizar leituras através de meio virtual por serem atrativas, pela facilidade de acesso se comparado à forma impressa, também devido a grande diversidade e facilidade de encontrarem textos nesse ambiente virtual. A mudança na forma do suporte textual implica alterações na forma como esse leitor se posiciona e se relaciona fisicamente com os objetos e na forma de recepção e procura dos mesmos. Além disso, o fator econômico foi ponderado pelos jovens nesse momento: *“Eu leio mais textos pela internet, por, sua variedade literária, além de ser mais fácil e barato, pois livros no Brasil são coisas, que, segundo nosso governo, são coisas para ficar na estante.”*⁹¹. Observamos que há um discurso reproduzido que vêm de um outro enunciador, porém, o jovem leitor o toma como seu e o reproduz, sem refletir sobre a

⁹⁰ As opções para identificarmos os meios materiais pelos quais os jovens leitores realizavam, normalmente, leituras e o meio pelo qual tinham acesso à elas foram através de: impressos; meio virtuais, pela internet ou eletrônicos; cópias em xérox e manuscritos.

⁹¹ Aluno 1, Questionário, Escola C, p. 292.

ideologia marcante que se pretende formar por parte do enunciador, visto pela tomada de sua posição política e social. Segundo Foucault (2009, p. 28), “*todo discurso manifesto repousaria secretamente sobre um já-dito*”. É possível observar a presença do já-dito através do posicionamento discursivo do jovem leitor.

Outros tantos jovens leitores expuseram seus argumentos para justificarem a preferência por realizarem leituras no meio virtual por ser um meio pelo qual gostavam de ler, por não serem de “*pegar livro*”, por esses textos serem “*visualmente melhor e de fácil acesso*”, “*porque nas aulas os professores trazem textos impressos*”. Observamos, em seus enunciados, que o imaginário constituído por eles cria a representação da leitura de impressos como constituinte do universo escolar, atrelada especificamente a uma leitura de ‘dentro de sala de aula’. A maior incidência de leituras realizada em contexto escolar gira em torno de impressos trazidos pelos livros didáticos. O aluno, número 17 da Escola C, nos apontou que realiza leituras por meios impressos, virtual e através de textos fotocopiados. O aluno 35 reforça nossa conclusão ao enunciar: “*Porque os impressos são na escola, ou na revista. E pela internet é que sempre tem mais informações sobre tudo e sempre to conectada.*”⁹². A representação construída sobre a leitura realizada através dos impressos está associada e determinada ao ambiente escolar pois para aos jovens é, formalmente, onde se lê utilizando esse meio com maior incidência. Inferimos a partir dos enunciados proferidos que as leituras escolhidas por eles são realizadas através do meio virtual, ficando a cargo da escola, sob orientação dos professores nas aulas, a realização de leituras realizadas no suporte impresso.

No imaginário dos jovens leitores, alunos dos anos iniciais do Ensino Médio, sustentava-se a premissa de que textos impressos são característicos e dominantes no universo escolar. Fora dele se encontravam os textos do mundo. Associamos tal fato ao que enuncia (ABREU, 2001, p. 144), uma vez que estamos diante: “*de dois modos de contato com o escrito: a leitura de instrução, símbolo de conhecimento ou garantia de seu acesso e a leitura de evasão e entretenimento promovida pela literatura*”. O texto impresso foi

⁹² Cf.p. 295.

apontado com objeto de leitura por pouquíssimos leitores e sua utilização para a prática de leitura foi definida por esse pequeno grupo como prazerosa, como uma leitura mais divertida. O contato material com o texto impresso de alguma forma preenchia e satisfazia as necessidades desse grupo de leitores, “Por mais que eu leia pela internet, gosto de ter o papel para ler e tocar”⁹³.

Constatamos que a maioria dos jovens leitores prefere realizar suas leituras através do meio virtual e com auxílio de alguma ferramenta tecnológica, ao contrário de realizá-las por meio do impresso. Constatamos ainda que para eles a forma de leitura de textos impressos está indissociavelmente ligada ao universo instituição escolar. Um fator que pode contribuir para a preferência em realizar algum tipo de leitura através do ambiente virtual, deve-se, em grande medida, à mudança que vem ocorrendo a partir das últimas duas décadas no que se refere ao desenvolvimento eletrônico e tecnológico. O aumento da oferta de suportes tecnológicos e dos meios de comunicação digital, assim como às possibilidades de acesso que, pelo que sabemos, ainda não são as ideais e necessárias, porém, existem e estão em certa medida, disponíveis a um grande número de jovens leitores; contribuem para aflorar e instigar o desejo dos jovens por realizar leituras através desses suportes tecnológicos.

O que deve estar claro para os jovens leitores que preferem um determinado tipo de suporte de leitura em relação a outro, é que existe para cada suporte certas particularidades que atraem mais uns leitores que a outros e, que a cada suporte textual se atribui certas condições de produção que são particulares e determinadas por convenções sociais e ou históricas que lhes impõem determinadas formatações de produção e circulação. Devido ao grau de interesse, possibilidade de acesso, familiaridade e intenção da prática de leitura não é possível atribuir maior ou menor relevância tanto a um objeto cultural quanto a outro, pois cada um deles proporciona condições de prática de leitura que lhes são peculiares.

⁹³ Questionário, Escola A Aluno 27, p. 250.

3.4 O livro didático: um objeto com múltiplas funções e gêneros

O livro didático, doravante LD, tem sido há anos a ferramenta pedagógica de apoio ao ensino e ao trabalho em sala de aula. É considerado um objeto histórico, cultural, complexo e multifacetado (BUNZEN, 2009), onde diversos enunciados são intercalados na composição da obra, uma vez que abrange em sua estrutura outros atores e vastos contextos sócio-históricos para a construção do conhecimento. Assim, para Bittencourt,

As pesquisas e reflexões sobre o livro didático permitem apreendê-lo em sua complexidade. Apesar de ser um objeto bastante familiar e de fácil identificação, é praticamente impossível defini-lo. Pode-se constatar que o livro didático assume ou pode assumir funções diferentes, dependendo das condições, do lugar e do momento em que é produzido e utilizado nas diferentes situações escolares. Por ser um objeto de “múltiplas facetas”, o livro didático é pesquisado enquanto produto cultural; como mercadoria ligada ao mundo editorial e dentro da lógica de mercado capitalista; como suporte de conhecimentos e de métodos de ensino das diversas disciplinas e matérias escolares; e, ainda, como veículo de valores, ideológicos ou culturais. (BITTENCOURT, 2004, p. 471).

O Livro didático de Língua Portuguesa (LDLP) se diferencia dos demais livros didáticos uma vez que traz em sua constituição mapas, gráficos, tabelas, textos informativos, científicos, textos literários, gêneros textuais diversos do cotidiano. Logo, há na elaboração de um LD uma gama de gêneros híbridos, pois intercala elementos da antologia literária com elementos de temas contemporâneos, textos literários, o discurso gramaticalista e o discurso das atividades didáticas. Esse processo de hibridização na composição do LD é observável desde o século XIX até o século XX. O LDLP de hoje dialoga com as antologias, com a gramática, com as atividades redacionais e de leitura que são costuradas em unidades temáticas.

Para chegar ao produto final que conhecemos hoje, um longo processo de mudanças, adaptações, readaptações e acréscimo de funcionalidade para o trabalho com o ensino foi sendo lapidado. Segundo Niza (1976), os primeiros livros utilizados como ferramenta para o ensino de leitura

datam do século I. Na Europa, o livro de chifre “*com seu resguardo protetor do precioso papel onde se achavam inscritas, letras, sílabas e símbolos religiosos*” (NIZA, 1976, p. 116), proporcionava às crianças um antepassado do livro didático no qual se aprendia a ler. A escrita era aprendida muitas vezes após o aprendizado da leitura e “*os alunos aprendiam as letras desenhando-as na areia, no pó, no barro ou em tábuas enceradas*” (NIZA, 1976, p. 116)

A premissa que associa o trabalho escolar de leitura às aulas de Língua Portuguesa data, então, desde os primórdios do surgimento dos primeiros métodos de ensino de leitura, uma vez que a Língua Portuguesa é tradicionalmente reconhecida tanto pela sociedade como pela instituição de ensino, como disciplina autorizada e responsável pelo ensino e valorização da Língua materna.

Desde o início de sua produção o LDLP funciona como ferramenta de apoio à leitura, e carrega em sua trajetória histórica e social, a representação, para grande parte do alunado, como única fonte possível de acesso à leitura e, nesse contexto, desempenha papel fundamental na formação de leitores.

Percebemos com Foucault (2000) que, entre uma relação dos poderes e dos saberes, o uso do LD como ferramenta para o ensino e para a leitura segue regras comuns de caráter socio-histórico-político e cultural para sua elaboração e organização. Vemos essas relações como sadias e necessárias uma vez que “*só podem bem funcionar se há, na base, essas pequenas relações de poder.*” (FOUCAULT, 2000, p. 231).

Essas relações de poder estão claramente definidas nos documentos oficiais do Ministério da Educação e das Secretarias de Educação, que definem, delimitam e normatizam o ensino público no Brasil. Cada estado brasileiro tem a possibilidade de organizar e ampliar o programa de ensino de acordo com sua realidade e necessidades, sem deixar de lado as orientações nacionais. São documentos institucionalizados⁹⁴ que gerem e direcionam o

⁹⁴ Em Minas Gerais a Resolução SEE 666 de 07 de abril de 2005, estabelece a obrigatoriedade do uso dos CBCs nas unidades de ensino da rede estadual que oferecem as séries finais do Ensino Fundamental e Médio. O CBC é uma proposta curricular que estabelece os parâmetros para orientar os professores na definição, organização, abordagem metodológica e avaliação dos conteúdos dos componentes curriculares.

trabalho que os professores devem estruturar para cada série. A elaboração do LD é realizada observando as orientações curriculares de base nacional, assim como as orientações dos Programas Curriculares Nacional-PCNs. Tais orientações universalizam o conteúdo mínimo que deve ser abordado em cada série, dando assim nortes para que os autores elaborem o livro didático⁹⁵ para o uso geral, uma vez que cada estado do Brasil elabora e oferece ao sistema de educação suas orientações e diretrizes que guiam o trabalho nas escolas.

As adaptações e mudanças ocorridas nos livros de leitura e gramática - que antes se apresentavam em volumes distintos - foram acontecendo ao longo do tempo devido a transformações históricas e sociais que emergiram na sociedade. Essas mudanças ocorreram, e ainda ocorrem, em virtude da aproximação da Universidade das políticas públicas de ensino. Essa aproximação de professores pesquisadores com os setores responsáveis pela regulamentação do ensino oportunizou mudanças consideráveis ao longo do tempo na forma de abordar e de se compreender o trabalho com o ensino e a aprendizagem.

A partir da década de 1950 do século XX, uma das principais mudanças que ocorreu nesse suporte foi a unificação das obras que eram utilizadas nas aulas de português⁹⁶ em apenas uma. Para Bunzen, *“Uma das principais mudanças é o processo de hibridação da antologia escolar e da gramática que começam a conviver com um novo gênero do discurso escolar – o livro didático de português, no formato que conhecemos até hoje.”* (BUNZEN, 2009, p. 59).

Os Parâmetros Curriculares Nacional- PCNs são a referência básica para a elaboração de matrizes de referência curricular. Foram lançados pelo Ministério da Educação e do Desporto. Em 1997 foram lançados os documentos referentes aos 1.º e 2.º ciclos (1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental) e no ano de 1998 os relativos aos 3.º e 4.º ciclos (5.a a 8.a séries). Em 1998, foram publicados os PCNs do Ensino Médio.

⁹⁵ A elaboração e distribuição do Livro Didático segue regras estabelecidas por políticas públicas em edital próprio, organizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação-FNDE. Após a inscrição das obras pelas editoras, uma equipe de especialistas do MEC avalia todas as coleções inscritas, depois elabora e distribui às escolas participantes o Guia do livro didático com resenhas de cada obra aprovada. Cada escola escolhe democraticamente, dentre os livros constantes no Guia, aqueles que deseja utilizar levando em consideração seu planejamento pedagógico.

⁹⁶ Os livros didáticos na área de Língua Portuguesa não eram unificados, como hoje se conhece. Havia um livro que trabalhava a gramática, um outro para a Literatura. A parte de redação era trabalhada junto ao livro de textos, ou seja, do livro de Literatura.

A partir da década de 1980, políticas públicas garantiram o acesso e a disponibilização do livro didático a todos os estudantes de ensino fundamental. Hoje, o livro didático é reconhecido como valorosa ferramenta de trabalho tanto no universo escolar como fora dele.

O trabalho realizado em sala com esse recurso didático e sua funcionalidade dependem do estilo de trabalho de cada profissional de ensino, uma vez que o uso dessa ferramenta em sala pode ser associada a outros recursos que completam e /ou ampliam o assunto a ser estudado.

3.4.1 O livro didático de Língua Portuguesa e a aula de leitura

O livro didático de Língua Portuguesa- LDLP diferencia-se na sua constituição de livros didáticos de outras disciplinas como a geografia, a física, a biologia, a matemática, pois abrange três linhas de constituição e de trabalho: gramática, redação e literatura. Em todos os capítulos ou unidades, encontramos esses três pilares no qual se sustentam o LD e, conseqüentemente, as aulas de Língua Portuguesa. Observamos que nos LDPL há fragmentos e textos literários canônicos, outros contemporâneos e diferentes tipos e gêneros textuais. As escolhas dos textos que compõem esse livro são realizadas em virtude de interesses e objetivos específicos de ensino. É um material rico em recursos semiológicos o que possibilita ampliar o trabalho com leitura e produção de textos.

As unidades estão centradas em torno de um tema com o qual se desenvolvem todos os trabalhos de gramática, leitura, interpretação, produção textual. Há vários textos que dialogam entre si pela similaridade ou diferença que o autor pretende destacar.

O LD hoje é reconhecido como suporte e importante ferramenta no ensino e incentivo às práticas de leitura. Diferentemente de alguns anos atrás quando o livro era uma ferramenta que era tomada como *“paliativo para problemas de boa parte do professorado, que consistiam, em síntese, na falta*

de qualificação e de tempo para preparação de suas aulas. ” (GATTI JUNIOR, 2004, p. 200)

Contudo, observamos que em algumas escolas o uso prioritário do LD como ferramenta de ensino prevalece e não se evidencia um trabalho com outros recursos, sejam eles audiovisual, midiático ou textual que complementem o trabalho de ensino aprendizagem.

Nas três escolas envolvidas nessa pesquisa, os textos do livro didático foram apontados como recurso de leitura. A realização do trabalho interdisciplinar de leitura não foi apontada pelos alunos, nem a leitura de obras literárias que deveriam ser realizadas em grupo sob orientação e esclarecimento do professor. Porém, os jovens evidenciaram-nos que o trabalho com leitura fica sob responsabilidade do professor de Português. Há nas escolas o imaginário de que o professor que trabalha com língua materna tem a responsabilidade de trabalhar e desenvolver as competências básicas de leitura, interpretação e escrita. Esse imaginário se perpetua, uma vez que outros professores não assumem essa atividade como responsabilidade coletiva. Sem referência de outros professores que tratem a leitura como uma atividade interativa, indissociável de qualquer campo de saber e disciplina de estudo, a única referência que fica evidente para os alunos é a do professor de Língua Portuguesa. Assim enunciam:

PESQUISADORA: Vocês costumam pegar livros aqui na biblioteca ou revistas, alguma coisa pra ler aqui na biblioteca da escola?

ALUNO 1: Não!

ALUNO 3: Não

ALUNO 2: Não! Esse ano a gente não pegou. Ano passado do 6º ao 9º, a professora ela fazia ficha literária.

PESQUISADORA: Professora de?

ALUNO 2: Português. Ela fazia ficha literária. Aí acho que era de 15 em 15 dias.

(Entrevista Escola C. p. 237)

PESQUISADORA: Você pegava esses livros na escola ou em alguma biblioteca comunitária?

ALUNO 02: Na escola mesmo.

PESQUISADORA: Na escola. Quem dava era o professor?

ALUNO 02: Sinal positivo com a boca.

PESQUISADORA: Professor de que área?

ALUNO 02: De português.

(Entrevista Escola B. p. 223)

PESQUISADORA: E lá vocês tinham essa coisa que instigava vocês a lerem. Era somente com um professor que isso acontecia, ou era com todos os professores?

ALUNO 01: Não

ALUNO 02: Só com o professor de português.

PESQUISADORA: Só com o de Português? Os outros professores não pediam pra vocês lerem outros livros?

ALUNO 01: Tinha. Principalmente a Helena, professora de História.

PESQUISADORA: Pediam pra vocês lerem outros livros fora o livro didático?

ALUNO 02: É a Helena, só!

(Entrevista Escola A. p. 208-209)

O LD é o instrumento de ensino de leitura cujo uso prevalece nas aulas, como pudemos averiguar através do apontamento de 85 dos 98 participantes da pesquisa. Segundo Chartier, 2007, p. 153, o livro pode ser visto como “*um mediador entre a escola e a família*”, uma vez que os pais podem seguir o trabalho que está sendo realizado na escola através da averiguação do caderno; e como um suporte que oferece, “*comodidade e conforto para o professor*”.

Perguntamos aos entrevistados o que normalmente liam em sala de aula⁹⁷. Tendo em vista que não existe somente um tipo de textos para realizarem a leitura, eles poderiam apontar mais de uma opção, de acordo com os textos que realmente liam em sala. Em virtude de tal questionamento observamos que o papel do livro didático nas escolas é incisivo, marcante e majoritário em relação a outros gêneros possíveis de serem trabalhados em contexto escolar. Em todos os LD há uma infinidade de textos que poderiam ser trabalhados de forma diferente da que é relatada pelos alunos que nos apontam que em sala o trabalho com os textos é realizado através da prática de leitura para responder as questões, “*Leio os textos de questões que são essenciais para a resposta correta*”⁹⁸, ou uma leitura oralizada onde cada um lê um parágrafo para depois responder ao exercício. “*Nas atividades da escola lemos textos do livro de datico, pois nem iamos a biblioteca*”, “*Eu li os textos de provas, li textos para fazer trabalho escolar, e textos gigante para depois fazer interpretação dele.*”⁹⁹

Essa situação evidencia um problema apontado por Silva (1996) ao esboçar sua reflexão acerca do problema do uso do livro didático como “muleta” para a aula, assim sendo, “*ao invés de interagir com o professor tendo como horizonte a (re) produção do conhecimento, os alunos, por imposição das circunstâncias, processam redundantemente as lições inscritas no livro didático adotado.*” (SILVA, 1996, p. 11)

Assim sendo, os professores como atores num processo de ensino aprendizagem devem ter um olhar “diferente” sobre o LD, não um olhar normatizado, mas sim um olhar que vislumbre possibilidades de múltiplos complementos e opções de inovar, sair do sistema tradicional de trabalho e desenvolver suas aulas não só tendo o LD com o material de apoio. Chartier (2007) aponta que, quando se analisa o uso dos objetos de estudo frente à necessidade do professor em pensar a escola e sua posição na escola, devemos

⁹⁷ Em momento algum, durante a aplicação dos questionários, foi feita qualquer referência a uma disciplina específica sobre o trabalho realizado com leitura em contexto escolar. Tal ação foi assim determinada por nós, uma vez que, subentende-se que o trabalho com a leitura deva ser realizado de forma unificada por todas as áreas, um trabalho interdisciplinar.

⁹⁸ Questionário, Escola C, Aluno 18, p. 301.

⁹⁹ Questionário, Escola B, Alunos 17 e 19, p. 273.

pensar sobre esse objeto no seu próprio campo de atuação, campo este normatizado e limitado como sabemos, “*mas que se relaciona com seu poder de atores, e não apenas como agente de sistema.*” (CHARTIER, 2007, p. 63)

Os gráficos abaixo retratam os resultados sobre o questionamento feito sobre o que normalmente leem em sala de aula.

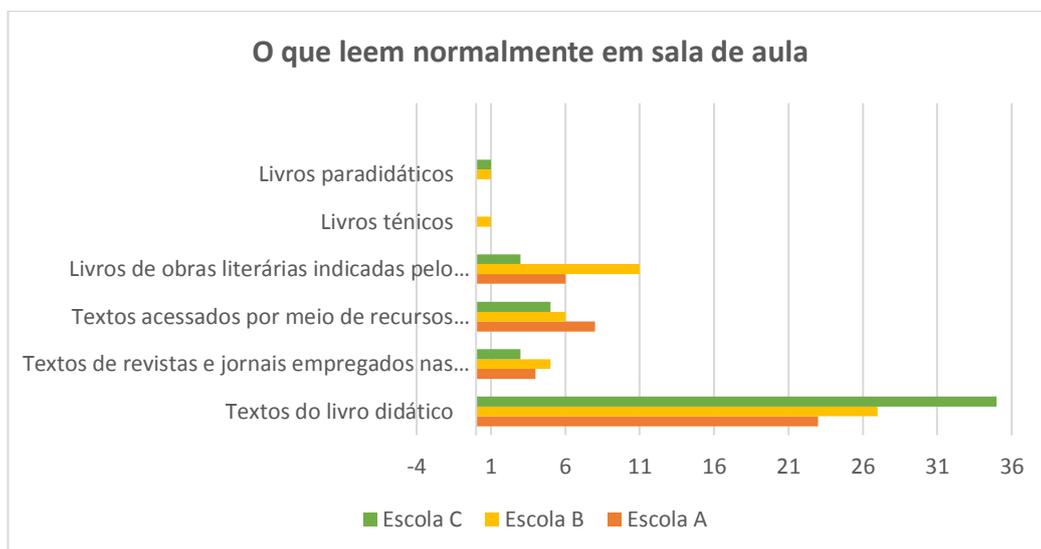


Gráfico 10

Fonte: Corsi, (2016).

Há uma incidência pequena da inserção de outros gêneros nas aulas, uma vez que os entrevistados nos apontaram a realização de leituras de jornais e revistas e alguns outros textos que acessaram através de recursos midiáticos como o computador, o tablet e o celular.

Observando os dados obtidos, endossamos a valoração que dispõe o LD como ferramenta na formação de leitores. Nas escolas pesquisadas, assim como muitas outras espalhadas pelo país, a realidade de uso e funcionalidade do LD não se difere. Em muitas instituições ele é a ferramenta disponível para a aula e representa a única opção de realização de leitura para alguns alunos.

Como exemplo dessa utilização, temos o caso da Escola B, cujos alunos reclamaram da falta de acesso à biblioteca e expuseram suas

dificuldades em conseguir material para a leitura devido a distância de onde moravam em relação à Biblioteca Pública Municipal da cidade. A biblioteca escolar não estava aberta a eles, conseqüentemente a leitura que realizavam era de textos do LD. Contudo, ao observarmos o gráfico acima, constatamos o destaque da Escola B em relação às outras duas escolas quanto à realização de leitura de obras literárias durante as aulas. Porém, tal destaque deve-se ao fato da professora ter iniciado as aulas de leitura na semana em que a realização da pesquisa teve início. Segundo relatos dos alunos, antes da nossa chegada, eles não tinham essas aulas nem acesso aos livros para realizarem leituras, como constamos:

ALUNO 04: Que nem, a última vez que a gente pegou um livro pra lê e foi a primeira vez, foi aquela vez que você veio aqui, depois a gente não veio aqui mais pegar livro.

PESQUISADORA: Esse ano vocês... eu vim sexta feira, há umas duas semanas atrás.

ALUNO 04: Foi antes da Semana Santa, não foi?!

ALUNOS: Todos concordaram som positivo “aham”.

PESQUISADORA: Foi antes da Semana Santa. Era a primeira vez que vocês tinham pegado um livro numa aula?

ALUNO 04: Foi.

ALUNO 05: Foi.

ALUNO 04: A gente acabou de pegar, aí você chegou e a gente subiu, para preencher o termo de esclarecimento.

PESQUISADORA: E vocês não voltaram mais para a aula de leitura?

ALUNOS: Não!

(Entrevista, Escola B, p.230)

As leituras realizadas a partir de fragmentos de gêneros literários que constituem as unidades do LD não representam a obra na totalidade, são assim dispostos em virtude da necessidade de discutir um determinado tema. As

abordagens de um determinado fragmento expõem de forma sintetizada um estudo sobre o período literário, suas características, principais autores e produções. Em virtude de tal fato a importância da leitura de obras em sua totalidade e o trabalho sistemático e contínuo do professor junto aos alunos é fundamental para que possam construir representações de leitura e de leitores de uma determinada época. Sobre isso os Conteúdos Básicos trazem em suas orientações que é necessário existir

eventos de leitura compartilhada, exercitando-se a compreensão por meio da escuta da experiência de leitura silenciosa, da leitura de textos integrais e autênticos [...] Considera-se, ainda o grau de complexidade dos textos, que requer estratégias de leitura diferenciadas. (BRASIL, 2015, p. 39)

3.4.2 O livro didático e o trabalho com leitura

Como já foi apontado o LD é um importante instrumento no contexto escolar para o ensino das práticas de leitura e no desenvolvimento de múltiplos saberes, tendo como objetivo oferecer ao sujeito a oportunidade de entrar em contato com diferentes e variados gêneros discursivos e desenvolver a capacidade crítica de questões sociais, cívicas, políticas e humana. Segundo a Base Nacional Comum Curricular de Língua Portuguesa (2015), é importante para o educando a apropriação de diferentes práticas de linguagem e a ampliação da capacidade de desenvolvimento da leitura e da produção dos mais variados tipos de gêneros textuais, integrando o aluno nos mais diferentes tipos de situações sociais.

Assim, o LD de Língua Portuguesa traz uma vasta oferta de gêneros com os quais o professor deve trabalhar e desenvolver as competências propostas, segundo a Base Nacional Comum, para o trabalho com o eixo da leitura, eixo esse que aponta os seguintes objetivos básicos para o desenvolvimento da competência leitora:

- 1) Compreensão de textos lidos e reflexões sobre suas finalidades e os contextos em que foram produzidos (autor, época, lugar, modos de circulação dentre outros;
- 2) desenvolvimento das estratégias de leitura necessárias à compreensão dos textos (antecipar sentidos, ativar conhecimentos prévios, localizar informações explícitas, elaborar inferências, apreender sentidos globais do texto, reconhecer tema, estabelecer relações de intertextualidade, etc.);
- 3) compreensão de textos, considerando-se os efeitos de sentido provocados pelo uso de recursos linguísticos;
- 4) ampliação do vocabulário, a partir do contato com textos e obras de referência, dentre outras possibilidades;
- 5) reconhecimento de planos enunciativos e da polifonia identificando-se as diferentes vozes presentes nos textos;
- 6) reflexões relativas às temáticas do texto. (BRASIL, 2015, p. 39)

O LD como suporte do trabalho em sala deve possibilitar o desenvolvimento das competências, no domínio da comunicação, ajudar a desenvolver metodologias e estratégias de leitura e compreensão do sentido. O que deve ser percebido é que o LD não deve ser utilizado como única fonte de leitura tanto na escola como fora dela. O trabalho deve ser maleável e complementado com atividades de leitura que realmente envolvam o aluno-leitor nessa prática e que possibilitem a eles exercer sua autonomia de leitor e criar experiências para que possam ir além do que está no texto, analisando e explorando outros significados possíveis para sua leitura, uma interpretação através da análise discursiva, do não-dito. Há necessidade de se enriquecer as aulas de leitura com a realização de momentos coletivos que promovam a leitura oral em grupo, discussões sobre a obra na sua integralidade. (BRASIL M. d., 2015)

É possível, junto às leituras realizadas de fragmentos trazidos pelo LD, colocar o aluno leitor numa posição dialógica com outros textos que lê elaborando atividades que estimulem e tornem a leitura significativa, que proporcionem interatividade entre a obra, o autor, o leitor.

3.4.3 Interesses políticos econômicos e acadêmicos na produção e distribuição do livro didático

Em 30 de dezembro de 1938, através do Decreto-Lei n. 1.006 foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático, que tinha a função de fiscalizar, controlar o conteúdo que veiculavam e autorizar quais livros poderiam ou não ser utilizados nas escolas de toda a República. Esse foi o início da produção e circulação do livro didático nas esferas escolares do Brasil¹⁰⁰. Desde então, foram criadas inúmeras normas e determinações regidas por políticas públicas que nortearam a sua produção. Em virtude da necessidade e da importância assumida pelo LD no processo de ensino-aprendizagem foram exigidas novas medidas de consolidação e regulamentação para sua produção, avaliação e escolha pelas escolas. Em face de tal necessidade de aperfeiçoamento e melhorias na qualidade dos livros o Governo Federal criou o Programa Nacional do Livro Didático, PNLD, e o Decreto nº 91.542 de 1985 que implementou o PNLD.

Atualmente, o programa do Livro Didático¹⁰¹ implantado pelo governo federal garante a distribuição gratuita dessas obras para todos os níveis do Ensino público Fundamental e Médio. Os LD que chegam às escolas passam por um processo que abarca vários atores na sua elaboração e estruturação. Estão envolvidas políticas públicas, interesses editoriais e acadêmicos que influenciam tanto na sua construção, na produção, sua escolha e sua distribuição. (CHARTIER, A. M., 2007; GADI JUNIOR, 2004).

Por parte do governo estão envolvidos interesses econômicos e sociais, na produção do livro didático¹⁰². Segundo Gadi Junior, *“sempre foi cômodo, barato e seguro para o governo, do ponto de vista político, distribuir livros, pois agindo dessa forma o governo não precisava investir diretamente nas escolas”* (2004, p. 200).

¹⁰⁰ Para maior aprofundamento do assunto consultar: LUCA, Tânia Regina de. **Livro didático e Estado**: explorando possibilidades interpretativas. In: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos, REZNIK, Luís & MAGALHÃES, Marcelo de Souza. A história na escola: autores, livros e leituras. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009, p. 151-172.

¹⁰¹ O PNLD- foi criado em 1985, contudo somente dez anos depois é que passou a função de aquisição e distribuição ampla dos LD para as escolas públicas.

¹⁰² Esses interesses políticos e econômico sempre existiram desde as primeiras impressões do livro didático no Brasil que acontecera para suprir a demanda do ensino superior implantado no Brasil por Dom João após se estabelecer no país. O livro didático organizava-se em sua grande maioria de textos literários o desempenha, a partir desse momento, importante papel na configuração das questões relativas à leitura e leitores. (Cf. LAJOLO & ZILBERMAN 2001)

Por parte das editoras o objetivo é fazer com que seus livros sejam bem recebidos, aceitos e escolhidos na seleção pelos professores, pois o intuito é vender seu produto. De acordo com Chartier e Hébrard (1995), as bibliotecas que difundiam os bons livros eram responsáveis também por, a partir do século XVII, constituírem-se como “*alternativas ao funcionamento selvagem do mercado editorial*” (CHARTIER; HÉBRARD, 1995, p. 118).

A venda para o governo sempre foi um negócio altamente rentável para as editoras. Gatti Junior (2004) realizou uma pesquisa com vários editores e reproduziu uma entrevista de um editor da Editora Lê que ressaltou que 80% das vendas da produção da editora era para o governo. Segundo os editores da Saraiva, as vendas para o governo representavam um percentual alto: “*Na medida que você faz sucesso no mercado, esse sucesso vai se repercutindo na venda para o governo*” (GATTI JUNIOR, 2004, p. 180). Contudo, esses editores retrataram que a qualidade não era a mesma no livro vendido para o governo, uma vez que este exigia preços mais baixos para poder adquiri-los. A competitividade gera redução na espessura da folha e utilização de textos que já estão em domínio público, os quais não exigem gastos extras no pagamento de direitos autorais. Sendo assim, observamos uma reflexão feita por Lajolo (2001) sobre a necessidade de adequação dos autores na produção de suas obras frente às reduções e cortes de custos exigidos pelos editores quanto à produção para um novo público consumidor. Assim, enuncia:

Na equivalência do visual ao verbal, no uso das cores e de todo o requinte da indústria gráfica, a literatura objetaliza-se às vezes, talvez como única forma possível de consciência crítica da mercantilização para a qual a empurra – irremediavelmente - seu modo de produção. (LAJOLO, 2001, p. 106)

O governo, além de exigir redução de preços, também exige qualidade do material produzido pelas editoras. Não é qualquer material que é escolhido para o livro didático, mesmo porque há uma pré-avaliação para que o LD chegue à escolha e avaliação dos professores. Por isso, as editoras têm investido cada vez mais para agregar em seu quadro de autores, professores

universitários que desenvolvam pesquisas numa determinada área disciplinar, como exemplo citamos os LD elaborados pelo professor José Fiorin, Magda Soares, Willian Roberto Cereja.

A grande contribuição da Academia nesse processo é trazer um olhar científico e analítico para um produto que interfere na formação cultural e social dos jovens estudantes. Além disso, contribui consideravelmente com o campo de ensino aliando a teoria à prática, proporcionando um avanço no trabalho com os métodos, técnicas e conteúdos. Auxilia o professor a compreender e se aprimorar frente às novas teorias propostas, como foi o caso dos PCNs (BRASIL, 1998) que trouxeram para o universo escolar a Teoria dos Gêneros, que proporcionou um novo olhar do professor sobre o trabalho com a leitura, interpretação, compreensão e usos dos textos.

Hoje, observamos que os professores são muito criteriosos no sistema de escolha do livro didático. Avaliam as diversas opções observando o conteúdo e a forma, os textos abordados, o diálogo que um texto estabelece com outros textos e com a realidade, bem como os programas de ensino.

3.5. Sobre o suporte eletrônico de leitura: uma questão de preferência e possibilidades?

Que influências o suporte pode exercer sobre os jovens leitores? A partir desse questionamento passamos a refletir sobre as capacidades de leitura e determinadas situações de leitura que são historicamente variáveis, por isso devemos nos atentar para não homogeneizarmos o posicionamento leitor, mas também não podemos universalizar a representação de “leitor” situado num determinado tempo, mesmo que esse posicionamento seja produzido pelo imaginário do próprio leitor. As condições sociais variam e se modificam, assim como o contexto sócio histórico, as intenções e necessidades de se realizar leituras. Um leitor pode se definir a partir de suas práticas num determinado momento e não se definir da mesma forma em outro. Tudo depende da instância a que ele se reporta, do lugar e momento social e histórico.

O suporte pelo qual o texto se faz materializado aos leitores sofreu e ainda sofre constantes mutações. Incide sobre esse suporte e suas variações as possibilidades da realização das práticas de leitura e o posicionamento leitor assumido em relação a ele. Outro ponto que versa sobre a questão do suporte é a aceitabilidade e popularização que exerce num determinado grupo social. Dependendo da abrangência que atinge e do público a que se reporta terá sua popularização, respeitabilidade e circulação efetivamente concretizada.

O momento atual nos apresenta, constantemente, novas tecnologias que visam conquistar os leitores devido aos recursos atrativos que comportam tais como animações, sons, projeções, hiperlinks, formato do texto na tela. Essa oferta de meios e suportes eletrônicos para se realizar a leitura força e estimula o leitor a uma adaptação constante para que realize essa prática, conforme podemos atestar com Curcino:

A circulação virtual dos textos produz uma passagem do leitor tradicional para um leitor inesperado, multiplicado, quase sem rosto. Trata-se de um leitor indefinível graças a uma circulação exponencialmente ampliada, submetido a coerções muito distintas de possibilidades, interesses, sistema de valores, grau de formação escolar etc) (2012, p. 203)

Logo, os suportes incidem sobre as práticas de leitura, podendo eventualmente determinar e direcionar novas maneiras de ler, assim como os meios como se apresentam esses suportes, seja impresso, virtual, iconográfico, dentre outros. (CHARTIER, 1999; CURCINO, 2012, 2016)

Para os jovens, ávidos por descobertas e receptivos a tudo que envolva algum método tecnológico, lidar com esses formatos de texto não é algo temeroso, ainda que alguns deles não apresentem total familiaridade, tentam se adaptar e estabelecer algum contato com esse suporte. Para Curcino (2016, p.1), *“os usos dos objetos culturais e as formas de interpretação dos textos, não necessariamente coincidem, entre outras razões, em função das suas expectativas e de seus interesses diversos, de técnicas intelectuais distintas”*. Nem todos possuem a mesma destreza e familiaridade para lidar com os

recursos eletrônicos nem a mesma possibilidade de acesso. Os jovens preferem ler a partir de algum meio tecnológico ao meio impresso. Isso se deve, como já vimos anteriormente em nosso trabalho, à facilidade de se encontrar o que deseja, ao baixo custo que se empenha na utilização do meio virtual e a possibilidade da interação rápida, fácil e quase em tempo real com outros usuários de redes virtuais, assim, “*O novo suporte do texto permite usos, manuseios e intervenções do leitor infinitamente numerosos e mais livres do que qualquer uma das formas antigas dos livros*” (CHARTIER, R., 1999, p. 88). A maioria dos entrevistados nos apontou que o meio pelo qual tinham acesso aos textos era pela forma virtual, sendo pela internet ou por outros meios eletrônicos.

Vendo o interesse, atração dos jovens leitores pelas novas tecnologias, buscamos refletir sobre a questão do suporte, pois refletir sobre o suporte é também refletir sobre a circulação que os textos realmente abrangem numa sociedade de jovens leitores. Precisamos compreender como essas novas tecnologias atraem e abarcam cada vez mais o interesse e a filiação desse público.

A questão do suporte interfere e muda a maneira de se relacionar com o texto, já que é em virtude de sua materialidade constitutiva que o leitor realiza uma leitura mais próxima ou mais distante.

A leitura virtualizada aponta diferenças em relação à prática da leitura no suporte impresso, porque há formas de interação do leitor no texto, forma de interação entre leitores virtuais, forma de interagir com outros leitores através de comentários e registros sobre um determinado ponto; contudo, essa forma de interação não é a mesma realizada num texto impresso, onde se apresentam espaços em branco que são preenchidos por anotações e interferências do leitor que não se apagam dali. É um registro que pode ser permanente e inúmeras vezes consultado e acrescentado e tem um tempo de existência superior em relação aos comentários e textos postados numa rede virtual. Para os jovens leitores envolvidos na pesquisa a forma impressa era o segundo meio mais comum pelo qual tinham acesso aos textos.

Esses objetos culturais de leitura são fundados e autorizados socialmente, outros podem ser instituídos pelo valor que se atribui a eles, uma produção de crença no valor do produto; nas palavras de Bourdieu, o que caracteriza o bem cultural é “*que ele é um produto como os outros, mas com uma crença, que ela própria deve ser produzida*” (CHARTIER; BOURDIEU, 2009, p. 240). Assim, podemos compreender como o objeto cultural, na forma virtualizada pode ter assumido o patamar e a aceitação popular de suporte de leitura. O suporte textual ancorado, ou seja, sustentado numa forma tecnológica, atrai, motiva e aguça o interesse pela leitura de muitos jovens pelo fato de ser uma forma diferenciada daquela a que tinham acesso comumente. A mobilidade e a praticidade que o suporte eletrônico proporciona também pode ter sido um fator que diferenciou esse suporte dos demais. Além disso, as novas tecnologias atraem pelos inúmeros recursos tecnológicos que oferecem.

Sobre tais atrativos e possibilidade devemos sempre atentar para o fato de que nem todos os alunos têm possibilidades e iguais formas de acesso e de posse de um suporte eletrônico. De acordo com os dados levantados através do questionário, observamos que vários alunos não tinham condições de acesso a algum tipo de suporte de leitura e de incentivo para a prática da leitura que não fosse na escola. Outros apontaram a existência de alguns suportes textuais como jornais, revistas e alguns livros em suas residências, contudo estes materiais de leitura não iam ao encontro de seus interesses, não eram as leituras que escolheram para realizarem. Podemos apontar tais levantamentos partindo de enunciados como:

ALUNO 3: Eu, por exemplo, meu pai compra jornal aí eu leio. Meu pai compra muito livro, mas assim o livro dele não me chama atenção. Agora lia mais aqui na escola, que é livro mais das minhas amigas, que é mais de adolescente. Aí foi assim que eu comecei a gostar, assim, mas internet e o que eu mais leio. História de amor (risos).

(Entrevista, Escola C, p. 234)

Por esses e outros fatores alguns nos relataram que os textos virtuais eram uma forma disponível e acessível a eles para sanar a ausência de outros suportes. Como afirmou esse aluno:

ALUNO 04: Ah, tipo eu gosto de ler mais texto de internet, que eu acho que chama mais a atenção; que tem hora que eu vou lá assim procurar algum texto tem lá uns que chama bem mais atenção do que um livro. **Porque um livro se eu pegar ele ler aqui na escola, porque só aqui que eu pego, eu não vou poder levar pra casa pra ler**¹⁰³, já um texto, o texto eu posso pegar ele lê mais, às vezes tem até uma história maior na internet que eu pego pra ler.

(Entrevista, Escola B, p. 225)

Como observamos, a portabilidade do texto através do uso virtualizado oferece aos jovens leitores possibilidades que, às vezes não estão disponíveis para eles. Buscaram, pelos meios que dispõem, maneiras de realizar alguma leitura. Esse ponto nos chamou atenção para as inúmeras possibilidades que existem de acessar textos de inúmeros gêneros e tipos de acordo com suas preferências, intenções e necessidades, sem uma forma de controle exercida pela escola ou pela família do que leem e de como leem. Para Possenti (2002), há dois tipos de leitores, um representado por aqueles que falam de modo excessivamente eufórico da leitura no ambiente virtual e do hipertexto, que se caracterizaria por ser: um leitor sem limites ou barreiras, sem história ou profissão e sem ideologia, aquele leitor que tem tempo e pode dispersar suas consultas, o outro leitor é aquele concebido por estudiosos do discurso, um leitor com história que assume seu posicionamento frente aos textos virtuais, e delimita seu espaço e conexões de leitura uma vez que é *“interpelado pela ideologia e submetido pela sua formação discursiva, e, seja ou não patrulhado, lerá o que pode ler com algumas exceções e pequenas escapadas, independente dos meios que tiver à sua disposição”* (POSSENTI, 2002, p.13).¹⁰⁴

O professor e o bibliotecário, diante da pluralidade de possibilidades e o risco de dispersão na leitura de textos no universo virtual, assumem tamanha importância no processo de incentivo e desenvolvimento da prática leitora mediada, orientada. Introduzir nas aulas sugestões de textos de variados gêneros, que possam interessar aos leitores partindo de adequações quanto à idade ou interesses pessoais e coletivos, é uma ação que amplia a

¹⁰³ Grifo nosso.

¹⁰⁴ As pequenas “escapadas” a que alude o autor se referem ao hipertexto. Assunto não tomado como tópico de análise em nosso trabalho.

oferta de possibilidades de leitura que pode, inclusive, ser adaptada em sala para complementação de estudo.

O livro caracterizado como suporte impresso ganha gradativamente outros companheiros com o quais deve dividir a tarefa de carregar o texto. Muitos textos que estão virtualmente apresentados para serem lidos são textos escritos para serem veiculados sobre a forma de impresso como aponta Possenti (2002), “*Os melhores textos disponíveis na rede, eletronicamente, ainda são os textos que foram escritos para circularem em forma de livro*”. Chartier (1999, p. 13) afirma que a revolução eletrônica que se deu no livro não foi uma mudança no texto em si, mas “*nas estruturas do suporte material do escrito*”. Sendo assim, observando as afirmações dos referidos autores, as mudanças que esse novo suporte acarretou foram mudanças na possibilidade de se realizar a leitura através desse meio e não uma mudança na forma como a leitura se realiza em si. Não existe outra forma de ler, o que existe são maneiras possíveis, adaptáveis conforme o interesse e possibilidade do leitor de se realizar a leitura.

Um outro dado levantado durante as análises que se destacou dos demais foram os enunciados nos quais assumiram o posicionamento de não-leitores e revelaram ter maior preferência por assistir a filmes do que realizar leituras de obras. O livro impresso não lhes chamava atenção, não os atraía, não trazia os recursos visuais, sonoros e de verossimilhança que tanto os encantavam. Diferentemente dos filmes, que se apresentavam de forma viva e atraente, dispõe de ação, movimento, oferece ao expectador a imagem construída das personagens e dos espaços da narrativa. A indústria constrói pelo leitor o que esse próprio poderia realizar, exercitar, projetar, a imaginar por si mesmo.

Observamos assim a emergência de um novo público que assume o posicionamento leitor da cultura visual do resumo, da atratividade, a ‘leitura do livro’ através do filme. Podemos observar, através do gráfico abaixo, como se posicionaram os leitores frente ao questionamento feito sobre suas preferências em ler um livro ou assistir a um filme que contava a história da obra impressa.

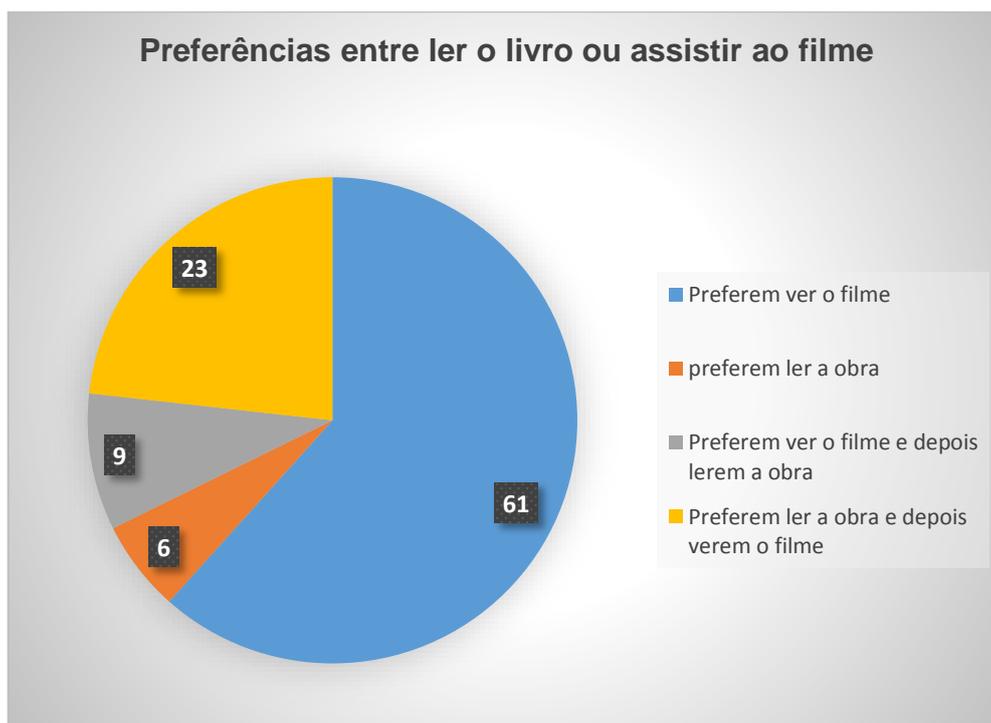


Gráfico 11

Fonte: Corsi, (2016).

Durante as entrevistas, alguns jovens relataram a preferência por filmes à realização da leitura. Assim, evidenciam que não realizavam leituras de textos impressos e preferiam o meio virtual, onde encontravam leituras rápidas. Observemos os enunciados,

ALUNO 1: Eu não muito. Assim pra pegá livro assim pra lê não. O livro tem que me chamar muita atenção pra mim lê inteiro. **Mas, eu gosto de ler na internet, igual, às vezes eu vejo mais filme legendado.** Ai é mais a leitura. Eu gosto. Agora pegá livro assim, tem que me chamar muito atenção mesmo.

ALUNO 5: Ah, eu não tenho muito o hábito de ler eu procuro que nem ele vê filme também. Eu não gosto muito.

ALUNO 4: [...]. Eu prefiro ver filmes que é tudo mais dinâmico se pode ver, você pode... lê você imagina, mas você vendo o filme é mais pra mim interessante.

(Entrevista, Escola C, p. 233-234)

Nossa reflexão a partir dos dados apresentados incide sobre a grande influência e como esses meios tecnológicos podem, de alguma forma, ampliar ou limitar o leitor, e como podem afetar seu posicionamento frente às leituras de textos impressos ou virtuais. Posicionamentos esses que variam em virtude da materialidade assumida pelo suporte textual. O filme não é um suporte textual similar ou outra forma representativa do impresso. As obras impressas sofrem adaptações pela indústria cinematográfica que têm como intuito primordial a venda de um produto, podendo ser ele criado a partir da obra impressa que alcance projeção e destaque devido a aceitabilidade e sucesso de circulação.

3.6 Mutações no suporte: da literatura para o cinema

A relação entre cinema e educação há muito é foco de discussões e estudos. Conforme Catelli (2003), já no início do século XX, por volta dos anos de 1920, várias discussões entre intelectuais, políticos, educadores, cineastas e empresários reconheciam a viabilidade do uso da produção cinematográfica como recurso didático nas escolas brasileiras.

O cinema então, reconhecido como uma ferramenta metodológica para o ensino interdisciplinar, começou a ser valorizado e, em 1937, Getúlio Vargas assina a Lei nº 378 criando o Instituto Nacional de Cinema Educativo- INCE, onde se lê em seu artigo 40

Art. 40. Fica creado o Instituto Nacional de Cinema Educativo, destinado a promover e orientar a utilização da cineamatographia, especialmente como processo auxiliar do ensino, e ainda como meio de educação popular em geral. 3) Instituições de educação extraescolar. (BRASIL, Lei Nº 378, de 13 de Janeiro de 1937.)

Posteriormente, criou-se o Instituto Nacional de Cinema- INC, o cinema educativo ganhou, assim, um departamento específico. A posição educativa dos filmes com fins instrucionais-didático-formativa na escola se

solidifica, ainda que nesse momento fosse desconsiderado seu valor artístico e cultural.

Atualmente, o uso das produções cinematográficas continua valorizado como instrumento de auxílio às práticas pedagógicas, sua importância foi reafirmada através da publicação dos PCNs, que preconizam que o cinema, dentre outros textos e mídias produzidos na sociedade contemporânea, deve fazer parte do currículo de formação dos alunos, tanto como recurso didático como atividade do discurso, devendo ser explorado na escola enquanto arte de valor em si mesma.

Diversas obras clássicas da literatura foram adaptadas para o cinema, algumas como Memórias póstumas de Brás Cubas, Dom Casmurro, Carlota Joaquina, Capitães de areia, Ana Terra, Cidade de Deus, Central do Brasil, dentre outros. Segundo Diniz,

a prática de transformar uma narrativa literária em narrativa fílmica espalhou-se a ponto de boa parte dos filmes ter atualmente, como origem, não um script original, criado especialmente para o cinema, mas uma obra literária.

[...]

como a maioria das adaptações tem sua origem em uma narrativa, o que se entende normalmente por adaptação é, pois, a versão cinematográfica de uma obra de ficção. Essa é a razão de, ao se abordar o tema da adaptação, pensar-se prioritariamente em uma fonte literária. (DINIZ, 2005, p. 13)

Segundo Souza (2001), as adaptações cinematográficas proporcionam divulgação da literatura e um aumento da procura de determinada obra para leitura e por vezes, promovem a obra e a “convertem em fenômeno de massa” (p. 26). Porém, para o público que entrevistamos o filme é compreendido como um substituto da obra impressa. Foi claramente exposta a preferência por assistir a um filme à realização da leitura de uma obra:

ALUNO 4: Tenho uma história engraçada. Minha mãe me deu a coleção de 7 livros de Harry Potter eu não num tinha aberto eles até o ano passado eu acho, depois que eu fui abrir e comecei a ler e li só um deles. Eu prefiro ver filmes que é tudo mais dinâmico se pode ver, você pode... lê você imagina, mas você vendo o filme é mais pra mim interessante.

PESQUISADORA: E você se considera um bom leitor?

ALUNO 5: Ah, eu não tenho muito o hábito de ler, eu procuro que nem ele vê filme também. Eu não gosto muito.

(Entrevista, Escola C, p. 234)

As adaptações que sofrem as obras impressas para se adequarem ao gênero cinematográfico, alteram sua organização narrativa, acontecimentos, fatos podem ser acrescentados ou retirados, para atender às necessidades da sua adaptação. Não é viável a possibilidade de reproduzir um texto literário na sua integridade para o cinema visto que são campos diferentes com objetos e necessidades diferentes, que às vezes, assumem um objeto em comum a ser transformado: a obra literária. Contudo, as alterações e intervenções realizadas fazem com que o objeto literário não se reconheça com fidelidade nas adaptações cinematográfica.¹⁰⁵

Souza (2001) em suas análises sobre as divergências sofridas pela transposição do campo dos impressos para o cinema, aponta:

Um filme *difere* sempre do texto original que transpõe, da mesma forma que, como postula a Sócio-Crítica, um texto literário comunica sempre mais do que aquilo que o autor pretende transmitir, tendo esse «surplus» informativo a ver com o contexto sócio-cultural que presidiu à gênese do texto e que influi nas formas deste. Verifica-se assim, em regime de transposição cinematográfica, que um filme, na integridade da sua natureza e do seu funcionamento, não se furta ao veículo de significados sócio-culturais e históricos que os *afastam* do texto que adaptou. Adaptar para a tela um texto literário não se conforma a uma transcodificação simplesmente fiel e reprodutiva de conteúdos desse texto. Efectiva-se uma demarcação entre o *tencionado* pelo realizador (a intenção que visa com a sua criação estético-cultural) e o *deveras criado* (a ficção, nos seus conteúdos e formas) assente em dominantes espaço-temporais. Acrescentam-se, alteram-se ou elidem-se elementos no texto-fonte, gerados por uma contextualidade sócio-cultural que assim modifica a natureza dos significados desse texto. E mesmo em casos de filmes que aparecem repetir o explícito do texto literário, acusa-se sempre uma margem de conteúdo implícito divergente deste. (SOUZA, 2001, p. 80)¹⁰⁶

¹⁰⁵ Cf. SOUZA, 2001.

¹⁰⁶ Destaques em itálico pelo autor.

As impressões que se constrói sobre uma obra que sofre uma releitura, quando transformada em filme não incidem sobre a construção do leitor, não é ele quem realiza as projeções, o sujeito não constrói cenários por sua imaginação própria, não constrói psicologicamente os personagens, não faz projeções ou digressões na narrativa, pois tudo já vem pronto, já está construído pela visão de outrem. Conforme Guimarães (1997), a imagem na literatura é simbólica e projeta-se na mente do leitor como um “cinema mental”, já no cinema, essa imagem é icônica constituindo-se de uma terceira dimensão linguística: o aspecto visual exterior ao espectador.

As leituras que os alunos afirmaram realizar através dos filmes são leituras das legendas de tradução de filmes produzidos em outros idiomas que não o português. É uma leitura diferente daquela da que poderia realizar na obra impressa. Segundo Chartier (1999, p. 71), “*A obra não é jamais a mesma quando inscritas em formas distintas, ela carrega, a cada vez, um outro significado.*”

Se a maioria dos jovens leitores apontou que preferia ver o filme a ler a obra, o filme substituiu para eles a prática da leitura? Podemos suavizar tal projeção de resposta sobre esse questionamento, uma vez que, de acordo com os dados levantados anteriormente a esta questão, os jovens afirmaram realizar, fosse através de impressos ou por meio virtual, leituras de textos curtos, de posts em redes sociais, de gibis, de jornais ou de seção que os integravam. A cultura do entretenimento através da cinematurgia, principalmente para aqueles que declararam ter dificuldades para realizar leituras ou escassez de gosto pela prática, pode ser vista como uma forma de compensar essa não prática de realização.

O cinema atrai, desperta a atenção do ‘espectador-leitor’, pois estrutura, cria ou recria outras leituras possíveis do texto literário, sendo de teor individual e “*conforme a heterogeneidade (etária, sexual, sócio-cultural, etc.) dos espectadores, múltiplas interpretações.*” (SOUZA, 2001, p. 43). Logo, as várias leituras possíveis de uma obra transformada em filme, requer de seu público conhecimentos e capacidades que o possibilitem de realizar e “*determinar leituras válidas de outras eventualmente redutoras ou mesmo falsas*” (Id., p. 43). Por isso, a leitura da obra literária impressa é tão importante para que esses

procedimentos de análise sejam realizados. É necessário ter conhecimento do objeto que sofre a releitura para que se possa compreender o trabalho que foi realizado pelo cinema. Sendo assim, podemos validar a releitura cinematográfica como uma importante ferramenta no trabalho com as práticas de leitura, uma vez que, nesse ponto, podem ser associados num trabalho complementar sobre as categorias da narrativa, ou nos processos perceptivos cognitivos e de recepção envolvidos entre o filme e o livro impresso. Contudo, jamais poderemos validar e reconhecer a substituição da leitura da obra, seja esta realizada através do impresso ou meio virtual, pela releitura e/ou adaptação da cinematurgia. A obra impressa e o filme são suportes diferentes, constituídos de singularidades que os diferem quanto à constituição e possibilidades de práticas de leitura.

A leitura de legendas é uma prática de leitura totalmente diferente, cada gênero opera e aciona *frames* para que se realize e se compreenda o que se lê, o suporte da legenda por si só já se constitui como objeto formador e identificador de significação. Segundo Curcino, além dos elementos tradicionais: o autor, o leitor e o texto, o suporte adquiriu o “*status de um dos elementos responsáveis pela significação dos textos*” (2012, p. 190). A legenda de tradução sobre a qual se referiram os leitores na pesquisa não substitui o texto literário, como já afirmamos, é sim, uma outra prática de leitura, que exige do leitor rapidez, proficiência de leitura e rapidez na compreensão e amarração dos fatos e sequencias narrativas.

Assim, com Chartier (1999) e Curcino (2012), podemos compreender esse fenômeno de indicações de preferência maciça ao filme em relação à leitura da obra impressa, devido a mutações na maneira como o leitor se relaciona com a forma como o texto lhe é apresentado. Não nos posicionamos tendo como referência as imagens trazidas pelo filme, mais sim, levando em consideração pelo todo o complexo ato de leitura que também se encontra envolvido nesse suporte. Há necessidade de compreendermos também que, para muitos jovens, esta é a forma mais compreensível de terem acesso ao conteúdo de uma obra literária. Muitos não conseguiam, como expuseram nos questionários e nas entrevistas focais, compreender o que liam, não conseguiam prender atenção à leitura de um texto impresso. Essa pode ser, para alguns

deles, uma forma de se inteirarem e também compreenderem a narrativa através dos inúmeros recursos que compõe o filme.

A leitura requer uma trajetória. Ninguém é leitor a partir de um único texto. Ser leitor significa ter realizado leituras quantitativamente, o que consequentemente vai gerar um percurso qualitativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apoiados em princípios da Análise do Discurso de linha francesa, e também em trabalhos de estudiosos da Linguagem, da Educação e da História Cultural que abordaram o tema da leitura, buscamos em nossa pesquisa levantar e analisar certos discursos sobre essa prática que circulam entre estudantes de três escolas públicas, ingressantes no Ensino Médio de uma cidade do interior de Minas Gerais.

Observamos como determinados enunciados sobre a leitura são retomados, repetidos com certas variações naquilo que declaram os jovens alunos em questionário com respostas estimuladas e em entrevista com resposta espontânea. Esses enunciados indiciam uma série de representações coletivas sobre o que é ler, sobre o que é ser leitor, articuladas a discursos de diferentes origens (publicitários, escolares, pedagógicos e até religiosos), que reproduzem versões idealizadas e meritocráticas em relação a essa prática, reduzindo-a a uma mera questão de gosto e de escolha individual, desconsiderando uma série de aspectos decisivos que separa desde cedo quem pode e deve ser leitor.

Dado esse funcionamento discursivo, que torna verdade aquilo que mais eficazmente é repetido, que mais amplamente circula e que perdura ao longo do tempo, as campanhas de promoção da leitura, sejam elas oriundas da academia, de projetos governamentais, de publicidades de empresa, como constatou Varella (2014), se apropriam de slogans com certo verniz acadêmico e com um tom bem intencionado anunciando a leitura em sua versão ‘recreação e evasão da realidade’, e em sua versão ‘redentora de quase todos os males’ que encontram terreno fértil na sociedade como um todo, e disso a escola não fica imune, assim como os professores e os alunos, que pela força dessas representações sociais da leitura contribuem eventualmente para a manutenção dessa versão despolitizada do papel da leitura, que ignora as condições sociais necessárias para seu exercício e seu papel decisivo para a emancipação social e crítica, dependendo do modo como é assumida por aqueles a quem se outorga o papel de ensiná-la. Em virtude desse pensamento, Foucault (2003, p. 306) nos elucidava que “*essas zonas da cultura burguesa e essas instituições que influem*

diretamente nas atividades e nos pensamentos cotidianos do homem” afetam e determinam a produção do discurso.

Através dos resultados obtidos em nossa pesquisa, fomos capazes de analisar, segundo os posicionamentos discursivos manifestos pelos jovens alunos, que há uma separação clara para esses jovens da prática de leitura institucionalizada, tal como é exercida na escola sob um prisma didático com finalidade, muitas vezes, avaliativa da leitura que realizam fora do contexto escolar, de forma descompromissada, segundo seus interesses, gostos ou simplesmente seguindo o fluxo do *feed* de uma página virtual. É preciso também ponderamos sobre o posicionamento assumido de onde enunciam, uma vez que são alunos e estão respondendo na escola, para uma professora que trabalha em escola, para uma pesquisadora. Isso define também a ordem e o tipo de respostas que fornecem.

Na escola, o objetivo do desenvolvimento da prática de leitura visa familiarizar o educando com determinados gêneros almejando sua compreensão, uso e funcionalidade social, bem como visa correlacioná-los a outros gêneros. Embora se busque contemplar outros tipos de textos e outras formas de leitura na esfera escolar, o modo como isso se dá parece não ter ainda encontrado a medida certa. De um lado, a escola ainda não abriu mão de práticas tradicionais relativas à definição/eleição de certos conteúdos como prioritários em relação a seu papel final de formar leitores e produtores de textos e ainda que se assuma a importância da leitura, o tempo das aulas, da leitura em sala, da leitura mediada e entusiasmada por parte de um professor não lhe é destinado como poderia, em especial à medida que se avança dos ciclos básicos para o médio. De outro, a incorporação da variedade de gêneros e suportes de que a nossa sociedade hoje se vale em suas práticas cotidianas tem ainda sido feita de forma problemática, seja substituindo o ensino da terminologia gramatical pelo ensino da terminologia ou do mero reconhecimento de gêneros do cotidiano (e que muitas vezes não exigiriam formação específica para isso), seja assumindo uma postura laxista, no sentido de ‘adotar’ aquilo que os alunos conhecem e gostam, não fomentando assim o necessário deslocamento do que já se sabe e do que já se gosta para aquilo que ainda não se conhece e que eventualmente, dependendo de sua origem sociocultural, não se vai conhecer a

não ser pela mediação da escola, pelo papel democratizante do conhecimento e da cultura que a escola deve exercer.

São vários os problemas a serem enfrentados para garantir esse papel, tal como assinalam os alunos em suas declarações: a ausência de material de leitura variado, atualizado e adequado às faixas etárias atendidas, disponíveis em diferentes materialidades; ausência de espaços convidativos, disponíveis para uso (que funcionem em todos os turnos)- como salas de leitura e bibliotecas; falta de profissionais especializados atuando nesses espaços; ausência de horários exclusivos na grade para atividades de leitura ou não priorização da leitura de livros em relação a outras atividades e conteúdos em aulas de língua portuguesa; ausência de projetos de leitura específicos para os jovens do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Em sua maioria, os entrevistados reconhecem e endossam a importância da realização da prática da leitura não só para a vida escolar, mas também para a vida social e profissional.

Essa valoração da prática da leitura foi destacada por Soares (1998) ao ponderar sobre a importância e sobre o grande desafio que têm os professores em estimular o desenvolvimento e o envolvimento dos jovens com as práticas de leitura atreladas ao universo social. Sendo assim, o letramento escolar representa na vida dos sujeitos relevância, transpondo a leitura para além da mera função de decodificação linguística, proporcionando ao sujeito sua inserção no mundo socio-histórico-cultural-econômico e político. O reconhecimento, pelos alunos, da importância da família para o estímulo e familiarização com a prática de leitura através do contato com os impressos, do incentivo e do desenvolvimento do gosto pela realização da prática leitora. Pelo que enunciaram alguns leitores, o contato precoce, anterior à entrada no universo escolar, foi marcante e de grande influência para o despertar do gosto e do reconhecimento da importância da prática leitora para suas vidas, tanto no que se refere ao quesito de satisfação pessoal como na importância atribuída para tal prática na vida cotidiana. Devemos ainda destacar a força do exemplo e do testemunho dos pais, que não tiveram a oportunidade de entrar em contato com o mundo letrado e, por consequência, não tiveram a possibilidade de ler.

Esses pais se expõem aos filhos como um anti-exemplo tentando incentivá-los a valorizar e praticar a leitura.

Observamos que ainda hoje a instituição escolar detém para si o papel de responsável e formadora de leitores. Esse prestígio atribuído pela sociedade, como observamos em nossa pesquisa, nem sempre é correspondido através do trabalho que se realiza, uma vez que detectamos inúmeras rupturas, identificadas através dos enunciados dos jovens leitores, referente ao trabalho e incentivo às práticas de leitura desenvolvido durante os anos escolares anteriores ao ensino médio, como a ausência de obras para leitura, bibliotecas fechadas, falta de projetos de incentivo à leitura, e ausência de trabalho sequencial e efetivo de leitura dentro de sala de aula com acompanhamento.

Para desenvolver atividades e realizar um trabalho que atraia os alunos é necessário tempo específico dedicado à leitura, como também a organização de projetos que envolvam os jovens numa leitura coletiva com direcionamento em sala e orientação pelos professores, assim grande parte dos problemas de compreensão, atenção e dispersão poderiam ser amenizados. Essas sugestões apontadas pelos alunos nos revelaram uma rede falha e não-coesa de valoração e desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar que nos manuais de orientação existe, mas, segundo o que enunciam os jovens leitores, na realidade não é realizado efetivamente dentre os docentes.

A biblioteca escolar é um local rico de acervo e de uso coletivo cuja frequência deve ser incentivada, pois o contato com o impresso, as trocas de experiências e vivências de práticas leitoras que ali ocorrem, de alguma maneira, contribuem para o incentivo e difusão de leituras. Deve-se investir, valorizar esse ambiente e reconhecer o potencial que um bibliotecário pode exercer quanto ao incentivo às práticas de leitura tanto de alunos quanto de professores.

A reflexão que traçamos a partir dos enunciados proferidos sobre as práticas de leitura nos apontou falhas e nos fez atentar sobre as bibliotecas escolares das redes públicas de ensino que requerem um olhar atento sobre a constituição do acervo, organização, funcionamento e práticas pedagógicas que incidem tanto dentre como fora da instância escolar. Outro ponto advém sobre o papel que o profissional que trabalha como fomentador de leitura exerce, pois,

como detectamos, muitos jovens leitores acabam por abandonar a leitura em virtude da não compreensão do objetivo de sua realização, por falta de acompanhamento que auxilie sua leitura e ajude a sanar suas dificuldades. Não há outra finalidade exposta aos leitores para que se realizem leituras que não seja como atividade para o preenchimento de fichas literárias. Para os jovens a leitura em contexto de sala de aula não é um ato realizado por prazer ou lazer, uma vez que não se lê simplesmente por ler, para preencher o tempo, sempre tendo uma atividade valendo nota que deve ser realizada após a leitura. Existe então, duas leituras, dois *locus* de leitura para esses jovens: a leitura da escola e a leitura exterior à escola.

No imaginário do jovem leitor aluno do primeiro ano do Ensino Médio, encontramos constituída também a representação da prática de leitura realizada em contexto escolar como uma atividade oralizada. A prática de leitura para eles está atrelada à realização da leitura oral em sala, prática executada a pedido de professores com textos, em sua maioria contidos no livro didático. Para grande parte dos entrevistados o livro didático é a única fonte de leitura disponibilizada pela escola, é também o livro que se encontra presente em todos os lares e, para alguns, é o único material com o qual contam para realizarem leituras tanto dentro quanto fora da escola.

Somente a possibilidade de acesso aos livros não garante a formação de sujeitos leitores, em muitos casos nem proporciona a experiência de conhecimento da realidade. É necessário um mediador de leitura, que seja ele um bibliotecário, um professor, um parente ou um amigo que ofereça condições ao leitor de inferir sobre o que está lendo, correlacionar com outras leituras, fazer suposições, encontrar divergências e similaridades com outros textos. É necessário que o sujeito gere e reorganize experiências a nível individual, e posteriormente a nível coletivo sobre suas leituras.

Sobre as memórias que compunham suas histórias de formação como leitores apresentaram com destaque a presença e influência marcante da figura feminina, com grande presença da mãe seguida pela figura da avó. A família exerce grande influência no despertar da formação leitora e na continuidade desse estímulo futuro.

Referendamos que em termos de trabalho educacional, deve-se valorizar a AD enquanto ciência que nasceu e ainda estuda a leitura, pois representa para o educador, no âmbito do trabalho com as práticas de leitura, um campo amplo com possibilidades ímpares no trabalho com as práticas de leitura, uma vez que não trata de analisar uma multiplicidade de textos vistos sob várias perspectivas, mas de analisar as diferentes perspectivas pelas quais se atribui um sentido e não outro a um discurso. Através da AD, é possível trabalhar com diferentes linguagens em funcionamento, uma vez que busca analisar a constituição do fenômeno linguístico e não puramente o texto em si.

Ao final desse trabalho, sentimo-nos realizadas pelo aprendizado adquirido ao longo desses quatro anos de pesquisa, por ampliar a visão quanto às possibilidades do trabalho com as práticas de leitura, por perceber que há necessidade de um diálogo insistente e constante entre a academia e o Ensino Básico e por perceber que é necessário termos um outro olhar sobre os sujeitos, sobre suas potencialidade, dificuldades e limitações. Em virtude da riqueza do *corpus* constituído para este trabalho, propono-nos explorá-los futuramente em outros trabalhos acadêmicos.

Acreditamos na contribuição que nosso trabalho possa trazer para repensarmos as práticas escolares sobre o trabalho com a leitura a partir do universo escolar no qual estamos inseridos, bem como sobre um outro olhar que devemos lançar sobre o educando abrangendo prismas diversos, uma vez que os sujeitos não são únicos na sua constituição, formação e gostos. É preciso que, como professores, promovamos a leitura, o gosto que a descoberta de certos textos e que certas dinâmicas de leitura diversas possam permitir, mas principalmente que possamos possibilitar com nosso trabalho a identificação de cada aluno com o ser leitor.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Diferenças e desigualdades**: preconceitos em leitura. In: MARINHO, M. *Ler e navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas: ABL/CEALE/Mercado das Letras, 2001. p. 139 -157.

_____. **Diferentes formas de ler**. Disponível em: «<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/Marcia/marcia.htm>». Acesso em: out. 2015.

AGUIAR, V. T. (Org.); CECCANTINI, J. L. (Org.). **Teclas e dígitos**: leitura, literatura e mercado. 1. ed. São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP, 2010.

ASSOLINI, Filomena Elaine P. Alfabetização e letramento: uma abordagem discursiva. In: ASSOLINI, Filomena Elaine P.; LASTÓRIA, Andrea Coelho (org). **Formação continuada de professores**: processos formativos e investigativos. Ribeirão Preto: Compacta Editora, 2010.

BAKHTIN, Mikhail/ V.N. VOLOCHÍNOV. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, (1979 [2010]).

BARZOTTO, Valdir. Heitor. A participação do leitor na definição da forma do objeto portador de textos: um projeto educativo. In: Valdir Heitor Barzotto; Maria Inês Ghilardi. (Org.). **Mídia, Educação e Leitura**. 1ed. São Paulo: Anhembi Morumbi, 1999, v. p. 139-150.

_____. **Estado de Leitura**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1999.

_____. **Limites na leitura**: o texto e seu suporte. In: GREGOLIN, M. R.; BARONAS, R. L.; KALIL, M.. (Org.). *Análise do Discurso*. 1 ed. Araraquara: Cultura Acadêmica, 2002, v., p. 243-248.

_____. Leitura e interpretação de textos para alunos ingressantes no terceiro grau. In: LIMA, R. C. C. P.. (Org.). **Leitura - múltiplos olhares**. 1ed. Campinas: Mercado de Letras, 2005, p. 97-101.

BAYARD, Pierre. **Como falar dos livros que não lemos?**. Tradução: Rejane Janowitz. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Em Foco**: *História, produção e memória do livro didático*. Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em Educação e Pesquisa. Disponível em: «http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000300007&lng=pt&nrm=isso» Acesso: set. 2015.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. Tradução: Daniela Kem; Guilherme J. F. Teixeira. Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BRASIL, Lei n. 378, de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da educação e Saúde Pública. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 12 out. 2016.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1998.

BRASIL. MEC. **PCN+Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, 2002.

BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2015.

BRITO, Luiz Percival Leme. A criança não é tola. In: PAULINO, Graça (org). **O jogo do livro infantil**: textos selecionados para a formação de professores. Belo Horizonte: Dimensão, 1997.

_____. Leitura e Política. In: EVANGELISTA, A. (et al) (orgs.) **A escolarização da leitura literária**: o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2011a.

_____. **Máximas Impertinentes**. Disponível em: <http://www.leiabrasil.org.br/old/material_apoio/pdfs/LuizBritto.pdf>. Acesso: 10 mar. 2013.

BUNZEN, Clécio. **Dinâmicas discursivas na aula de português**: os usos do livro didático e projeto didáticos autorais. 2009. [s.n.] Tese (Doutorado) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas: 2009.

CALIXTO, José António. **A biblioteca escolar e a sociedade da informação**. Lisboa: Caminho, 1996.

CATELLI, Rosana Elisa. **Cinema e Educação em John Grierson**. Ensaio publicado no site Aruanda. Disponível em <<http://www.mnemocine.com.br/aruanda/cineducemgrierson.htm>>.out.2003. Acesso: 12 out. 2016.

CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever**. Tradução Marcos Bagno; São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2011.

CECCANTINI, João Luís Cardoso Tápias. **Força Jovem**. Revista Giz, [12/09/2014]. Disponível em: <<http://revistagiz.sinprosp.org.br/?p=5366>>. Entrevista concedida a Elisa Marconi e Francisco Bicudo. Acesso: fev.2015.

_____. Leitura para além da escola: representações da leitura na literatura juvenil contemporânea. In: PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G.; VERSIANI, Z. (orgs.). **Democratizando a leitura**: pesquisas e práticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. Leitores iniciantes e comportamento perene de leitura. *In*: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho e ROSING, Tânia M. K. (orgs.) **Mediação de leitura**: discussões e alternativas para a formação de leitores. São Paulo: Global, 2009.

CECCANTINI, João Luís Cardoso Tápias; VALENTE, Thiago Alves. Para formar leitores bons de prosa. *In*: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNBE na escola**: literatura fora da caixa. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2014.

CHARTIER, Anne-Marie; CLESSE, Christiane; HÉBRARD, Jean. **Ler e escrever**: *entrando no mundo da escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CHARTIER, Anne-Marie; HÉBRARD, Jean. **Discursos sobre a leitura 1880-1980**. Trad. O. Biato e S. Bath, São Paulo: Ática, 1995.

CHARTIER, Anne-Marie. Escola, culturas e saberes. *In*: XAVIER. Libânia Nacif (org). **Escola, culturas e saberes**. Rio de Janeiro: FGV, 2005. p.9-28

_____. Leitura e saber ou a literatura juvenil entre ciência e ficção. *In*: EVANGELISTA, Aracy A. M.; BRANDÃO, Heliana M. B. e MACHADO, Maria Zélia V. (orgs.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. **Práticas de leitura e escrita: história e atualidade**. Belo Horizonte: CEALE-Autêntica, 2007.

_____. Que leitores queremos formar com a literatura infanto-juvenil? *In*: PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G.; VERSIANI, Z. (orgs.). **Leituras literárias**: discursos transitivos. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

CHARTIER, Roger. **Comunidades de leitores**. *In*: _____. *A ordem dos leitores: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998. p. 11-31.

_____. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

_____. Morte ou transfiguração do leitor. *In*: CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: UNESP, 2002a. p.101-123.

_____. **À beira da Falésia: a história entre incertezas e inquietudes**. Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS, 2002b.

_____. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Edunesp, 2002c.

_____. **A história cultural**: entre práticas e representações. Trad. M. M. Galhardo. Portugal: DIFEL 82, 2002d. p. 13-28.

_____. **Leituras e leitores na França do Antigo Regime**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

_____. **As revoluções da leitura no Ocidente.** *In:* Leitura, história da leitura. ABREU, Márcia (org). Campinas: Mercado de Letras, 2007a.

_____. **Historiador francês discute as práticas de leitura hoje.** Revista de História, [1/11/2007b]. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/entrevista/entrevista-roger-chartier>>. Entrevista. Acesso em: 17 mai. 2016.

_____. (org.). **Práticas da leitura.** 4 ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

_____. **A história ou a leitura do tempo.** Trad. Cristina Antunes. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

_____. **Uma trajetória intelectual:** livros, leituras, literaturas. *In:* ROCHA, J. C. C. (org.) Roger Chartier - A força das representações: história e ficção. Chapecó: Argos, 2011.

_____. "De l'écrit sur l'écran". 23 maio 2005. Disponível em: <http://www.imageson.org/document591.html>. Acesso: 02/2015.

_____. **O mundo como representação.** Disponível em: «http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141991000100010&script=sci_arttext». Acesso: 11/ 2015.

_____. Por uma sociologia histórica das práticas culturais. *IN:* CHARTIER, Roger. **Defesa e ilustração da noção de representação.** Fronteiras, Dourados, MS, v. 13, n. 24, p 15-29, jul/dez. 2011a. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/viewFile/1598/955>>. Acesso em: 23 set. 2014.

CHARTIER, Roger; BOURDIEU, Pierre. A leitura: uma prática cultural- debate entre Pierre Bourdieu e Roger Chartier. *In:* CHARTIER, Roger. **Práticas da leitura.** 4 ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

COURTINE, Jean-Jacques. O professor e o militante. *In:* PIOVEZANI, C.; MILANEZ, N. (orgs.). **Metamorfoses do Discurso Político: Derivas da fala pública.** São Carlos: Claraluz, 2006b.

_____. Uma genealogia da Análise do Discurso. *In:* PIOVEZANI, C.; MILANEZ, N. (Org.). **Metamorfoses do Discurso Político:** derivas da fala pública. São Carlos, SP: Claraluz, 2006.

CURCINO. Luzmara. Suporte e sentido: questões de leitura e análise do discurso. *In:* GREGOLIN, M. R. ; KOGAWA, J. M. **Análise do Discurso e Semiologia:** problematizações contemporâneas. 20 ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 189-205.

_____. Desafios ao ensino de leitura frente às ordens que regulam sua produção na atualidade. *In:* MOMESSO, Maria Regina, [et al.]. **Das práticas do ler e escrever:** ao universo das linguagens, códigos e tecnologias. Porto Alegre: CirKula, 2014.

_____. **Mutações do suporte e dos gêneros discursivos:** mudança da leitura ou dos leitores? Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IICILLIJ/1e2/LuzmaraCurcino.pdf>>. Acesso: jan. 2016.

CURCINO, L. **Se não tem pão, que comam brioques:** uma análise de discursos hegemônicos sobre a leitura e seus efeitos perversos. (mimeo) 2016.

DINIZ, Thais Flores Nogueira. **Literatura e Cinema: tradução, hipertextualidade, reciclagem.** Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2005.

DIONÍSIO, Maria de Lurdes da Trindade. **A construção escolar de comunidades de leitores.** Coimbra: Almedina, 2000.

FAILLA, Zoara. **Retratos da leitura no Brasil 3.** São Paulo: Imprensa Oficial, 2012.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Discurso e sujeito em Michel Foucault.** São Paulo: Intermeiros, 2012.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** Trad. Luis Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2009.

_____. **A ordem do discurso.** Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1999.

FOUCAULT, Michel. Poder e Saber. In: _____ **Ditos e escritos. Estratégias, Poder-Saber.** Trad. Vera Lúcia Avelar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000. Vol. IV.

GALLER, Anne. **La biblioteca escolar en el siglo XXI.** Revista Educación y biblioteca, Madrid, España, Naño 11, nº 104, Septiembre, 1999. p. 24-32.

GATTI JUNIOR, Décio. **A escrita escolar da história: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990).** Bauru: Edusc, 2004. (Vol. Coleção Educar).

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes.** São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GRAÇA, P. **Formação de leitores:** a questão dos cânones literários. *Revista Portuguesa de Educação, Braga, PT, vol.17,n.1, p. 47-62, 2004.*

GUIMARÃES, César. O que é uma imagem em literatura?. In: **Imagens da Memória: entre o legível e o visível.** BH: PosLit-Fale/MG, Ed. UFMG, 1997.

HORELLOU-LAFARGE, CHANTAL. **Sociologia da leitura.** Trad. Mauro Gama. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2010.

KATO, Mary. **No mundo da escrita:** uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Ângela. Ação e mudança na sala de aula: uma nova pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, R. (org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas.** Campinas: Mercado de Letras, 1998.

KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 2001.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Alfabetizar para ler. Ler para conquistar a plena cidadania. In: FAILLA, Zoara. **Retaratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2012.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MINAS GERAIS, Secretaria do Estado da Educação. **Conteúdo Básico Comum- Língua Portuguesa- Ensino fundamental e Ensino Médio**. Minas Gerais, 2005.

MOMESSO, Maria Regina; PALMA, Glória Maria. Nos fios do mundo das linguagens interativas das redes sociais: práticas, discursos, leituras e escrita construindo sujeitos. In: MOMESSO, Maria Regina, [et al.]. **Das práticas do ler e escrever: ao universo das linguagens, códigos e tecnologias**. Porto Alegre: CirKula, 2014.

NIZA, Sérgio. **O ensino de leitura**. Lisboa: Editorial Estampa, 1976.

NUNES, Henrique Barreto. **Da biblioteca ao leitor: estudos sobre a literatura pública em Portugal**. 2. ed. Braga: Autores de Braga, 1998.

ORLANDI, Eni de Lourdes Puccinelli. **Discurso e Texto: formação e circulação dos sentidos**. Campinas: Pontes, 2001b.

_____. **Discurso e leitura**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001a.

_____. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4 ed.. Campinas, SP: Pontes, 1996.

PRADO, I. G. **Para formar leitores na escola**. In: J. PRADO, P. CONDINI, & (Org), *A formação do leitor: pontos de vista*. Rio de Janeiro: Argus, 1999. P.83-86

PETIT, Michèle. **A arte de ler: como reistir à diversidade**. Trad. Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009a.

_____. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva** . Trad. Celina Olga de Souza. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2009b.

POSSENTI, Sírio. **A leitura errada existe**. In: BARZOTTO, Valdir (org.). *Estado de leitura*. Campinas: Mercado de Letras-ALB, 1999.

_____. **Notas um pouco céticas sobre hipertexto e construção de sentido**. Revista Educar, Curitiba, n. 20, p. 01-17, 2002. Disponível

<<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/2098/1750>>. Acesso em: Jul/2014.

_____. Sobre leitura: o que diz a Análise do Discurso? *In*: MARINHO M. **Ler e navegar**: espaços e percursos da leitura. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 19-30.

RIBEIRO, João Ubaldino. Memória de livros. *In*: ABRAMOVICH, Fanny. **Meu professor inesquecível**: ensinamentos e aprendizados contados por alguns dos nossos melhores escritores. São Paulo: Editora Gente, 1997.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Livro didático**: do ritual de passagem à ultrapassagem. *Em Aberto*, p. 11-15. Ano 16 de jan/mar de 1996.

_____. **Unidades de leitura**- trilogia pedagógica. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____. A escola e a formação de leitores. *In*: FAILLA, Zoara. **Retardos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2012.

_____. **Leitura na escola e na biblioteca**. 12 ed. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2013.

CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever**. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2011.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. **A leitura e seus poderes**: um olhar sobre dois programas nacionais de incentivo à leitura. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. especial 2, p. 103-120, Editora UFPR, 2010.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. *In*: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da (orgs.). **Leitura**: Perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Editora Ática, 2001.

_____. A escolarização da literatura infantil e juvenil. *In*: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (orgs.). **A escolarização da leitura literária**: o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUZA, Sérgio Paulo Guimarães de. **Relações intersemióticas entre o cinema e a literatura**: a adaptação cinematográfica e a Recepção literária do cinema. Braga: Barbosa e Xavier, Ltda, 2001. Coleção Hespérides/Literatura.

TFOUNI, Leda V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo, Cortez, 2005.

Varella, Simone Garavello. **Os discursos incentivadores da leitura**: uma análise de campanhas contemporâneas em prol dessa prática. Dissertação (Mestrado). São Carlos: UFSCar, 2014.

VIDAL, Diana Gonçalves. Livros por toda parte: o ensino ativo e a racionalização da leitura nos anos 1920 e 1930 no Brasil. In: ABREU, Márcia. **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado das Letras, 1999.

_____. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, E.M.T.; FILHO, L.M.F.; VEIGA, C.G. (org). **500 anos de educação no Brasil**. 5 ed. Belo Horizonte: Atutêntica, 2011.

VALSECHI, Marília Curado. **Alfabetização e letramento: entrevista com Angela del Carmen Bustos Romero de Kleiman**. Revista Educação e Docência. Ano 1. N 1. p. 3-5. Jan/Jun de 2010.

ZILBERMAN, Regina e BORDINI, Maria da Glória. **Guia de leitura para alunos de 1º e 2º Graus**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura no Brasil: sua história e suas instituições**. Fonte: <www.unicamp.br/iel/memoria/projetos/ensaios/ensaio32.html> Acesso em: agos. 2015.

_____. **Fim do livro, fim dos leitores?**. São Paulo: Editora SENAC-SP, 2001.

_____. **Leitura: história e sociedade**. Série Ideias; São Paulo, n. 5: FDE, p. 13-17, 1998. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_05_p013-017_c.pdf> Acesso: Jan. 2016.

APÊNDICE A- ENTREVISTA ESCOLA A

Realizada em 05 de maio de 2014

PESQUISADORA: Quero conversar um pouquinho com vocês. Vocês cinco foram escolhidos aleatoriamente na sala pela lista de chamada, quero justificar que só há mulheres porque os homens que foram chamados não estavam presentes. Então, à medida que os nomes foram sendo chamados e os alunos não estavam presentes foram substituídos. Por isso, temos aqui só garotas. Vamos conversar um pouquinho em relação à pesquisa que estou desenvolvendo aqui na escola sobre Leitura. O nome de vocês não será divulgado. Por isso preciso de sinceridade nas respostas, porque esta é uma pesquisa sobre leitura, sobre hábitos de leitura nas escolas públicas de Minas Gerais. Preciso da verdade para que minha pesquisa tenha embasamento sustentável, real, para que o resultado seja verídico.

PESQUISADORA: Para vocês a leitura é uma prática importante?

ALUNOS: Sim.

PESQUISADORA: Somente dentro ou fora da escola também?

ALUNOS: Fora da escola também.

PESQUISADORA: Fora da escola também? Porque vocês consideram essa prática importante?

ALUNOS: Para ter mais conhecimento.

PESQUISADORA: Com leitura você adquire conhecimento? Por que você acha que a leitura é importante?

ALUNO 01: Até pelo...

PESQUISADORA: Não tem problema. Vocês podem falar da maneira como vocês falam no dia-a-dia, não precisam ficar preocupados em usar as palavras corretas. Vocês podem se apresentar, podem se expor da maneira mais tranquila possível.

Por que, então, vocês consideram a prática da leitura importante?

ALUNO 01: É importante pra tudo, né! Não só para, na escola, dentro da escola, não porque... pra tudo precisa, né! Pra ler um vestibular, pra fazer tudo precisa de leitura. E, sei lá.

ALUNO 02: Pra aprender a falar uma palavra que você não sabe, talvez lendo você vai aprendendo outros sentidos.

ALUNO 03: Na comunicação, pra diversão também, pra te distrair pra levar pra um mundo que você quer estar. É isso.

PESQUISADORA: E quando você lê você consegue entrar dentro desse livro, consegue entrar nesse mundo que não está aqui, mas está lá?

ALUNO 03: Consigo. É tipo Marte. Cê com um guarda-roupa já está lá.

PESQUISADORA: Vocês se consideram boas leitoras, bons leitores?

ALUNO 01: Eu não.

ALUNO 02: Também não. Sou péssima na leitura.

ALUNO 03: Eu gaguejo demais.

PESQUISADORA: Vamos pensar não só na leitura oral que vocês fazem para o professor quando ele pede. Pense em outros suportes textuais que vocês leem. Para isso vocês se consideram boas leitoras?

ALUNO 01: Sim, sim.

ALUNO 02: Só na escola que eu leio mal. Não sei por que. Em outros lugar que eu vou ler, leio numa boa. Em casa.

PESQUISADORA: Mas você lê o quê?

ALUNO 02: Livro, jornal, tudo, revista.

ALUNO 02: Aí aqui eu vou lê eu gaguejo e quando eu não tô perto dos outros eu não gaguejo. Não sei por que.

PESQUISADORA: Vocês estão pensando em leitura oral dentro de sala?

ALUNO 02: Não.

PESQUISADORA: Mas, quando você gagueja é porque você lê alto?

ALUNO 02: É, quando eu leio alto.

PESQUISADORA: Mas, em casa você lê alto?

ALUNO 02: Sinal negativo.

PESQUISADORA: Não, e na escola você tem que ler?

ALUNO 02: Não. Quando eu tenho que ler dentro da sala, assim...

PESQUISADORA: A pedido do professor?

ALUNO 02: É.

PESQUISADORA: E aí?

ALUNO 02: Fica meio desesperado quando pede: lê Xxxxxx, lê! Ai meu Deus!

PESQUISADORA: E como é essa questão de ser considerado um bom ou mal leitor. O que vocês leem?

ALUNO 01: Eu acho que não existe um mal leitor é a gente que esquece que na leitura traz prazer pra gente. Não existe um mal leitor, porque se a gente começar a adquirir isso, a gente vai ficar melhor.

PESQUISADORA: E como adquire isso?

ALUNO 01: Uai, lendo! Que nem no caso dela aqui, né, ela já gagueja na frente dos outros, aprendendo a ler mais, aprender desenvolver mais a leitura.

PESQUISADORA: Você se considera uma boa ou má leitora?

ALUNO 01: Uma má leitora?!

PESQUISADORA: Por que você se classifica assim?

ALUNO 01: Porque na sala de aula eu vô lê, tem muitas pessoa que ri na cara da gente quando a gente gagueja e aí a gente não vai mais querê lê pro professor.

PESQUISADORA: E para você, fora da escola você lê?

ALUNO 01: Leio muito.

PESQUISADORA: O que você lê?

ALUNO 01: Revista, quando eu vô na missa.

PESQUISADORA: E você se considera uma boa leitora?

ALUNO 03: Considero.

PESQUISADORA: Porque você se enquadra nesse “boa leitora”?

ALUNO 03: Eu amo lê, eu sempre tô com alguma coisa pra lê tipo no meu celular, não é só mixagem eu abaixei um, meio que um texto, aí eu sempre leio antes de vim, durante o recreio, na sala eu ainda tento não gaguejar tanto. Se as pessoas riem de mim eu rio junto com elas. Ainda leio.

PESQUISADORA: Fora da escola você faz leituras?

ALUNO 02: Hahã! Eu leio romance, ficção, aventura, mistério.

PESQUISADORA: E a senhorita?

ALUNO 05: Ah, eu fico nervosa.

PESQUISADORA: Mas, esse bom leitor que eu estou me referindo não é esse leitor que faz a leitura dentro da sala de aula, para o professor. Eu quero saber dessa leitura que você faz fora do ambiente escolar. Você tem essa prática?

ALUNO 02: Ah, eu leio. Gostar de lê eu nunca gostei de lê.

PESQUISADORA: Não?

ALUNO 02: Não, mas eu faço fonoaudióloga por causa do aparelho e ela pede muito pra ler. Ela sempre me passa aqueles livros mais difícil, Harry Potter. Nossa! Aqueles livros mais difícil que eu tenho que lê. Aí eu leio, mas...

PESQUISADORA: Você faz tratamento com a fonoaudióloga por causa do aparelho dentário. Tem que fazer a leitura silenciosamente ou oralmente em casa?

ALUNO 02: Tenho que lê na minha casa.

PESQUISADORA: Oralmente?

ALUNO 02: É.

PESQUISADORA: Então você faz a leitura oral. Você faz para poder treinar... Você só lê por causa...

ALUNO 02: Porque se eu não lê alto eu não entendo nada. Eu tenho que escutar o que que eu tô falando.

PESQUISADORA: Fora esse tratamento, você lia antes esses livros que você está tendo que ler agora?

ALUNO 02: Sim, um pouco, mas lia. Minha mãe sempre pega no meu pé, pra mim lê.

PESQUISADORA: Se fosse por você, pegaria livro para ler?

ALUNO 02: Não.

PESQUISADORA: Então, você pega o livro para ler porque alguém te condiciona a ler esse livro, alguém te intima, coloca para você ler esse livro?

PESQUISADORA: Pessoal se vocês fossem resumir a sua história como leitores, a sua história com leitura, durante todo esse tempo que vocês estiveram no ensino fundamental até agora no ensino médio, a história de leitura que vocês construíram em casa, na escola. Não a leitura oral que o professor pede para fazer, mas a história de leitura que vocês criaram com o que vocês já leram, dos livros ou do jornal ou livro bíblico, ou do livro de aventura, ou no celular, enfim, se vocês fossem resumir essa história de leitura, o que contariam de mais relevante? Como vocês se tornaram leitores? Como isso foi incentivado na escola desde lá do 6º ano até o nono ano e até agora. Como tem sido isso?

(Silêncio...)

PESQUISADORA: Como eram as aulas que o professor dava no ensino fundamental, o seu professor te instigava à leitura, você fazia leituras, você tinha ajuda em casa, ou sua mãe contava história pra você, ou você pegava livro porque queria, ou você não pegava nada. Como é essa história de leitura esse fomento de leitura durante o ensino fundamental e médio?

ALUNO 02: É só: resume o final do livro.

ALUNO 02: Eu lia muito quando eu estudei lá no XXXX. Estudei lá no sexto ano, quando eu estudei lá nós lia muito.

PESQUISADORA: E como é essa sua história de leitura, como era? Você estudava por obrigação?

ALUNO 02: Não, eu gostava de ler aquela época.

PESQUISADORA: É? Que tipo de livro você lia lá?

ALUNO 02: Eu gostava de lê...

ALUNO 01: Pequeninho...

ALUNO 02: É pequeno, era... igual ela falou, livro de...

ALUNO 01: De aventura, de romance...

ALUNO 02: É igual ela falou ali, livro... de aventura e de mistério, que eu gostava muito de lê lá.

ALUNO 01: Eu sempre me interessei a Willian Shakespeare, que aqui eu não achei o livro de Willian Shakespeare, só lá e na XXXX que é particular, onde eu estudei.

PESQUISADORA: A XXXX que é uma escola particular, você estudou em qual período da sua vida?

ALUNO 01: Vixi!!! Quase a vida inteira. Porque....

PESQUISADORA: Do 6º ao 9º ano?

ALUNO 01: Porque escola estadual eu passei eu tava na sexta série.

PESQUISADORA: Você foi para a escola estadual do 6º ano ao 9º ano. Então, do primeiro ao quinto ano você foi incentivada à prática da leitura nessa escola particular?

ALUNO 01: Huhum.

PESQUISADORA: Você passou para a escola pública isso continuou?

ALUNO 01: Continuou, porque sempre pedia, ô tem que lê, eu vou pedir o resumo. Então, lá no XXXX tinha que lê, porque se você copiasse todo mundo desconfiava. Você não o leu o livro!

ALUNO 02: Tinha que ir na frente.

ALUNO 01: Tinha que ir na frente. Aí, era até legal, porque você lia, aí cê interpretava do jeito que você entendeu o livro. Às vezes, cê ia apresentava na frente. Era bem interessante o jeito lá. Uma coisa que não tem cê lê, tal, aí a professora, ah cê leu o livro? Ah, li! Ah, cê leu? Ah, então tá, não leu não leu. Eu acho que tinha que ter uma coisinha pra intimar o aluno a ler.

PESQUISADORA: E lá vocês tinham essa coisa que instigava vocês a lerem? Era somente com um professor que isso acontecia, ou era com todos os professores?

ALUNO 01: Não.

ALUNO 02: Só com o professor de português.

PESQUISADORA: Só com o de Português? Os outros professores não pediam pra vocês lerem outros livros?

ALUNO 01: Tinha. Principalmente a XXXX, professora de História.

PESQUISADORA: Pediam pra vocês lerem outros livros fora o livro didático?

ALUNO 02: É a XXXX, só!

A pesquisadora volta-se para os outros que ainda não se pronunciaram:

PESQUISADORA: E de vocês, como é essa história de leitura?

ALUNO 03: No ensino fundamental pra mim eu lia mais que agora. No ensino fundamental acho que quando a gente é menor a gente que saber muito... a gente vê a capa do livro a gente já fica interessado. Hoje, às vezes a gente vê, a gente olha, mas não é aquela coisa. Quando a gente... às vezes nem é caso de muita página, às vezes na minha opinião antigamente eu gostava mais de lê livro do que agora. Eu mesmo não pegava, antes eu pegava livro na biblioteca quase acaba eu já pegava outro. Agora não. Eu não ligo mais assim muito pa, pa leitura.

PESQUISADORA: Você frequentava à biblioteca? Hoje você não frequenta mais?

ALUNO 03: Não, não que nem antes não.

PESQUISADORA: Como antes não, mas você ainda frequenta?

ALUNO 03: É quando a professora fala pra pegar livro de literatura, né, aí eu ia assim, mais fala que eu gostava de lê que nem antigamente...

PESQUISADORA: E a professora sugeria livros pra vocês pegarem, ou não?

ALUNO 03: Sim. Às vezes ela lia falava assim: “Ah, esse é bom, esse fala, conta”. Tem professora que, como ela, fala do livro, às vezes a gente ficava naquele: “nossa eu quero lê!”. Às vezes ela falava de um jeito que cê ficava fascinado e falava: “Não, agora eu quero lê esse livro”. Ela resumia pra você, só que deixava o mistério. Aí você fica naquela vontade, nossa eu quero ler esse livro agora!

PESQUISADORA: E você tinha que fazer como as meninas, fazer um trabalho sobre o livro que você leu?

ALUNO 03: Tinha professora que sim, às vezes mandava a gente ir na frente também, lê explicar assim sobre o que a gente entendeu. Era a mesma coisa.

ALUNO 04: Oi!

PESQUISADORA: E aí?

ALUNO 04: Os meus pais sempre gostaram de ler para mim, então isso me incentivou com o tempo. Sempre lia aqueles livros infantis. Aí, depois eu comecei a me interessar por livros grandes e, é isso, até hoje.

PESQUISADORA: E na escola, como foi essa história do sexto ao nono ano até agora?

ALUNO 04: Eu sempre gostava de pegar livros, eu pegava mais da biblioteca, porque na escola não tinha tantos livros que eu gostava. Então, sempre pegava na biblioteca.

PESQUISADORA: Você pegava da biblioteca da escola ou da biblioteca municipal?

ALUNO 04: Biblioteca Municipal.

PESQUISADORA: Municipal?

ALUNO 04: É.

PESQUISADORA: E vocês que já falaram aqui comigo, vocês pegavam livro da escola ou da biblioteca municipal?

ALUNO 03: Da Biblioteca Municipal.

ALUNO 02: Dos dois.

ALUNO 01: Eu pegava da escola.

PESQUISADORA: E você, como é sua história de leitura até agora, como foi despertada sua história?

ALUNO 05: Antes eu gostava de ler, quando eu estudei na Alice Naves. Estudei até a quarta série, eu sempre fui incentivada pra pegar livro, porque lá mais pra frente ia ser útil. Aí, depois que eu mudei de escola, aí as pessoa já era mais assim, sei lá, meio desligada. Aí, a gente vai junto. A gente perde a vontade de lê, porque vai pra cabeça dos outro.

PESQUISADORA: Então, a sala que você estudou do 6º ao nono ano você não lia?

ALUNO 05: Não. Era mais só bagunça.

PESQUISADORA: E vocês eram incentivados por alguém na escola do 6º ao nono ano a pegar livros a ir à biblioteca?

ALUNO 05: Os professores.

PESQUISADORA: E vocês iam e pegavam esses livros?

ALUNO 05: Quando era útil pra ser tipo um trabalho, ser um resumo, aí tinha que ler.

ALUNO 05: Huhum.

PESQUISADORA: E esse resumo vocês tinham que entregar para o professor?

ALUNO 05: Aí, nois reunia em grupo, cada um ia, falava os personagens principais, falava como foi, se gostou ou não, qual parte mais gostou.

PESQUISADORA: Vocês liam o livro em grupo?

ALUNO 05: Não. Cada um pegava o seu, aí reunia, aí depois um falava assim: o que você entendeu do livro dela? Tipo assim, a pessoa tinha que resumir a outra pessoa que tava prestando atenção perguntava: assim quê que você entendeu do livro dessa sua colega?

ALUNO 03: É que nem, tipo assim, se às vezes eu gostava do livro dela.

ALUNO 05: É, aí você queria ler depois, entendeu? Por isso que a professora colocava em grupo. Porque se eu falasse acontece isso, isso, ele pega ela e leva pra tal lugar. Então, a pessoa fica naquela vontade de ler. Por isso que a professora fazia isso. Pra incentivar mesmo.

PESQUISADORA: E você, frequentava a biblioteca Municipal ou da escola?

ALUNO 05: Da escola.

PESQUISADORA: Sempre da escola?

ALUNO 05: Só da escola.

PESQUISADORA: Você tem costume de ir a Biblioteca Municipal?

ALUNO 05: Não.

PESQUISADORA: Você já foi lá?

ALUNO 05: Eu fui uma vez, lá na outra escola.

PESQUISADORA: Do primeiro ao quinto ano você foi uma vez na biblioteca municipal.

ALUNO 05: É.

PESQUISADORA: Pessoal, vocês agora, no ensino médio, o que leem atualmente?

ALUNO 02: Ah, eu gosto de romance.

PESQUISADORA: Romance?

ALUNO 04: Eu gosto muito de lê jornal também.

ALUNO 03: Eu não gosto não, eu gosto de lê revista.

PESQUISADORA: Ou vocês não leem nada, se não leem nada vocês não fiquem intimidados, vocês podem falar.

ALUNO 01: Revista, também é bom.

ALUNO 02: Revista também fica sabendo de tudo.

ALUNO 03: Como hoje a gente tem internet, então fica mais fácil da gente querer lê alguma coisa. Às vezes eu leio muito poema, que às vezes eu vejo ou até frase mesmo, assim que eu gosto, às vezes eu vejo, então, assim eu leio.

ALUNO 01: Tem muitas frase lá, direto.

ALUNO 01: Porque tem gente que posta umas frases bonitas, lá!

ALUNTO 03: Hoje em dia é muito difícil você ver uma pessoa que tem prazer de lê. Às vezes muitas aqui na escola, né, “Fulana”, a pessoa lê por obrigação, pra ganhar nota ou pra fazer aqueles... a maioria.

ALUNO 02: Tem gente tipo assim, que pega firme na leitura e a pessoa fica zoando: e aí o nerd. Aí a pessoa larga mão. Ah, osotro vai ficá me zoando.

ALUNO 03: É muito difícil você ver uma pessoa que gosta. É cinco na escola que gosta de lê, que memo firma que gosta memo, que senti prazer em lê livro. Agora a maioria é por obrigação.

PESQUISADORA: Você acha isso. Você lê por obrigação ou por prazer?

ALUNO 03: Às vezes eu leio por obrigação, agora quando eu quero lê mesmo assim, eu leio.

PESQUISADORA: Atualmente, você está lendo algum livro?

ALUNO 03: Não.

PESQUISADORA: E você, lê por obrigação ou por prazer?

ALUNO 02: Ah, hoje por obrigação.

PESQUISADORA: Você está lendo alguma coisa agora.

Um Aluno: Som negativo com a boca.

ALUNO 02: Eu tava lendo um livro lá estes dias pra trás, mas, eu não gostei muito não. Acho que é isso mesmo que chama. Comecei ele mais não gostei não... Parei.

ALUNO 03: Talvez no final ele era bem melhor.

PESQUISADORA: O que você lê normalmente?

ALUNO 02: Revista.

PESQUISADORA: Você falou que gosta de revista de fofocas.

ALUNO 02: É! (risos)

PESQUISADORA: Você faz essa leitura na revista impressa ou através do computador ou celular ou tablete?

ALUNO 02: Impressa.

PESQUISADORA: Você lê por obrigação na escola ou por prazer?

ALUNO 02: Mais por obrigação.

PESQUISADORA: E você?

ALUNO 04: Eu leio por prazer.

PESQUISADORA: E você está lendo alguma coisa agora?

ALUNO 04: Eu tô lendo o terceiro livro da coleção Percy Jackson, de novo.

PESQUISADORA: De novo? Você já leu uma vez?

ALUNO 04: Quatro.

PESQUISADORA: Quatro vezes! E você?

ALUNO 05: Não.

PESQUISADORA: Não está lendo nada. Você gosta de ler normalmente?

ALUNO 05: Não, é por obrigação, porque quando eu não quero fazer alguma coisa eu não faço.

PESQUISADORA: Você não faz?

ALUNO 05: Som negativo com a boca.

PESQUISADORA: Então, quando lhe é sugerida alguma leitura se você não quiser ler, você não lê?

ALUNO 05: Não.

PESQUISADORA: Vocês conhecem pessoas que leem muito e vocês acham que são bons leitores? Quem são essas pessoas?

ALUNO 03: Fora da escola?

PESQUISADORA: Pode ser fora da escola, pode ser dentro da escola.

ALUNO 05: Minha mãe.

PESQUISADORA: Sua mãe é uma boa leitora?

ALUNO 03: Nooossa Senhora! Ela lê muito.

PESQUISADORA: Sua mãe lia para você quando você era criança?

ALUNO 03: Desde pequenininha. Tem até filme. Tá gravado.

PESQUISADORA: A sua mãe é uma boa leitora no seu conceito?

ALUNO 03: Minha mãe gosta de lê, a minha irmã ama lê também. Só eu que saí desajeitada desse jeito, não sei porque. É porque meu pai não gosta de lê, meu pai não gostava de estudar. Eu acho que foi um pouquinho de fio de cabelo que puxou pro meu pai, né!

PESQUISADORA: E aí, você conhece alguma pessoa que lê muito e que você acha que é um bom leitor?

ALUNO 01: Minha colega.

PESQUISADORA: Quem é sua colega?

ALUNO 01: A Carolina, da escola.

PESQUISADORA: Por que você a considera uma boa leitora? O que você vê nela que você a identifica com uma boa leitora?

ALUNO 01: Sempre ela tá com um livro, a maneira dela falá ela fala certinho, eu já falo tudo errado eu falo o que tenho de fala, eu falo...

PESQUISADORA: E você?

ALUNO 04: Eu conheço!

PESQUISADORA: Quem?

ALUNO 04: Praticamente todos os meus amigos.

PESQUISADORA: Todos os seus amigos? Seu grupo de amigos é um grupo formado por leitores?

ALUNO 04: Tipo, eu acho que todo mundo tem meio que sua biblioteca particular, porque no ano passado quando a gente foi na feira do livro, todo mundo voltou com a mochila cheia de livro.

PESQUISADORA: Vocês foram à feira de livros de qual cidade?

ALUNO 04: É, Ribeirão.

PESQUISADORA: Ribeirão Preto?

ALUNO 04: É! Todo mundo voltou, foi. Tem um menino na minha sala aquela coleção do gelo e fogo, sei lá o quê. Ele comprou todos e leu tipo, em um mês. Eu fiquei muito assustada porque o livro é enorme!!! Aí, é muito legal!

PESQUISADORA: Então, pra você não tem uma pessoa, mas várias?

ALUNO 04: Até os meus pais, minha família inteira!

PESQUISADORA: E, aí? Você conhece alguma pessoa?

ALUNO 02: Ela?

PESQUISADORA: Ela quem?

ALUNO 02: A Carol!

PESQUISADORA: Mas, você tem a Carol como referência agora ou já de há algum tempo?

ALUNO 02: Não já estudei com ela de muito tempo lá no Noraldino, eu estudei com ela quando era novinha.

PESQUISADORA: Do primeiro ao quarto ano?

ALUNO 02: É! Eu gostava de le desde aquela época, não gostava? Eu lembro quando nois ia lá na biblioteca lá, tem uma biblioteca lá, nois pegava aqueles livros meio infantil, sabe? Eu lembro dela.

PESQUISADORA: Então, a referência de boa leitora para você é ela porque pega muitos livros, lê muito.

ALUNO 02: É.

PESQUISADORA: E você?

ALUNO 05: Não conheço ninguém.

PESQUISADORA: Não conhece ninguém que seja referência pra você?

ALUNO 05: Ela eu conheci agora, então não é. Mas assim, que eu conheço já muito tempo, não tem ninguém, não que goste de lê. Minha família nunca teve prática, que eu saiba não. Mas, sim, minha mãe não gosta muito de lê, meu pai estudou até o quarto ano, então. Minha irmã também lê, mais também não é porque ela gosta. Então não tenho.

PESQUISADORA: Você não tem referência?

ALUNO 05: Não. Que nem minha mãe, memo, ela estudou até a primeira série, causo que ela morava na roça e não tinha como vim, aí ela num fala assim: “Laísa ocê tem que lê”. Ela fala assim: “Lê, depois lá na frente, vai uma boa oportunidade que cê vai tá tendo, assim. Você vai sê alguém, lá pra frente. Não vai ser que nem eu”. Ela num arruma serviço. Ela falô isso pra mim. Aí, ela qué que eu seja melhor, assim, que nem ela num foi.

PESQUISADORA: E vocês acham que o Brasil é um país de leitores?

ALUNO 05 e 02: Não.

PESQUISADORA: Não.

ALUNO 04: Depende.

PESQUISADORA: Por quê?

ALUNO 04: Ah, temos uns escritores ótimos isso ninguém pode negar. É várias pessoas se interessam em lê, só que muitos estão envolvidos em outras coisas. Não tem só um tanto novo. Então, é por isso. Não tem esse interesse em leitura.

PESQUISADORA: Mas, então, você acha que é um país de leitores ou não?

ALUNO 04: Fica dividido. Isso é uma opção que fica dividido. Pelas pessoas que eu conheço várias gostam de lê, e poucas não gostam, então eu acho que mais ou menos.

PESQUISADORA: Tirando essas pessoas que você conhece, vamos generalizar. Você acha que o Brasil é um país de leitores ou não?

ALUNO 04: Que nem eu falei, fica dividido.

ALUNO 03: Tem lugar que eles não tem acesso também né, tem lugar que eles não tem acesso até escola, que um... o que a gente tem, muitas escolas em outus... otus, otus cidades, às vezes, que nem num tem. Hoje em dia é falta de acesso também de ter aquele livro. Então, pra mim é assim.

PESQUISADORA: O que seria preciso fazer para incentivar e difundir a prática de leitura? Incentivar esse hábito de leitura entre os jovens e /ou entre o povo

brasileiro. O que vocês acham que precisa fazer pra poder instigar, fomentar essa prática de leitura, o hábito de leitura?

ALUNO 04: Tudo pra mim depende do livro certo, ou do texto certo. Você tem que encontrar o que a gente interessa.

(Confusão três vezes juntas): É a gente tem que procurar o que a gente quer ler... Eu não consigo ler um livro inteiro...

ALUNO 04: Pra mim todo mundo gosta de lê, porque tipo uma frase, pode tar passando em qualquer lugar você lê e vê se interessa ou não.

ALUNO 05: É, que é que nem se eu gosto de um livro de romance, eu procuro um livro de romance, se eu gosto de aventura eu vo procurá um livro de aventura. Mas, é que nem a Carol falô, às vezes como tem muito hoje, tem internet, às vezes a pessoa fica só naquilo. Celular mesmo a pessoa só, ela lê mensagem, mas ela lê porque, é tipo uma obrigação, a pessoa ti mandô, então você tem que lê o que a pessoa mandô. Livro, livro mesmo assim, é muito difícil cê vê lendo livro.

ALUNO 04: Mas, a leitura não se trata só de livro, mensagem, é um tipo de leitura.

ALUNO 05: Ah mais, é, mas hoje tem pessoa...

ALUNO 04: Um filme, é uma leitura, a sinopse dele.

ALUNO 05: Mas, às vezes, a pessoa não percebe isso, entendeu? A pessoa lê, que nem se fala, em todo lugar que vai tem um frase. Mas, talvez a pessoa lê, ela lê só a frase, não é uma palavra, uma letra, num é aquela... Às vezes, tem pessoa lê e fala: nossa!!! você já ajudou meu dia! Ou, isso já conta uma coisa que eu já passei. Tem pessoa que não tem essa, não liga muito pra isso. Isso que eu quis dizer.

PESQUISADORA: Vocês acham que falta alguma política, algum incentivo para despertar o gosto pela leitura?

Acho, muito!

PESQUISADORA: O que poderia ser feito para despertar esse gosto, incentivar a leitura?

ALUNO 02: É que a gente é uma escola de chato mesmo!

ALUNO 02: A escola é chata mesmo.

PESQUISADORA: Partindo não só da escola, indo para fora desses muros, o que acham que deveria ser feito para incentivar a leitura?

ALUNO 05: Que nem esses lugar que num tem acesso, quem, quem, que nem livro mesmo que a gente já leu e tá em casa às vezes até a revista que tá lá jogada, entendeu pegar coisas assim, livros que ninguém mais lê.

ALUNO 05: Doar?

ALUNO 05: É doar livros pra uma pessoa. Isso já é um sentido praquela pessoa.

ALUNO 05: Tem cidades também que tem biblioteca móvel. Eles compram armário cheio de livro. Aí as pessoas colocam os livros que não leem mais e passam.

ALUNO 05: Tem cidades também que eles deixam o livro na pracinha. A pessoa vai lá pega lê e deixa lá de novo. Bom que eu saiba deixa, né (risinhos)! Mas, sim, muitos, muitos fazem isso, deixam lá no cantinho, vai lá lê. Já é um sentido pra pessoa. A pessoa vê aquele livro lá no banco, já vai te o interesse de vê o que que é, então já é um sentido.

PESQUISADORA: E, as bibliotecas aqui na cidade, vocês frequentam as bibliotecas municipais. Aqui nós temos apenas uma. A Biblioteca Municipal daqui está fechada.

Resposta com o som bem discreto de três entrevistados: É!

PESQUISADORA: Então, não tem Biblioteca Municipal na cidade?

ALUNO 01: Não. Só tem uma ainda fecha ainda!

PESQUISADORA: Mas, vocês a frequentavam antes de fechar ou não?

ALUNO 01: Não.

PESQUISADORA: Você a frequentava, as outras não?

ALUNO 03: Eu já frequentei sim, muitas vezes. Antes com a minha irmã. Principalmente quando ela tava na faculdade e fazia pesquisa e com as escolas. Às vezes tinha trabalho, diveis de cinco pessoas, ah, não tem? Então, eu mesmo não tinha internet na minha casa, tenho agora. Então, minha mãe: vai pra biblioteca. Qual biblioteca? Municipal? Então ceis vai! Aí ia aquela renca de menina fazer pesquisa. Sentava lá e ficava lá, fazendo pesquisa. Terminava o trabalho tudo assim, eu acho que às vezes a pesquisa no livro é mais interessante do que na internet. Porque na internet sai mil coisas. Ai você copia um pedacin e a professora pergunta: o que você entendeu. Ah, não sei, já é um resumo. Eu acho mais interessante nas pesquisa dos livros.

PESQUISADORA: Você está satisfeita com você mesma na sua classificação de leitora?

ALUNO 03: Eu não!

ALUNO 02: Ah, mais ou menos.

ALUNO 05: Ah, eu tenho muita dificuldade.

ALUNO 02: Ah, eu tenho dificuldade, não tenho paciência também. Sou impaciente. Não tenho paciência de ficar lendo não.

PESQUISADORA: Você não tem paciência de ler até o final? Você se sente uma boa leitora agora?

ALUNO 05: Não, porque eu não leio muito livro, assim eu sou, que nem, às vezes, às vezes eu quero, quando eu começo eu quero saber o final então, eu não me interesso, aí eu paro.

PESQUISADORA: Você se considera a leitora que você queria ser?

ALUNO 03: Não, eu tenho muita dificuldade. Tenho que lê mil veis pra mim entende. Não me entra na cabeça.

ALUNO 02: Um dos motivo deu fazê fono também é por causa disso.

PESQUISADORA: E você, se considera leitora que você queria ser?

ALUNO 04: Considero.

PESQUISADORA: Considera?

ALUNO 04: Considero.

PESQUISADORA: E você, se considera leitora que você queria ser?

ALUNO 01: Não.

PESQUISADORA: O que você acha que falta?

ALUNO 01: Ah...

PESQUISADORA: Por que você não se considera essa leitora?

ALUNO 01: Ah, eu não tenho assim muito ajuda. Que nem é ruim cê lê só pra cê assim, porque quando você vai lê pra outras as pessoas ri de você?! Então, eu queria tipo assim, que me ajudasse, tipo essa palavra aqui cê tá gaguejando, lê ela novamente. Agora eu memo vou falar assim, deixa eu lê isso aqui de novo. Não tem graça, não concentra.

PESQUISADORA: Na sua casa você lê para você mesma?

ALUNO 01: Quando que nem um dia ela tava comigo aqui, muito legal assim que eu li pela capa, deu vontade de ler assim, e se eu pegar, tipo assim e começar a gostar eu leio inteiro.

PESQUISADORA: Gostaria de agradecer a participação de você nessa entrevista.

APÊNDICE B- ENTREVISTA ESCOLA B

Realizada em 06 de maio de 2014

Foi elucidado aos alunos que eles não seriam identificados, que a escolha, como viram, foi realizada aleatoriamente na sala iniciando pelo primeiro número da chamada. Alguns alunos não quiseram participar da pesquisa com o grupo focal. Logo, fomos seguindo a sequência dos números da chamada até que se completasse a quantidade de participantes estipulada para esta pesquisa.

A entrevistadora deixou claro que tinham autonomia para responderem o que quisessem, porém solicitou que fossem os mais verdadeiros em suas respostas, pois a intenção da pesquisa era retratar a realidade na qual se encontravam para que pudesse levantar a representação das práticas de leitura entre eles, jovens alunos e leitores.

PESQUISADORA: Vocês consideram a leitura uma prática importante hoje?

ALUNO 01: Sim.

ALUNO 02: É, ué!

ALUNO 03: Sim, eu acho que a leitura, o modo da gente interpretar ajuda muito. Porque muita gente quando vai ler assim alguma coisa, elas às vezes têm dificuldade com a leitura e o livro pode ajudar a tirar essa dificuldade, conhecer palavras nova. E numa empresa hoje se se você precisa fazer um relatório e não tiver essa estrutura toda com as palavras, você não vai saber nem lê nem se expô o que se pede numa empresa.

ALUNO 04: E muito menos saber falá direito porque vai falá tudo errado. A leitura ajuda a gente a falá mais certo assim, o jeito com as palavras.

PESQUISADORA: E o que você acha?

ALUNO 05: Eu também acho que a leitura e (...) muito bom e ajuda muito.

PESQUISADORA: É? E você? O que você acha a leitura é uma prática importante hoje, pra você uma adolescente?

ALUNO 01: Sim.

PESQUISADORA: Como que você considera, classifica a prática da leitura?

ALUNO 01: Uma coisa muito importante.

PESQUISADORA: Por quê?

ALUNO 01: Porque (...) a gente precisa disso pra (...) pra tornar uma pessoa melhor na vida também.

PESQUISADORA: E você?

ALUNO 02: Ah, eu acho também que é importante tipo, ajuda a gente a sabe das palavra e algum significado também porque eu comecei a lê muito, aí eu comecei a sabe coisa, coisa que eu num sabia. Eu acho que é importante.

PESQUISADORA: Estamos falando sobre leitura, mas vocês se consideram bons leitores? Vocês são verdadeiramente bons leitores?

ALUNO 01: Eu me considero porque eu gosto de ler.

PESQUISADORA: Você gosta de ler?

PESQUISADORA: E você se considera uma boa leitora?

ALUNO 04: Ah, eu gosto muito de ler, mas não é todos os livros também.

PESQUISADORA: Que tipo de livro você gosta?

ALUNO 04: Gosto de lê mais livros de romance, comédia, essas coisa assim, foge um pouco da realidade.

PESQUISADORA: Você se considera uma boa leitora?

ALUNO 02: Aha! Demais. Eu amo lê.

ALUNO 03: E você?

ALUNO 03: Eu assim... eu não leio muito apesar de eu ler bem, mas eu não gosto muito de lê, mas quando eu leio os livro eu gosto daqueles de suspense deixa aquele gostinho de quero mais. Daqueles que eu gosto.

ALUNO 02: Ah, eu gosto de lê, mais assim, depende do livro, aí eu pego, aí eu vivo sem pega, porque eu não tenho livro pra lê e na escola não pode levá o livro pra casa...

ALUNO 05: É não pode levar livro pra casa.

ALUNO 03: É não tem essa disponibilidade de levar livros pra casa. Um dos motivos é que os alunos estavam levando e estavam danificando os livros.

ALUNO 04: E não devolvia mais depois, porque e agente tinha prazo de ficar uma semana com os livros, aí os alunos pega e levava e não trazia e depois continuava.

ALUNO 03: Aí caso não tivesse terminado de ler os livros aí pode tar renovando.

ALUNO 01: A gente tem a uma caixinha daquela alí, ô! (a aluna apontou para uma caixa que estava sobre uma bancada com livros).

ALUNO 03: Aí lê só na sexta-feira aqui na escola mesmo.

PESQUISADORA: No horário de aula?

ALUNO 03: Isso.

PESQUISADORA: Então, você continua essa leitura toda semana.

ALUNO 03: Toda semana.

PESQUISADORA: Toda sexta-feira uma aula.

ALUNO 03: Isso.

PESQUISADORA: Em que conteúdo vocês fazem essa leitura?

ALUNO 03: Português.

PESQUISADORA: Português!?

ALUNO 03: Até aquele dia que você veio aqui nós estávamos aqui lendo.

PESQUISADORA: A disciplina de português é a única que trabalha com leitura com vocês ou outros professores sugerem que vocês leiam outros livros?

ALUNO 01: Só português.

ALUNO 03: É. Mas assim, os livros didáticos a gente lê, mas assim outros livros fora do livros didáticos não.

ALUNO 04: Assim, como que não tem muito livro, eu procuro história assim na internet que é mais fácil. Porque a gente não pode pegar livro pra levar pra casa, aí eu já procuro na internet texto sobre o que eu gosto e leio.

ALUNO 03: Às vezes a gente pega revista, mais pra cortar imagem, mas assim pra lê.

PESQUISADORA: Vocês não leem revista aqui na escola ou fora da escola?

ALUNO 03: Fora da escola eu leio algumas, mas aqui dentro não.

ALUNO 01: Aqui é muito difícil lê.

ALUNO 04: Eu gosto mais de comprá.

ALUNO 01: Eu... eu não leio muito revista em casa.

PESQUISADORA: Você não tem revista em casa?

ALUNO 01: Som negativo com a boca

PESQUISADORA: E você gosta de revista?

PESQUISADORA: Você não tem revista em casa?

ALUNO 01: Gosto.

ALUNO 05: Eu gosto mais de comprá aquelas que ... Capricho, Toda Teen, aquelas lá é melhor, assim, tem mais coisa que eu gosto, que é mais de adolescente.

PESQUISADORA: E vocês?

ALUNO 02: Ah, eu leio quando tem alguma lá em casa, mas, mas eu não leio muito não. Gosto mais de ler livro.

PESQUISADORA: Que material vocês têm fora da escola para fazer leitura, qualquer leitura? Que material: livro, revista, Bíblia, dicionário? Que livro ou que material que você tem em casa que usa para que possa fazer leitura?

ALUNO 01: Só o livro didático mesmo.

ALUNO 03: Meu é um livro e revista.

PESQUISADORA: Você tem revista?

ALUNO 03: É, assim, mas costume de ler assim, não. Tenho dicionário e Bíblia. A Bíblia eu leio alguns trechos, mas o dicionário, assim só pra pesquisar mesmo.

ALUNO 02: Tenho dois livros, que já li.

PESQUISADORA: Você tem dois livros que já leu. E você relê esses livros?

ALUNO 02: Não.

PESQUISADORA: Leu uma vez?

ALUNO 02: Li duas vezes.

PESQUISADORA: E você lembra o nome deles?

ALUNO 02: Lembro. Um é Romeu e Julieta o outro é Signo de câncer.

PESQUISADORA: Vocês têm alguma outra forma de buscar leitura aqui no bairro de vocês?

ALUNO 01: Não.

PESQUISADORA: Vocês vão ao centro da cidade, buscam pegar esse material de leitura emprestado ou não?

ALUNOS: Não.

PESQUISADORA: Nem com um colega, alguém aqui do bairro?

Som negativos com a boca.

PESQUISADORA: Toda pessoa tem uma história de vida. A gente começa a construir a nossa história de vida quando a gente nasce e vai até quando a gente morre. A gente constrói a nossa história de leitura, a história de leitura da nossa vida. Eu queria que cada um de vocês contasse a sua história de leitura. Desde a primeira série até o quarto ano, depois do sexto até o nono. Em sua casa, se você ouviu histórias, se seus pais contavam histórias, quem contava histórias para você, se vocês não tiveram contato com leitura. Como é a sua história de leitura.

ALUNO 03: Sim. Deixa eu começar! A gente sempre ouve falar daquelas história mais famosas Três Porquinhos, Chapeuzinho Vermelho. Então, assim na escola tem aqueles livros, assim, com a capa chamativa, mais de desenho. Então, que

eu me lembro no pré, gostava muito até desses livros, eles são bem dinâmicos. E depois, assim foi mudando os livros assim, tipo é como era mais chamativo a capa então, vai personalizando conforme a gente vai se evoluindo e assim. Aí depois que passei assim foi a fase até o pré até o... a quarta série que agora é o quinto ano. Aí depois quando eu passei pra cá aí já foi mudando os livros. Aí tem esses livros de suspense que eu falei pra você que eu gosto. E foi vindo até o nono ano.

PESQUISADORA: Na sua casa tem alguém que conta história pra você, tem alguém que lê pra você?

ALUNO 03: Não. Quando eu era mais pequeno sim. Minha mãe e meu pai. Mas assim depois de grande não.

PESQUISADORA: O que eles liam pra você.

ALUNO 03: Essas historinhas dos Três porquinhos.

PESQUISADORA: E para você, como é a sua história de leitura?

ALUNO 02: Lembro também de quando eu tava no pré eu ia na biblioteca pegar livros também...

PESQUISADORA: Na biblioteca da escola ou pública?

ALUNO 02: Na biblioteca da escola mesmo. Aí eu pegava uns livros... mais ... como desenhos também ilustração, assim, pra mim lê ..., aí ... como o tempo foi passando eu fui pegando uns livros mais assim ... grandes com melhores com histórias com mitologia. Essas coisas assim.

PESQUISADORA: Do sexto ao nono ano você tem lembranças de leituras, de como fez essas leituras, de histórias que você ouviu, ou não?

ALUNO 02: Olha, lia bastante também alguns livros ... Lia gibi também, lia uns livros ...

PESQUISADORA: E você lia só na escola ou em casa?

ALUNO 02: Lia em casa também.

PESQUISADORA: Você pegava esses livros na escola ou em alguma biblioteca comunitária?

ALUNO 02: Na escola mesmo.

PESQUISADORA: Na escola. Quem dava era o professor?

ALUNO 02: Sinal positivo com a boca.

PESQUISADORA: Professor de que área?

ALUNO 02: De português.

PESQUISADORA: E você,

ALUNO 01: Ah, eu desde o pré até a sétima série eu achava muito chato lê. Eu preferia assistir filme. E depois que minha professora lá da minha outra escola começou a passar aula de leitura aí eu comecei assim a gostar de lê. Aí agora eu gosto de lê. Aí agora eu gosto de lê.

PESQUISADORA: E você teve alguma lembrança dos pais contando histórias ou de algum outro parente, de você ouvir histórias de alguém?

ALUNO 01: Ah, a minha avó me contava história dela de quando ela era criança, assim sabe! Essas outras histórias eu nunca gostei assim de lê ou que alguém contasse pra mim.

PESQUISADORA: Alguém contava essas histórias para você?

ALUNO 01: Que histórias?

PESQUISADORA: As histórias que você falou que não gostava de ouvir.

ALUNO 01: Ah, minha mãe as vezes ia falar, mas daí eu falava que não queria, porque eu não gostava.

PESQUISADORA: Que histórias que eram essas?

ALUNO 01: Era Chapeuzinho Vermelho, essas coisas também.

PESQUISADORA: E você, sua história de formação de leitora?

ALUNO 04: Ah, assim, quando eu era mais pequena eu morava na roça. Aí eu não gostava de ler não, ficava no quintal brincando, assim ficava num terreiro assim que tinha. Mas aí depois quando eu já vim pra cidade, aí mudou tudo, os professores já eram diferente exigiam mais leitura. Porque assim, o povo aqui da cidade não pode falar tudo errado, tem que ter uma boa formação, tudo tal. Aí eu pegava aí que eu fui começar a ler. Aí quando eu estudava em outra escola, acho que tava na quarta série, aí tinha uma muié que passava fantasiada na sala contando história. Às vezes era de fadinha. Essas coisas. Aí depois disso que eu comecei. Aí, quando eu vim pra essa escola aqui no sexto ano aí, aí já começô assim. Tinha uns livros assim que a gente pegava na biblioteca, aí eu comecei a ler.

ALUNO 05: Eu?!

ALUNO 05: Eu na primeira à quarta série eu gostava mais de ler... A Bela Adormecida, Cinderela. Aí depois do sexto ao nono ano eu pegava um livro na biblioteca e assim foi.

PESQUISADORA: Você tem lembrança de alguém contar histórias para você?

ALUNO 05: Não, meu pai e minha mãe nuca contou histórias pra mim.

PESQUISADORA: Seus avós?

ALUNO 05: Som negativo com a boca.

PESQUISADORA: Ninguém nunca te contou histórias?

ALUNO 05: Não! Nhãnhã!

PESQUISADORA: O que vocês leem agora normalmente. Que leitura vocês buscam fazer, que leitura que vocês gostam de fazer? Vocês estão lendo alguma coisa?

ALUNO 03: Igual, nós estamos lendo o livro que eu te falei. Na internet sempre assim tem alguma notícias assim, que eu entro em site, assim como a Globo, assim para ver as notícias então, acho assim, que também é uma leitura.

PESQUISADORA: E vocês?

ALUNO 02: Procuo ler livro com mitologia e com ... uns livros com ... com poesia também.

ALUNO 05: Eu gosto de ler o livro de romance e de terror.

ALUNO 04: Ah, tipo eu gosto de ler mais texto de internet, que eu acho que chama mais a atenção; que tem hora que eu vou lá assim procurar algum texto tem lá uns que chama bem mais atenção do que um livro. Porque um livro se eu pegar ele ler aqui na escola, porque só aqui que eu pego, eu não vou poder levar pra casa pra ler, já um texto, o texto eu posso pegar ele lê mais, às vezes tem até uma história maior na internet que eu pego pra ler.

ALUNO 01: Eu prefiro lê mais livro de romance e poesia e história encantada.

PESQUISADORA: Vocês acham que leitura é só ler livro?

ALUNO 03: Não. Igual aquele cartaz por exemplo é muito chamativo e também tem a leitura.

PESQUISADORA: Que outras leituras vocês fazem que não a do livro? Você já falou que lê na internet, você já falou que lê notícias, que procura ler outros textos. Que tipo de textos você lê na internet?

ALUNO 04: Ah, gosto assim de texto que conta alguma história. História de romance uma história que acontece na vida real.

PESQUISADORA: E vocês?

ALUNO 01: Ah, revista de vez em quando.

PESQUISADORA: Que tipo de revista?

ALUNO 01: É... Veja. Essas revistas assim.

PESQUISADORA: Você pega aqui na escola?

ALUNO 01: Não, de vez em quando lá em casa tem.

PESQUISADORA: Vocês conhecem pessoas que leem muito e que vocês acham que são bons leitores? Que vocês têm a imagem de bom leitor?

ALUNO 03: Meu irmão é.

ALUNO 04: Ela é!

PESQUISADORA: (pergunta para a aluna apontada). Você é uma boa leitora?

Sem resposta

PESQUISADORA: Ela é uma boa leitora? Vocês consideram-na uma boa leitora?

ALUNO 04: É, eu acho que ela é uma boa leitora porque faz tempo que eu estudo junto com ela e toda vez eu vejo que ela se interessa muito por lê. O livro que ela pega, ela tem o interesse de lê até o final, Não tipo, tem gente que pega o livro lê aí, vai lá lê a última página e aí pronto. Mas não, eu vejo assim, ela é minha e tal, mas eu vejo que ela interessa bastante por lê.

ALUNO 03: O Meu é meu irmão, igual que eu tinha falado, ele gosta muito de ler, ele tem até livros assim, que são dele, mas eu não pego emprestado com ele pra lê, por um motivo assim, de eu não gosta tanto assim de lê.

PESQUISADORA: E você?

ALUNO 01: Minha mãe é uma boa leitora também.

PESQUISADORA: A sua mãe?

ALUNO 01: Afirmação com a cabeça.

ALUNO 02: Eu não conheço ninguém

PESQUISADORA: Ninguém?

ALUNO 01: Minha mãe. É uma boa leitora eu acho.

PESQUISADORA: Ela lê muito?

Sem resposta

PESQUISADORA: Vocês acham que o Brasil é um país de leitores?

ALUNO 05: Não.

ALUNO 04: Porque hoje em dia é muito difícil se pegá se estiver andando num lugar passando assim perto de alguma biblioteca você ver jovens lá dentro, você não vê ..., a maioria dos jovens quer mais é curti, quer mais fica na internet, não ninguém. Acho assim, que hoje em dia, ninguém tá preocupando de pará pra pegá um livro pra lê.

ALUNO 03: Eu acho até que os mais velhos, os mais idosos, estão expondo mais a leitura do que os jovens, porque se a gente anda na praça assim, a gente vê eles com jornais, com livros...

ALUNO 04: Mas é muito difícil você vê assim com os jovens assim, com livros na mão porque a maioria dos jovens leem porque ..., assim os professores pedem. Mas eu já acho assim, que se tiver alguns livro que interessa o jovem um livro que o jovem gosta aí assim, ele vai pegar pra lê.

PESQUISADORA: Aqui no bairro tem biblioteca comunitária?

ALUNOS: Não.

PESQUISADORA: A biblioteca da escola não pode...

ALUNO 03: Fornece livros pra fora.

PESQUISADORA: Fornecer livros pra vocês e nem pro pessoal da comunidade fazer leitura?

ALUNOS: Não.

PESQUISADORA: Então, a biblioteca você só podem usar pra ler...

ALUNO 04: Aqui na escola.

PESQUISADORA: Vocês frequentam a biblioteca municipal lá no centro da cidade?

ALUNOS: Não.

PESQUISADORA: Vocês já foram a uma biblioteca?

ALUNO 03: Eu já fui lá quando eu morava no centro, aí eu ia lá fazer ficha lá porque tem que fazer a ficha pra pegar o livro. Mas daí precisava levar um tanto de comprovante de endereço e os pais tinham que ir junto. Só que daí minha mãe trabalhava, aí quando ela saía do serviço lá tava fechado. Aí, aí foi passando o tempo e não deu pra ir lá. Aí agora eu mudei e agora eu nem vou mais lá em cima.

ALUNO 03: Eu fui com meu irmão já faz tempo, mas pra ele pegar livro pra lê agora pra mim assim lê não.

PESQUISADORA: Vocês têm facilidade para sair aqui do bairro e ir até o centro da cidade pra poder ir a uma banca de revista ou a biblioteca municipal? Vocês têm facilidade?

ALUNO 03: Se for eu, por exemplo eu tenho que ir de ônibus, então assim, não é tanta facilidade na minha opinião, não.

ALUNO 04: Ainda mais porque a leitura acaba saindo cara, porque se a gente for pegá ônibus, que é a circular aqui, pra ir pra lá, o ônibus até subiu ... agora tá dois e vinte e cinco.

ALUNO 03 e 4: É, tá R\$2,25!

ALUNO 03: A gente vai pagá vai ser cinco reais só pra ir lá lê. Aí acho assim que muitas pessoas até compensa eu mesmo acho que não compensa pagá pra ir lá lê sendo que a escola tem livro que poderia tar emprestando pra gente.

ALUNO 01: Concordo.

ALUNO 03: Tipo se tivesse uma comunidade, a comunidade podia ir até a biblioteca esses cinco reais...tá dando...

ALUNO 05: Então!!!

ALUNO 04: Ajudava em outras coisas.

ALUNO 03: É!

ALUNO 04: Porque ô, aqui é um bairro grande tem muita população aqui. Aí, eles deviam pelo menos colocar uma biblioteca assim, não precisa ser uma biblioteca grande, mais assim pode ser pequena mais que tenha livros que todo mundo gosta.

ALUNO 03: Mas, sim pra comunidade.

PESQUISADORA: Vocês já estão entrando numa pergunta que eu vou fazer. Quero saber o que é preciso fazer para difundir, aumentar, divulgar a leitura, essa prática de leitura. O que é necessário pra incentivar o hábito da leitura?

ALUNO 01: Fazer uma biblioteca comunitária.

PESQUISADORA: Uma biblioteca comunitária, no bairro ou na cidade?

ALUNO 01: No bairro, porque é mais fácil pro povo ir lá pegá um livro e lê.

ALUNO 03: Eu acho assim, também, que as professoras de Língua Portuguesa tinham, assim, que se reunir e também tipo escolher um autor, por exemplo, de maior sucesso, assim, expor sobre ele, falar sobre a vida dele, os livros que ele escreveu, o motivo, assim, pra gente conhecer o autor pra te interesse por aquele livro.

PESQUISADORA: E o que você acha que deve ser feito para incentivar essa prática de leitura?

ALUNO 02: Colocar também uma boa biblioteca aqui pra dar uma incentivada nos jovens pra não passar muito tempo na rua, indo pra biblioteca.

PESQUISADORA: Aqui no bairro os jovens ficam muito tempo na rua?

ALUNO 02: Ficam.

ALUNO 03: Ficam.

ALUNO 04: Nossa, é o que mais tem. Se você pegar, agora acho que não é tanto, mas se você pegar de tarde, de tardezinha assim, começando a anoitecer, se dá uma passada assim na rua pra você ver, cada esquina assim, tem um montinho de jovens parados sem fazer nada, ou esses sem fazer nada, pode chegar um oferecendo drogas e eles aceitem. Mas acho assim, que se tivesse alguma coisa assim, pode ser até um projeto de leitura que chamasse atenção deles, eles não iam fica na rua. Isso ia tirar eles um pouco da rua, tirar eles do mundo da violência, porque na rua essa hora aprende coisa que não presta. Já lendo um livro eles vão aprender outras coisas.

PESQUISADORA: E você, o que acha?

ALUNO 02: Acho que devia abrir uma biblioteca com ... com várias variações de livros, porque tipo, cada um tem um gosto de ler uma coisas diferente e cê indo na biblioteca e ter um livro que chama sua atenção você vai lê e tipo tem que ter

livro de todo tipo, porque as pessoas gostam de um e outras pessoas não gostam. Aí se tiver tipo o que todo mundo gosta, aí eles podem pegar livro e lê e vai ser melhor assim.

PESQUISADORA: Dentre vocês cinco aqui quem gosta de fazer leitura em outro suporte textual fora o livro?

PESQUISADORA: O que é um suporte textual? É aquilo que carrega um texto.

PESQUISADORA: Você já falou revista, computador.

PESQUISADORA: O que vocês usam pra leitura?

PESQUISADORA: Quantos de vocês utilizam o computador ou celular, ou tablete para fazer a leitura?

ALUNO 05: Eu.

ALUNO 02: Eu.

ALUNO 01: Eu também.

ALUNO 04: Leio a Bíblia, também leio.

ALUNO 03: Leio no computador, notícias.

ALUNO 04: Eu leio mais assim, eu uso a internet no celular.

PESQUISADORA: Pelo celular?

ALUNO 01: Eu também leio no computador, mas leio sempre ... disso que eu posso... (não compreensível)

PESQUISADORA: Você lê o quê?

ALUNO 01: Leio notícias que passa na televisão.

PESQUISADORA: Você lê as notícias que passam na televisão. Tá!

PESQUISADORA: Vocês querem colocar mais alguma coisa, que vocês gostariam de falar sobre as práticas de leitura, um desejo de vocês, um pensamento. Querem falar?

ALUNO 03: Eu acho assim que a escola aqui também devia ter uma estrutura assim pros livros, porque não tem tantos livros interessantes ali. Às vezes a gente vai na biblioteca ela tá fechada e a bibliotecária sempre não está lá. Então, eu acho assim, que devia ser mais aberto pros jovens também.

ALUNO 04: Ah, eu já acho assim, também que esse negócio de a gente não poder levar livros pra casa, por causa de cinco alunos, seis alunos / (aluno cinco falou junto: Um às vezes) / que pegam estragam e não devolve aí eu acho que isso é injusto com a gente porque se a gente pega o livro é porque a gente lê. Os professores mesmo tem perceber os alunos deles. Os professores conhecem os alunos que vem tá interessados a lê e os que não tá. Porque uai se um vai pegá se o professor vai lá entrega o livro pro aluno que não gosta lê claro que

ele não vai lê, claro que ele não vai ter cuidado. Mais aí nisso a gente é que vai se ferrá, porque como a gente vai ficar sem leitura? É difícil a gente ir em outras bibliotecas, no bairro mesmo não tem a gente precisa da escola. E uma aula de cinquenta minutos não dá pra gente fazer uma leitura boa, porque a gente perde tempo descendo, depois a gente perde tempo subindo. No máximo são, no máximo meia hora de leitura.

ALUNO 03: E a gente meio que se perde no livro por causa, da gente lê pouco e depois esperar a próxima semana pra poder tá lendo ele de novo.

ALUNO 04: Que nem, a última vez que a gente pegou um livro pra lê e foi a primeira vez, foi aquela vez que você veio aqui, depois a gente não veio aqui mais pegar livro.

PESQUISADORA: Esse ano vocês... eu vim sexta feira, há umas duas semanas atrás.

ALUNO 04: Foi antes da Semana Santa, não foi?!

ALUNOS: Todos concordaram som positivo “aham”.

PESQUISADORA: Foi antes da Semana Santa. Era a primeira vez que vocês tinham pego um livro numa aula?

ALUNO 04: Foi.

ALUNO 05: Foi.

ALUNO 04: A gente acabou de pegar, aí você chegou e a gente subiu, para preencher o termo de esclarecimento.

PESQUISADORA: E vocês não voltaram mais para a aula de leitura?

ALUNOS: Não!

PESQUISADORA: Bom pessoal queira agradecer muito a colaboração de vocês o depoimento agradecer muito!

APÊNDICE C- ENTREVISTA ESCOLA C

Realizada em 06 de maio de 2014

Pessoal, bom dia. Hoje é dia 06 maio de 2014. Vocês cinco foram escolhidos pra participar de uma entrevista relacionada à investigação sobre as práticas de leitura do jovem leitor ingressante no Ensino Médio e, como vocês viram foi uma escolha aleatória. Quero ressaltar que o nome real de ninguém será divulgado, e vocês serão identificados como Aluno 1,2,3,4 e 5. Por isso peço que respondam com franqueza, as questões que a gente for colocando no decorrer do bate-papo, pois é importante que eu represente a realidade de vocês na minha pesquisa. Porque é ela que vai refletir o que vocês jovens leitores pensam, sentem, agem e manifestam sobre essas representações. Tudo bem?

TODOS: Huhum!

PESQUISADORA: Primeira questão que eu vou colocar pra gente bater um papo. Vocês consideram a leitura uma prática importante?

ALUNO 1: Sim!

ALUNO 2: Eu considero.

ALUNO 3: Com certeza. Muito importante!

PESQUISADORA: Por quê?

ALUNO 3: Por causa que dela a gente, a gente aprende muitas coisas.

ALUNO 1: É com a prática de leitura que a gente tem o conhecimento, né! Conhecimento gera, vem da leitura se você não lê você não vai ter o conhecimento, se você não visualizar uma... uma publicação. Suponhamos na internet você não ter conhecimento que aquilo aconteceu. Se você não ler o livro não vai ter conhecimento do livro. Tanto seja didático quanto seja uma leitura de uma história. Então, o conhecimento vem da leitura.

PESQUISADORA: E pra você, a leitura é uma prática importante?

ALUNO 3: Nossa é muito! Porque pra mim assim é o seguinte, a leitura ela não só ajuda na escola, ajuda fora dela. Porque a pessoa que sabe lê, porque eu tenho até uma vizinha analfabeta eu sei a dificuldade que ela sente, então a leitura te leva pra outro lugar, quando você lê um livro. Às vezes, um panfleto simples assim te mostra uma coisa nova. Leitura é o conhecimento. Então, você tem que praticar ela diariamente, eu tento fazer isso, vejo jornal, de um livro tudo que eu consigo, assim, o material pra lê eu tento, porque pra mim é importante, me ajuda no português, em outras coisas, fora e dentro da escola.

ALUNO 2: Ajuda na fala assim, pra se comunicar, importante.

ALUNO 4: Eu acho que leitura, tipo, uma consequência cê lê cê vai tê uma fala melhor e vai tê uma escrita melhor, você vai saber mais coisas, vai ter ... vai conhecer novas palavras que não sabia antes, vai ter um intelectual maior do que os outros que não leem.

ALUNO 2: Também vai ter um vocabulário mais desenvolvido.

ALUNO 3: É! ...

ALUNO 1: É, com certeza!

PESQUISADORA: E senhor quietinho? O que você acha, a leitura é uma pratica importante na sua realidade de vida?

ALUNO 5: É, mais eu não costumo muito lê não.

PESQUISADORA: Você não gosta de ler?

ALUNO 5: Ah, não muito.

PESQUISADORA: Você não tem o hábito de leitura?

ALUNO 5: A de pegá um livro não, mais de ler alguma coisa na internet essas coisas.

PESQUISADORA: O que você lê na internet?

ALUNO 5: Ah, publicação ...

PESQUISADORA: Publicação de jornal, de revista?

ALUNO 5: Que nem... não, é... tipo... entrar no facebook.

ALUNO 1: É... que as pessoas vão lá, por exemplo é... através da leitura também a gente fica informado sobre tudo que tá acontecendo no mundo né! Facebook agora é um... vamos dizer um objeto da leitura, porque tudo que tá acontecendo todo mundo posta ...

ALUNO 2: Aí todo mundo lê!

ALUNO 1: Todo mundo lê e já tá ligado no assunto. Aí começa o bate papo, aí começa todo mundo se ligando através da leitura.

PESQUISADORA: Pra você o facebook é uma forma de interação.

ALUNO 1: Também é uma forma.

ALUNO 2: As redes sociais, não só o facebook, tem o twiter, que também...

ALUNO 1: O twiter é só... uma forma de comunicação voltada à leitura

ALUNO 2: É que o twiter é por mensagem curta. Então, você lê aquela mensagem na hora e fala assim: nossa tá acontecendo tal coisa do outro lado do mundo e você já ta sabendo. A leitura te traz isso, ainda mais pela internet.

ALUNO 1: Que é mais rápido.

ALUNO 2: É que é mais rápido!

ALUNO 3: Cê lê bate o olho tá ligado naquilo.

PESQUISADORA: Todos vocês usam as redes sociais pra leitura?

ALUNOS: Sim!

ALUNO 1: Nossa, é o que eu mais uso! Igual tem muitas páginas blog, eu adoro lê histórias, coler, aquelas coisas...

ALUNO 3: Blog que dá dica! Dica de cabelos, pra crescer, horóscopo, adoro!

ALUNO 1: Adoro horóscopo. Todo dia se eu não ler meu horóscopo eu não saio de casa!

ALUNO 3: Muito bom!

PESQUISADORA: O que vocês leem então, na rede social, rapazes?

ALUNO 4: Rede social eu vejo mais posts, mais eu procuro mais... é... tipo dicas de pesquisa pra escola. Pesquisa de trabalho tudo você tem que ler, aí eu uso a internet é pra isso mais. Pesquisas de escola.

ALUNO 5: Eu também, pra jogar também eu uso bastante.

PESQUISADORA: Vocês se consideram bons leitores?

ALUNO 3: Ah eu me considero.

ALUNO 2: Eu também.

ALUNO 1: Eu não muito. Assim pra pegá livro assim pra lê não. O livro tem que me chamar muita atenção pra mim lê inteiro. Mas, eu gosto de ler na internet, igual, às vezes eu vejo mais filme legendado. Aí é mais a leitura. Eu gosto. Agora pegá livro assim, tem que me chamar muito atenção mesmo.

ALUNO 5: É pra mim também!

ALUNO 4: Mais aí é considerar a leitura muito importante, eu não, pra minha vida diariamente, eu não tenho o costume de ir pegá um livro, não me chama a atenção. Eu não prendo a atenção num livro.

ALUNO 3: Igual, eu me considero uma boa leitora, porque desde que eu aprendi a ler, acho que faz, eu tava na primeira séria, faz muito tempo, eu comecei a pegar livro pra ler na escola, eu fui me interessando. Aí eu lia bastante. Até que eu fiz minha fichinha na biblioteca aqui da cidade. Aí eu ia lá toda semana até entrar em reforma. Uma pena, é! Mas eu ia lá toda semana pegava um livro diferente. Lia em três dias, um livro de 400 páginas. Que eu já... batia o olho nossa que história interessante! Aí eu já ia lendo. Aí eu comecei a pegá gosto e comecei a compra coleção de livros. Tanto é que eu já tenho, acho que mais de cem livros em casa. E colecionados. Eu tenho coleção de Larrousse completa, de livros de história, de publicação brasileira mesmo. Então, meio que me

acostumei a ler. Então, sempre tento comprar um livro novo quando eu tenho dinheiro e junto um pouco, pra ter acesso a livros novos, a autores diferentes.

ALUNO 2: Eu também, sou completamente apaixonada pela leitura. E leio livro direto. Ultimamente eu não tô lendo muito por causa de trabalho de escola e tudo mais. Mas o meio de comunicação meio pra mim pra leitura também vai ser na internet, mais na internet do que em livro. Mais assim, presente eu sempre peço: me dá esse livro, vi gostei! Minha mãe sempre me dá livro, eu adoro lê. E se eu pegá pra ler um livro em uma semana eu termino, independente da quantidade de página. Eu vou na leitura e eu não paro mais. Se deixar eu fico o dia inteiro. Eu adoro ler.

ALUNO 1: Eu leio muito jornal. Jornal assim, revista eu gosto. Quando é essa coisas assim, eu gosto.

ALUNO 3: Jornal eu leio mais pela internet.

ALUNO 1: Não eu leio quando chega lá em casa, quarta e sábado, eu acho, aí leio.

ALUNO 2: Já eu não, eu gosto de história que tipo, faz, assim, ir longe na imaginação, que te leva mesmo e você não para mais.

ALUNO 3: Acho que Harry Potter não levou um mês pra eu ler a coleção inteira.

ALUNO 2: Harry Potter é (risos), é muito bom. Realmente!

ALUNO 4: Tenho uma história engraçada. Minha mãe me deu a coleção de 7 livros de Harry Potter eu não num tinha aberto eles até o ano passado eu acho, depois que eu fui abrir e comecei a ler e li só um deles. Eu prefiro ver filmes que é tudo mais dinâmico se pode ver, você pode... lê você imagina, mas você vendo o filme é mais pra mim interessante.

PESQUISADORA: E você se considera um bom leitor?

ALUNO 5: Ah, eu não tenho muito o hábito de ler, eu procuro que nem ele vê filme também. Eu não gosto muito.

PESQUISADORA: Bom, se fosse pra resumir cada um de vocês, a história coma leitura o que vocês me contariam de mais relevante? A história da sua vida como formação de leitor. A história com a leitura. Como você se formou, ou não, como leitor, se isso veio de casa, se veio da escola. Que lembranças que você tem sobre essa sua formação de leitor?

ALUNO 3: Eu, por exemplo, meu pai compra jornal aí eu leio. Meu pai compra muito livro, mas assim o livro dele não me chama atenção. Agora lia mais aqui na escola, que é livro mais das minhas amigas, que é mais de adolescente. Aí foi assim que eu comecei a gostar, assim, mas internet e o que eu mais leio. História de amor (risos).

PESQUISADORA: E quando você era criança você ouvia, história ou você lia?

ALUNO 3: Não, eu lia aquelas historinhas de fábulas né adorava, aí eu lia.

PESQUISADORA: Alguém contava história pra você?

ALUNO 3: Meu pai contava. Era muito bom.

ALUNO 1: Eu comecei muito novinha a lê. Eu acho que com cinco aninhos eu já vi livro e tentava, e tentava decifrar, e tentava ler. Eu não lembro a idade exata que eu aprendi e eu sei que foi muito nova. E minha mãe sentava comigo do meu lado: E vamos começar a ler. E ia devagarzinho palavra por palavra e eu lembro da minha primeira historinha que foi da Branca de Neve. Eu tinha um livrinho eu lembro dessa história foi a Branca de Neve eu li, eu fiquei encantada e depois daquilo eu não queria parar de ler mais. Eu ligava a imagem com as palavras e ia decifrando. Bem novinha. É, desde sempre gostei da leitura. Eu gostava muito de montar texto, textinho pequeno, fazer frase quando era pequena. Montava frases nada a ver. Mas era o que eu gostava de fazer. Então, sempre fui me interessando. Aí lá na minha outra escola, escola antes dessa, eu comecei a ler mais livros maiores e foi onde comecei a interessar por coleções também, que eu pegava lia e não parava mais. Mas sempre gostei da leitura e aprendi bem novinha.

ALUNO 2: Bom eu, desde que eu era pequena, minha mãe sempre me ensinou a ter gosto pela leitura. Às vezes por um papelzinho de alguma coisa eu olhava ficava curiosa e perguntava pra minha mãe o que que era. Aí ela lia pra mim. Aí até que ela falou assim: não, eu vou te ensinar a escrever e depois você aprende a ler. Aí eu aprendi escrever meu nome primeiro. Aí eu aprendi a ler meu nome. Aí o primeiro livro, assim, não livro, que eu ganhei, foi um gibizinho da turma da Mônica. E eu fiquei tentando entender a historinha. Eu lia todo dia olhava pras imagens: gente que que será que é isso, né? Até que entrei pra escola. Aí minha primeira professora me ensinou a ler. Que eu tava, deixa eu ver. Acho que foi na primeira série. No comecinho eu tentava. Ela falou assim, eu vou te ensinar. Aí um dia do nada, passou um caminhão na rua a minha mãe perguntou o que estava escrito eu falei pra ela. E tinha aprendido a ler. Então, peguei gosto por aquilo. De lê as vezes um panfletinho de loja, le um livro grande, assim eu meio que me apaixonei por livros. Então, até hoje e pretendo continuar até o resto da minha vida.

ALUNO 4: Eu desde pequeno eu meus pais sempre compravam livros eu sempre ganhei bastante livros infantis, gibis, almanaque do Cebolinha e tal. Eu sempre fui incentivado a ler, minha mãe sentava comigo e com meu irmão, pegava um livro lia contava a história explicava direito. Então na minha infância foi cheia de livro, lia bastante mas, quando eu fui crescendo eu fui perdendo o gosto pela leitura.

ALUNO 5: Eu também quando eu era pequeno eu lia mais agora, eu não... eu lia mais livros gibis, agora eu não leio muito não.

PESQUISADORA: Quando vocês eram pequenos, na fase escolar que vocês liam muito?

ALUNO 4: Isso quando eu era menor uns sete oito anos por aí.

PESQUISADORA: O que vocês acham que esse gosto diminui?

ALUNO 5: Por mim o interesse, só se o livro... eu gostar muito do livro que eu vou ler, senão...

ALUNO 4: Quanto mais vai crescendo vai surgindo mais tecnologia, mais filmes, mais internet, surgiu computador aí você vai começando a ligar em outras coisas. Você não fica só naquele. Quando eu era pequeno o livro era 'nossa o máximo'. Aí eu cresce passou computador, futebol, brincar com os amigos, conversar. Aí você esquece um pouco. O celular. Aí você esquece um pouco tudo de lado.

ALUNO 1: Celular principalmente!

PESQUISADORA: Normalmente o que vocês leem? Agora o que vocês leem, o que vocês gostam de ler atualmente?

ALUNO 1: Bom, é ... eu gosto de ler muito texto na internet mesmo. História, história... é... tem tumbler que é uma rede social que posta história por exemplo, é uma história de diálogo. Por exemplo: ele, tem a fala dele. Ela, tem a fala dela. São histórias que você vê pelo diálogo. Eu gosto muito. Gosto de ler blog que dá dicas para emagrecer, pra cabelo, pra aparência essas coisas, sabe? Também gosto muito de horóscopo, como eu falei. Mas a leitura eu gosto muito de livro espírita, eu me interesse demais, eu acho muito legal, é incentivo pra você pra vida mesmo, pro seu dia a dia, mais o que eu mais me interesse em livro são histórias de aventura, de ação romance tudo junto que te leva ter uma imaginação bem grande. O livro é isso.

ALUNO 2: Olha eu não gosto muito de livro de romance. Eu gosto mais de livro de aventura, que aí, assim eu meio que assim me acostumei livro de aventura e histórias de terror de histórias do passado. Porque o mesmo gosto que eu tenho por filmes de terror eu peguei por livros. Aí então, sempre que eu tenho acesso ou eu entro em um blog, ou em alguma página que tem histórias e vou ler até pra conhecimento próprio pra descobrir algum fato do passado assim que eu acho muito interessante. E até pra me divertir. Então, eu me acostumei, e também gosto muito de ler... livros... assim, mais pra adolescente, sabe? Então... poesias assim, alguns livros brasileiros eu gosto. Tem muitos autores recentemente, que eu comprei de uma autora, não muito conhecida aqui no Brasil mas o livro dela é excelente, ela escreve muito bem, então meio que me acostumei. Eu leio muita fanfick... quando eu acho em páginas da internet eu vou acompanhando. Que é pra mim também é meio que um livro, de autoria própria de uma pessoa que gostou de tal história e tá tentando desenvolver a dela. Então eu vou acompanhando e peguei gosto por isso.

ALUNO 1: Eu leio muito na internet também, eu leio facebook, tem muitas postagens, o twitter o tumbler o blog, eu também gosto de ir no google pensador. Aí eu procuro meus autores favoritos que aí é os textos, leio letra de música, também gosto. Filme eu gosto de filme legendado, não gosto de dublado, gosto de lê. Eles falam que até perde um pouco a concentração de imagem, mais eu prefiro ler, mas, mas eu prefiro. Eu compro revista de signo, igual eu comprei o anual, eu adoro!!! Nossa, eu, sou, ai, eu acredito muito em signo essas coisas.

ALUNO 2: Eu também!

ALUNO 1: Ah, eu leio. Assim, livros eu gosto de livros mais adolescente de romance. Tem amor, adoro! (Risos)

ALUNO 4: Ah, eu tanto na internet quanto em jornal mesmo eu prefiro a parte esportiva que fala é... parte de tabela de campeonato tanto brasileiro quanto europeu... eu olho transferência de clubes, parte esportiva, basquete, tênis, qualquer coisa me interessa pelo esporte. Tanto em blogs é... sites tipo esporte interativo na internet, é... é... partes esportivas que vem no jornal mesmo eu pego e leio, tenho vontade de ler essas partes esportivas. É a única coisa que me chama atenção.

ALUNO 5: Pra mim eu gosto mais de lê coisas de jogo, vejo vídeo, leio a história do jogo. Isso.

PESQUISADORA: Vocês costumam pegar livros aqui na biblioteca ou revistas, alguma coisa pra ler aqui na biblioteca da escola?

ALUNO 1: Não!

ALUNO 3: Não.

ALUNO 2: Não! Esse ano a gente não pegou. Ano passado do 6º ao 9º, a professora ela fazia ficha literária.

PESQUISADORA: Professora de?

ALUNO 2: Português. Ela fazia ficha literária. Aí acho que era de 15 em 15 dias.

ALUNO 1: É, de 15 em 15 dias.

ALUNO 2: A gente trocava o livro e fazia a ficha, eu contava o resumo, ou fazia uma imagem, contava a melhor parte. Aí a gente pegava. Esse ano não tem mais.

ALUNO 3: Do 6º ao 9º ano na outra escola nossa também a gente fazia isso também a gente fazia isso. Agora no primeiro aqui eu ainda não peguei livro. Acho que nenhum de nós aqui nenhum pegou, né!

ALUNO 2: Mas pode fazer ficha pra pegá.

ALUNO 1: Aí, vamos dizer, que é só se você quiser aqui, né, no caso.

ALUNO 4: No caso lá valia nota, você, fazia o resumo do livro, contava a melhor parte, fazia desenhos, era tipo atividade literária.

ALUNO 1: Era atividade literária.

ALUNO 3: Mais assim, acho que nem só pelo ponto. Pelo prazer da leitura mesmo né, no caso.

PESQUISADORA: Mesmo valendo nota, você não gostava de ler você lia?

ALUNO 5: Não.

PESQUISADORA: Mesmo valendo nota você não lia?

ALUNO 5: Não.

PESQUISADORA: E você lia?

ALUNO 4: Não lia. Procurava mais o resumo na internet. Eu lia o resumo.

PESQUISADORA: E a biblioteca municipal. Vocês frequentam?

ALUNO 1: Eu frequento. Eu tenho ficha lá há muito tempo desde que eu era criança.

ALUNO 2: Eu nunca fui, assim eu já fui pra fazer trabalho, agora pra pegara livro eu nunca fui.

ALUNO 3: Eu já visitei, se for umas duas vezes. Mas visitei, não pra pegar livro, não fui pra fazer trabalho também. Dei uma olhada nos livros, mas nunca peguei.

ALUNO 4: Eu fui uma ou duas vezes lá pra fazer trabalho de escola.

ALUNO 5: Quando eu era mais pequeno eu ai lá né, muito pra livro, mas agora não vou. Só vou fazer trabalho quando precisa.

PESQUISADORA: Do sexto ao nono ano ou do primeiro ao quinto ano que você ia?

ALUNO 5: Ah, mais do primeiro ao quinto.

ALUNO 3: Do primeiro ao quinto também.

ALUNO 1: Nossa, eu chego na biblioteca todo mundo já me dá bom dia, né! Eu apareço lá a cada três dias, eles falam Nossa Senhora, não acredito que você leu esse livro tão rápido. Então, todo mundo já me conhece por lá.

PESQUISADORA: Vocês acham que o Brasil é país de leitores?

ALUNO 5: Hum...

ALUNO 1: Em partes, é tem a população que lê, mas eu acho que não é a maioria.

ALUNO 2: Também acho que não. Eu acho que brasileiro perdeu o gosto.

ALUNO 3: Até porque tem muita gente analfabeta aqui. Eu acho que... não é tão...

ALUNO 1: O brasileiro meio que perdeu o gosto pela leitura por causa da internet que é mais fácil, que às vezes você olha pra uma página lá, até mesmo no facebook, tá lá um resuminho da notícia, a pessoa bate o olho e já tá sabendo o que tá acontecendo. Igual esses dias que eu olhei num site de notícias que tinha acontecido aquele acidente no estádio que um rapaz morreu. Aquele acidente do vaso sanitário que mataram o rapaz. Eu bati o olho lá fiquei sabendo da notícia, então não procurei saber mais. Eu vi na televisão depois. Então, o

brasileiro meio que acontece isso, às vezes lê alguma coisa assim na internet bate o olho e sabe da notícia então, nem tenta pesquisar.

ALUNO 2: É só pelo título lá acabou.

ALUNO 4: Eu acho que tipo, essa parte tecnológica atrapalha um pouco, porque vamos supor você vai pegar o livro pra lê, aí o seu celular treme, ou chegou mensagem. Não, deixa pra lá que eu vou ver a mensagem. Aí vai mexer no celular, vai fazer qualquer coisa. Qualquer coisa te tira a atenção do livro.

ALUNO 2: É!

ALUNO 4: Qualquer coisa te prende mais.

PESQUISADORA: E você, o que você acha, o Brasil é um país de leitores?

ALUNO 5: Não.

PESQUISADORA: O que vocês acham que falta ou que seria necessário fazer para difundir a prática da leitura incentivar o hábito da leitura. O que vocês acham que é necessário fazer, aqui na escola, no estado, fora daqui no Brasil?

ALUNO 1: Aqui na escola tem um projeto de leitura. É eles dão um livro. Você doa um livro, aí você pode trocar. Aí você vai trocando. Mas eu não se isso tá em prática.

ALUNO 3: Acho que isso não ta mais em prática.

ALUNO 1: Mas eu acredito que é... muitas pessoas gostam é... do que tá no livro da história não da prática da leitura, mas a história em si. Então, acho que tipo assim, ó, suponhamos o professor dá uma aula didática: vamo fazê esse tema desse livro um teatrinho. Vamo juntá todo mundo e faze um trabalho de colagem, por exemplo. Ah, mas pra isso tem que saber o que tá rolando no livro. Então, vamo pegá o livro. Aí começa a ler: "Nossa que interessante!". Junta aquela galera alí: "nossa mais olha isso, olha isso", um debate. Eu acho que...ontem a gente tava fazendo um trabalho até aqui, e dois colegas nossos tavam debatendo sobre uma série que eles assistem no computador. Então tipo assim a gente fazendo o trabalho e os dois conversando, conversando. Então, aproximar mais as pessoas que tem o mesmo gosto pela leitura, por exemplo, ah, por exemplo: "ah, eu gosto de ação, eu também gosto!" Junto com aqueles que não tem essa prática da leitura.

ALUNO 2: Igual nós!!!

ALUNO 1: Porque eles começam a debater e você começa a prestar a atenção e quer envolver neles também. Então tipo assim, ô, ah, esse livro vou te contar a história, vamos debater sobre isso. Aquele aluno que não tem gosto vai escuta e vai começar a interessar. E os alunos também que tem mais hábito, indicar um textos na internet: lê isso, você vai gostar. Acho que isso.

ALUNO 4: Tipo ano passado, a professora de Português fez um projeto fez uma coisa que cê tinha que lê o livro. Aí fez um grupo juntava as histórias, montava um teatro da história. Colocava mais dinâmico, porque pra fazer o teatro você

tinha que saber a história do livro, você tinha que ter lido pelo menos um pouco pra você saber sobre o seu personagem, saber tudo a característica pra você poder colocar no teatro. Colocar uma dinâmica envolvida com o livro, que aí vi ser bem interessante.

PESQUISADORA: E pra cidade o que vocês acham que poderia ser feito pra difundir essa prática de leitura?

ALUNO 3: Aqui na cidade tinha um projeto, que acho que foi até a prefeitura que lançou de deixar livros nas praças, nos bancos pras pessoas iam pegar pra ler, só que parou. Mas eu acho que assim, as pessoas não leem muito, mais jornal porque jornal é mais barato, pela questão do preço dos livros, ou porque não tem interesse. Tem a biblioteca, mas tem gente que não tem tempo pra ir lá. Então, no caso que é falta de tempo pra ir em algum lugar pra pesquisar, o costume com a internet, que internet já tem tudo resumido. Se você procurar um livro lá já acha resumido. Então, a pessoa perde o interesse por lê. O que eu acho o bacana é, você vê a capa do livro você fala assim: nossa, será que essa história é legal? Lê o resumo dele na parte de trás eu mesmo faço isso. Eu vejo a capa o resumo de trás falo: nossa, esse livro é bom! Vou lá e compro, ou às vezes na biblioteca. Então, o brasileiro, meio que... a internet agiliza. E também é a falta de tempo ainda mais pros adultos. Os adolescentes ainda tem mais tempo. Mas os adultos é aquela pessoa na correria no trabalho, então, meio que não tem, aquela oportunidade de procurar o material de leitura.

PESQUISADORA: A biblioteca municipal fica próximo à escola?

ALUNO 3: Daqui não. Ela fica... próxima...

ALUNO 1: Tem uma escola que é próxima a ela, mas da nossa não. É mais afastada.

ALUNO 3: É no centro da cidade.

PESQUISADORA: Ela é acessível, ela é de fácil acesso a vocês que estudam aqui na Escola C?

ALUNO 1: Sim.

ALUNO 3: É.

ALUNO 2: Sim.

ALUNO 3: De todos.

PESQUISADORA: O que você acha que poderia ser feito pra incentivar a prática de leitura, o que você acha que falta?

ALUNO 5: Ah, envolver. O que ele falou, uma dinâmica pras pessoas interessar mais, entendeu? Alguma, na prática lê um livro e vai fazendo o que que tá acontecendo no livro.

PESQUISADORA: Vocês entendem o que vocês leem ou livro, ou no ipad, ou no computador ou no celular? Você entende?

ALUNO 5: Entendo.

PESQUISADORA: É fácil a compreensão dos textos?

ALUNO 5: É...

ALUNO 4: Fácil, você pega baixa e já entende, senão entende eu vou lá leio a segunda vez no máximo duas vezes na segunda vez já... (interrompido pelo aluno 3).

ALUNO 3: Às vezes vocês distrai a mente assim, aí, aí eu leio de novo. Mas, sempre voltando.

ALUNO 2: Distraiu...

ALUNO 1: Eu entendo. Às vezes eu perco uma parte que eu... surge um pensamento na cabeça, aí eu volto. Já voltei o capítulo inteiro só ler de novo pra entender.

ALUNO 3: Porque que você fica meio perdida, que aí você: nossa como assim? Aí você tem que ler de novo.

PESQUISADORA: Bem pessoal, eu gostaria que vocês colocassem agora o seu desejo como leitor o que gostaria que tivesse, o que gostaria que existisse, o seu ideal de prática de leitura. O que é necessário sobre seu ponto de vista para fomentar ainda mais a sua prática de leitura?

ALUNO 4: A gente tem que ter mais interesse pra leitura. Pelo menos pegar uma hora no dia. Mesmo se, não precisa nem se trancar. Fica lá no quarto quieto sozinho, tenta pegar um livro e lê, sem barulho ninguém te atrapalhando. Isso é interessante, você ficar sozinho só com a leitura. É bom.

ALUNO 1: O interesse é o principal, porque aí se você tá interessado no livro, não é celular que vai te atrapalhar, não é gente que vai te atrapalha, se você quer você vai na leitura.

ALUNO 3: Tem um livro em pdf que é muito bom pra baixar no celular. Às vezes a pessoa não tem dinheiro pra comprar o livro, ou não tem interesse de ficar carregando o livro, então, baixa no celular. Eu costumo fazer isso. Às vezes eu quero ler um livro que não lançou ainda no Brasil, eu costumo baixar ele no meu celular e vou lendo, que aí eu distraio um pouco e deixo a internet de lado e vou lendo pelo celular. Então, isso é um jeito mais fácil de acessar o livro.

ALUNO 1: Pra mim eu acredito que eu tenho que desligar tudo. Acesso a internet a celular e tudo, porque se não, eu me distraio. Mas, é... por exemplo eu gosto muito de música, a música é uma coisa que me leva... a última muda completamente. Por exemplo eu dormi à tarde e acordei muito desanimada. Eu ouço uma música eu já melhora. Já me dá vontade de estudar de fazer as coisas. Então eu ouço uma música já me dá vontade de ler. Eu já prestei atenção nisso. Por exemplo, eu ouvi a música eu vô e vejo a letra dela quando vejo e eu quero entrar numa história. Então, pra mim é desligar todos os aparelhos, ouvi uma música, relaxa, pegar um livro pra ler que vai embora!

PESQUISADORA: Pessoal vocês querem colocar mais alguma coisa, querem dizer mais alguma coisa?

ALUNO 3: Bom eu acho que já que o brasileiro tem muito acesso à internet, devia buscar por livros, ebooks, mesmo que tá fazendo muito sucesso por aí, não só no Brasil, mas no exterior, que é mais acessível. Aproveitar que tem internet não usar ela pra se separa do livro, mas usar ela pra você ter mais acesso à leitura.

ALUNO 2: É!

ALUNO 4: É preciso voltar a ter o costume de ler, mesmo se os pais contanto uma historinha pro filho que quando ele crescer ele vai pegar o costume de ler livro.

ALUNO 1: Exatamente! Os pais, os pais hoje em dia, acho que muitas vezes pela correria do trabalho, até pela tecnologia também tá ali no telefone o tempo inteiro. Tem que tirar um tempo pra influenciar a leitura ao filho que tá crescendo pra conhecer esse mundo. Porque às vezes o filho cresce sem o hábito da leitura porque não conheceu o que que é.

ALUNO 4: Vê o pai no celular, vê o pai no computador vai fazer a mesma coisa. Quando crescer vai pro computador, vai pro celular, esquece.

ALUNO 3: Às vezes eu vejo criança com celular na mão, assim lá prestando a maior atenção eu lembro: gente quando eu era pequena ou eu tava brincando ou eu tava fazendo alguma coisa, ou tava lendo um gibi que eu tava aprendendo a ler e a criança tá só no celular, mexendo na internet. Acho que perde a infância. A leitura faz parte da infância também, pra conhecer um pouco mais o mundo. Ainda mais historinhas de fábulas!

ALUNO 1: É muito difícil você ver hoje em dia, por exemplo, uma criança de seis anos fissurada em um gibi, igual antes, antes era o auge!

ALUNO 2: Verdade!

ALUNO 4: Antes era o gibi era o auge, o gibi era coisa (palavra incompreensível)

ALUNO 1: Nossa era o auge!

ALUNO 3: Nem brincar eles brincam mais! Agora é só tecnologia.

ALUNO 1: A tecnologia, internet é jogo é psp.

ALUNO 3: Gente, eu tinha uma tinha uma coleção de gibis de quando eu era pequena eu brincava de biblioteca com minhas primas, emprestava gibi, fazia aquelas fileirona de gibi.

ALUNO 1: Escolinha!

ALUNO 2: É adorava, tinha um monte de livro, livro de é... com muitos joguinhos, até de professora da... de primeira série, mas era muito bom, nossa!

ALUNO 1: Perdeu tudo! Acho que a tecnologia é...atrapalhou!!!

ALUNO 3: Atrapalha! Ela ajuda né, porque lá também tem o texto, mas ninguém vai atrás de texto na internet. Abriu o facebook lá, acabou! Igual eu deixo desativado quando eu quero ler, aí eu ponho uma música de fundo pra mim esperar, mais eu fico lendo, os textos.

PESQUISADORA: Pessoal, gostaria muito de agradecer a participação de vocês que contribuíram, que enriqueceram e que vão ajudar muito na minha pesquisa. Muito obrigada!

Tabela Escola A

Aluno	Questão 01		Questão 02		Questão 03				Explique sua resposta
	Idade	Sexo	Estuda escola pública		Você se considera um				
			Desde ensino básico	Se não, a quantos anos estuda em escola pública	Bom leitor	Leitor mediano	Mal leitor	Não leitor	
Aluno 01	15	M	SIM			X			Sempre que necessário eu leio um pouco
Aluno 02	15	F	SIM				X		Porque eu não gosto de lê não.
Aluno 03	16	F		9		X			Porque gosto de ler mais não e sempre que tenho bons livros para mi entertir
Aluno 04	16	M	NÃO	3	X				Porque eu sou um bom leitor que lé muito bem so muito bom.
Aluno 05	16	F	SIM			X			Porque eu creio que se eu lesse livros que me chamasem atenção, eu iria ler mais, seria uma boa leitora. Mas ainda não achei livros que me interessassem que me chamase atenção, então mesmo assim, eu leio. Só que raramente.
Aluno 06	14	F	SIM				X		Eu tenho muita dificuldade na leitura pois, eu gaguejo de mais
Aluno 07	15	M	SIM			X			Eu sou um bom leitor. Mas quando eu quero. Sou um leitor mediano porque não leio toda hora nem todo dia. Mas quando pego um livro vou até o fim.
Aluno 08	15	F	SIM			X			Eu trabalho e só consigo lê a noite
Aluno 09	16	M	SIM				X		Porque eu quase não leio livros
Aluno 10	15	F	SIM				X		Pois não leio muyitos livros
Aluno 11	15	F	SIM			X			Pois tenho um certo hábito de leitura, porém não é tão frequente quanto eu gostaria.
Aluno 12	15	F	SIM				X		Um mal leitor, pois não leio com frequência
Aluno 13	14	F	SIM			X			Eu me considero uma boa leitora pois, gosto de ler.
Aluno 14	15	M	SIM			X			Leio quando presiso me informar sobre alguma coisa.
Aluno 15	15	F	SIM			X			Eu leio quando nessessariamente quero caso contrario não.

Fonte: Fabrícia A M CORSI, 2016.

Tabela Escola A

Aluno	Questão 01		Questão 02		Questão 03				Explique sua resposta
	Idade	Sexo	Estuda escola pública		Você se considera um				
			Desde ensino básico	Se não, a quantos anos estuda em escola pública	Bom leitor	Leitor mediano	Mal leitor	Não leitor	
Aluno 16	16	M	NÃO	1 ano	X				
Aluno 17	15	M	SIM			X			Antes eu pegava muitos livros pra ler, mas faz um tempo que não faço mais isso.
Aluno 18	16	F	SIM				X		Pois sou péssima na leitura minha interpretação de texto é muito ruim. Mas tenho dificuldade de entender.
Aluno 19	16	M	SIM			X			Porque eu leio poucas vezes
Aluno 20	16	M	SIM			X			Só leio de vez em quando, mas todos falam que leio bem
Aluno 21	16	F	SIM		X				Pois não sou muito de errar minha leitura
Aluno 22	16	F	SIM			X			Não leu muito
Aluno 23	16	F	SIM			X			Não leio muito
Aluno 24	15	M	SIM			X			Leio as vezes noticias de esportes
Aluno 25	15	F	SIM			X			Porque eu não leio muito
Aluno 26	15	M	SIM			X			
Aluno 27	15	F	SIM			X			Gosto de ler e sempre estou procurando algo novo, diferente que eu possa me interessar para ler
Aluno 28	16	F	SIM			X			Porque as vezes comesso a ler, e sempre que posso eu leio algo mas é raro quando pego algo pra le.
Aluno 29	16	M	SIM				X		Porque eu não tenho paciencia de ler, e a poucos livros que me interessa
Aluno 30	16	F	SIM			X			
Aluno 31	15	F	SIM			X			Porque nem sempre estou lendo mais sempre sobra um tempo ai leio revistas, jornais livros mais os livros nem sempre que começo a leitura eu termino
Total					5	19	7	0	
Porcentagem					16,1%	61,3%	22,6%	0,0%	

Tabela Escola A

Aluno	Questão 04							
	Um bom leitor é aquele que							
	Gosta de ler	Embora não goste de ler, lê com frequência e atenção	Lê textos clássicos como os de literatura brasileira	Lê tudo o que encontra com a finalidade de se informar	Lê sempre, e se interessa por vários tipos de textos, para se informar, para se divertir, etc.	Compra livros e revistas com frequência e tem uma biblioteca	Frequenta bibliotecas, estuda para as aulas e lê tudo o que o professor indica	Outro. Comente
Aluno 01					X			
Aluno 02	X							
Aluno 03	X				X			Quando pego um bom livro chego a viajar
Aluno 04	X							Eu gosto de ler muito bem
Aluno 05		X		X	X			
Aluno 06	X			X			X	
Aluno 07		X			X			
Aluno 08	X		X	X	X		X	
Aluno 09				X				
Aluno 10					X		X	
Aluno 11	X							
Aluno 12	X	X		X				
Aluno 13				X				Para mim um bom leitor tem que ler tudo para ficar informado.
Aluno 14					X			
Aluno 15					X			

Tabela Escola A

Aluno	Questão 04							
	Um bom leitor é aquele que							
	Gosta de ler	Embora não goste de ler, lê com frequência e atenção	Lê textos clássicos como os de literatura brasileira	Lê tudo o que encontra com a finalidade de se informar	Lê sempre, e se interessa por vários tipos de textos, para se informar, para se divertir, etc.	Compra livros e revistas com frequência e tem uma biblioteca	Frequenta bibliotecas, estuda para as aulas e lê tudo o que o professor indica	Outro. Comente
Aluno 16	X							
Aluno 17				X				
Aluno 18	X		X	X	X			
Aluno 19		X						
Aluno 20					X			
Aluno 21	X							
Aluno 22					X			
Aluno 23					X			
Aluno 24				X				
Aluno 25	X					X	X	
Aluno 26					X			
Aluno 27	X				X			
Aluno 28		X						
Aluno 29	X							
Aluno 30	X					X		
Aluno 31					X			
Total	14	5	2	9	15	2	0	
Porcentagem	45,2%	16,1%	6,5%	29,0%	48,4%	6,5%	0,0%	

Tabela Escola A

Aluno	Questão 05								Questão 06				
	O que é a leitura?								Por que meios materiais você normalmente tem acesso a textos?				
	Prática de aquisição de conhecimento	Meio de ascensão escolar	Meio de ascensão social	Meio de interação e socialização com outras pessoas	Forma de lazer	Obrigação escolar visando o vestibular e provas sistêmicas	Obrigação escolar visando a execução de atividades em sala	Outra forma de definir leitura	Impressos	Virtuais, pela internet ou eletrônicos	Cópias em xérox	Manuscritos	Se lê mais textos impressos ou sob outra forma explique a razão
Aluno 01		X							X	X			Às vezes eu pego um livro ou leio pelo computador
Aluno 02	X									X	X	X	
Aluno 03					X			como a leitura chego a viajar no mundo onde tudo é possível para mim ler querendo aprender novas coisas e formas		X			
Aluno 04		X						A leitura da escola é muito diferente				X	Porque no manuscrito é mais fácil de ler
Aluno 05	X									X			
Aluno 06					X					X			
Aluno 07	X							Um modo de conhecer mais, se interagir com o livro através da leitura. Viver uma aventura através do livro, através da leitura.				x	
Aluno 08	X				X				X		X		
Aluno 09	X									X			
Aluno 10				X	X					X			

Tabela Escola A

Aluno	Questão 05								Questão 06				
	O que é a leitura?								Por que meios materiais você normalmente tem acesso a textos?				
	Prática de aquisição de conhecimento	Meio de ascensão escolar	Meio de ascensão social	Meio de interação e socialização com outras pessoas	Forma de lazer	Obrigação escolar visando o vestibular e provas sistêmicas	Obrigação escolar visando a execução de atividades em sala	Outra forma de definir leitura	Impressos	Virtuais, pela internet ou eletrônicos	Cópias em xérox	Manuscritos	Se lê mais textos impressos ou sob outra forma explique a razão
Aluno 11	X									X		X	
Aluno 12	X									X			
Aluno 13	X						A leitura é uma prática de conhecimento que se torna prazerosa.					X	
Aluno 14	X									X			
Aluno 15	X									X			Porque essa forma qualquer pessoa tem acesso.
Aluno 16					X					X			
Aluno 17	X									X			
Aluno 18	X	X			X				X	X			
Aluno 19	X								X				
Aluno 20					X					X			

Tabela Escola A

Aluno	Questão 05								Questão 06				
	O que é a leitura?								Por que meios materiais você normalmente tem acesso a textos?				
	Prática de aquisição de conhecimento	Meio de ascensão escolar	Meio de ascensão social	Meio de interação e socialização com outras pessoas	Forma de lazer	Obrigação escolar visando o vestibular e provas sistêmicas	Obrigação escolar visando a execução de atividades em sala	Outra forma de definir leitura	Impressos	Virtuais, pela internet ou eletrônicos	Cópias em xérox	Manuscritos	Se lê mais textos impressos ou sob outra forma explique a razão
Aluno 21	X									X			
Aluno 22				X						X			
Aluno 23				X						X			
Aluno 24				X						X			
Aluno 25	X			X						X	X		
Aluno 26	X											X	
Aluno 27					X				X	X			Por mais que eu leia pela internet, gosto de ter o papel para ler e tocar.
Aluno 28	X									X			
Aluno 29	X									X			
Aluno 30	X									X			
Aluno 31				X					X				
Total	19	3	0	6	8	0	0	Total	7	24	3	6	
Porcentagem	61,3%	9,7%	0,0%	19,4%	25,8%	0,0%	0,0%	Porcentagem	22,6%	77,4%	9,7%	19,4%	

Tabela Escola A

Aluno	Questão 07						Questão 08			
	No último ano do Ensino Fundamental, quantos livros você leu? (Na escola e fora dela)						Você realiza outros tipos de leitura além daqueles sugeridos, solicitados na escola pelos professores?			
	Menos de 5 livros	Menos de 10 livros	Mais de 10 livros	Não li livros	Descreva o que normalmente leu na escola e para as atividades escolares	Você se lembra dos livros lidos e do nome dos autores? Liste.	Sim	Não	Se sua resposta foi sim, que tipo de texto você mais lê? Por quê?	Se sua resposta foi não, explique por que razão você não lê.
Aluno 01	X					Hotel 5 estrela, O lado bom da vida		X		naum tenho tempo ou prefiro assistir filmes dos livros
Aluno 02				X	Eu gosto de ler mais é historia em quadrinhos		X	Os que estão nos livros de atividades		
Aluno 03			X			O diario de um banana. Sonetos as três marias de Carlos Drundes.		X		Porque achei chato
Aluno 04	X							X	Porque eu não ia lê aquele negocio	
Aluno 05				X		Não me lembro o nome do livro que li aqui na escola.	X		Histórias, Bíblia. Por que não tenho nada pra fazer ou alguém pede	
Aluno 06		X				Marley e eu. Eclipse. Mônica jovem. Querido diário Otáro. A menina da capa vermelha.		X		Eu leio apenas para mim pois tenho muita vergonha de ler para as pessoas, e as professoras pedem pra ler para meus colegas, e eles me suam.

Tabela Escola A

Aluno	Questão 07						Questão 08			
	No último ano do Ensino Fundamental, quantos livros você leu? (Na escola e fora dela)						Você realiza outros tipos de leitura além daqueles sugeridos, solicitados na escola pelos professores?			
	Menos de 5 livros	Menos de 10 livros	Mais de 10 livros	Não li livros	Descreva o que normalmente leu na escola e para as atividades escolares	Você se lembra dos livros lidos e do nome dos autores? Liste.	Sim	Não	Se sua resposta foi sim, que tipo de texto você mais lê? Por quê?	Se sua resposta foi não, explique por que razão você não lê.
Aluno 07			x 35 acho			Percy Jackson e o ladrão de raios; Viagem ao centro da terra; As aventuras de Parey; Drácula; Lua Nova; Heróis da Marvel; Pererê; O homem que calculava	X		Aventura. Porquê mexe com a minha mente, quando leio um bom livro de aventura atentamente, embarco nessa aventura	
Aluno 08			X			Diário de Vampiro; Alice no país das Maravilhas; O filho de Zeus; entre outros.	X		Os textos encontrados em revistas, porque me chama atenção.	
Aluno 09	X					De aventura e romance	X		Informativo por falr de esportes	
Aluno 10	X					Não lembro	X		Leio vários tipos de texto, não tenho tipo de texto favorito.	
Aluno 11	X					Não me lembro		X		Pois meu dia-a-dia não me possibilita tempo para isso.

Tabela Escola A

Aluno	Questão 07						Questão 08			
	No último ano do Ensino Fundamental, quantos livros você leu? (Na escola e fora dela)						Você realiza outros tipos de leitura além daqueles sugeridos, solicitados na escola pelos professores?			
	Menos de 5 livros	Menos de 10 livros	Mais de 10 livros	Não li livros	Descreva o que normalmente leu na escola e para as atividades escolares	Você se lembra dos livros lidos e do nome dos autores? Liste.	Sim	Não	Se sua resposta foi sim, que tipo de texto você mais lê? Por quê?	Se sua resposta foi não, explique por que razão você não lê.
Aluno 12		X				Querido diário Otario; Saga Crepúsculo; Diário de um banana, dentre outros que não me lembro o nome.	X		Texto encontrado nas redes sociais, tais como fofocas, notícias, curiosidades, conhecimento...	
Aluno 13		X				Chapeuzinho vermelho; As crônicas de Nárnia; Justin Biber a febre; Branca de Neve e os sete anões.	X		Tipo informativo, porque ao mesmo tempo que você lê, você se mantém informado	
Aluno 14				X	Textos e meios de informática	O Mistério da torre; Salve-se quem puder	X		Curiosidades, informativo. Porque gosto desse gênero.	
Aluno 15	X					Li, mais não lembro o nome.	X		Em revistas, em textos na internet	
Aluno 16	X						X		Texto engraçado	
Aluno 17	X					Percy Jackson e o ladrão de raios		X		Por falta de motivação

Tabela Escola A

Aluno	Questão 07						Questão 08			
	No último ano do Ensino Fundamental, quantos livros você leu? (Na escola e fora dela)						Você realiza outros tipos de leitura além daqueles sugeridos, solicitados na escola pelos professores?			
	Menos de 5 livros	Menos de 10 livros	Mais de 10 livros	Não li livros	Descreva o que normalmente leu na escola e para as atividades escolares	Você se lembra dos livros lidos e do nome dos autores? Liste.	Sim	Não	Se sua resposta foi sim, que tipo de texto você mais lê? Por quê?	Se sua resposta foi não, explique por que razão você não lê.
Aluno 18		X 7				Lua nova; Perci Jackson; dEpois do Amanhã; Segura Peão; Romeu e Julieta; Pescador de sonhos; O primeiro namorado de Laurinha.	X		Mais textos românticos, adoro leitura romântica eu me viajo.	
Aluno 19	X 3						X		Informativo porque gosto de me manter informado	
Aluno 20	X 3					Harry Potter e as relíquias da morte; Narizinho no reino das águas claras; Kairós.	X		Leio quadrinhos porque gosto de desenhos	
Aluno 21	X 3					A menina que roubava livros; Crepúsculo; Harry Potter.	X		Textos sobre filmes de terror, porque gosto de coisas assustadoras.	
Aluno 22				X			X		Gibi, poruqe gosto muito.	
Aluno 23				X		Provas, etc. menos livro de literatura		X		Não gosto muito
Aluno 24				X	Textos de prova ou de trabalho		x		Textos de esporte, que é interessante.	
Aluno 25				X			X			
Aluno 26	X							X		

Tabela Escola A

Aluno	Questão 07						Questão 08			
	No último ano do Ensino Fundamental, quantos livros você leu? (Na escola e fora dela)						Você realiza outros tipos de leitura além daqueles sugeridos, solicitados na escola pelos professores?			
	Menos de 5 livros	Menos de 10 livros	Mais de 10 livros	Não li livros	Descreva o que normalmente leu na escola e para as atividades escolares	Você se lembra dos livros lidos e do nome dos autores? Liste.	Sim	Não	Se sua resposta foi sim, que tipo de texto você mais lê? Por quê?	Se sua resposta foi não, explique por que razão você não lê.
Aluno 27			X 18			Percy Jackson e os Olimpianos; Heróis do Olimpo; Fallen; Amante sombrio e Amante Eterno.	X		Gosto de ler romances, livros de mistério e aventura, um pouco de mitologia e de seres sobrenaturais.	
Aluno 28		X				Marley e eu; Amanhecer,	X		Cantor, historias de revista oroscopo	
Aluno 29	X 4					Não alembro de nenhum.		X		Porque não gosto, não tenho paciencia, nem tempo
Aluno 30		X 6				Coleção dos livros Lua nova; Amanhecer, etc. e outro livro que eu li e achei muito legal é João e Maria os casadores de bruxa	X		Texto de lazer como revistas e tirinhas	
Aluno 31	X 3					O caçadpr de pipas; A mulher; Romeu e Julieta	X		Revistas, contos, narrativas, porque são os tipos de texto que mais gosto.	
Total	14	6	4	7		Total	22	9		
Porcentagem	45,2%	19,4%	12,9%	22,6%		Porcentagem	71,0%	29,0%		

Tabela Escola A

Aluno	Questão 09								Questão 10				
	O que você lê normalmente em sala de aula?								O que você lê além dos textos indicados pela escola?				
	Textos do livro didático	Textos de revistas e jornais empregados nas aulas	Textos de diferentes gêneros acessados por meio de vários recursos midiáticos (computador, televisão, etc.)	Livros de obras literárias indicados pelo professor	Livros técnicos	Livros paradidáticos.	Não se lê normalmente em sala de aula.	Outros. Quais?	Literatura infanto-juvenil.	Gibis, HQs.	Textos informativos de jornais e revistas.	Textos religiosos/Bíblia	Outros. Quais?
Aluno 01	X			X					X	X	X		
Aluno 02	X	X	X					X	X		X		
Aluno 03						X		X					
Aluno 04	X						da escola		X				
Aluno 05	X							X	X		X		
Aluno 06			X						X		X		
Aluno 07	X		X						X				
Aluno 08	X	X	X					X	X	X			
Aluno 09	X									X			
Aluno 10				X				X					
Aluno 11	x		X							X			
Aluno 12	X							X	X	X			
Aluno 13	X	X							X	X			
Aluno 14	X									X			
Aluno 15	X		X						X				

Tabela Escola A

Aluno	Questão 09								Questão 10				
	O que você lê normalmente em sala de aula?								O que você lê além dos textos indicados pela escola?				
	Textos do livro didático	Textos de revistas e jornais empregados nas aulas	Textos de diferentes gêneros acessados por meio de vários recursos midiáticos (computador, televisão, etc.)	Livros de obras literárias indicados pelo professor	Livros técnicos	Livros paradidáticos.	Não se lê normalmente em sala de aula.	Outros. Quais?	Literatura infanto-juvenil.	Gibis, HQs.	Textos informativos de jornais e revistas.	Textos religiosos/Bíblia	Outros. Quais?
Aluno 16	X			X					X	X	X		
Aluno 17	X	X	X					X	X		X		
Aluno 18						X		X					
Aluno 19	X						da escola		X				
Aluno 20	X							X	X		X		
Aluno 21			X						X		X		
Aluno 22	X		X						X				
Aluno 23	X	X	X					X	X	X			
Aluno 24	X									X			
Aluno 25				X				X					
Aluno 26	X		X							X			
Aluno 27	X							X	X	X			
Aluno 28	X	X							X	X			
Aluno 29	X									X			
Aluno 30	X		X						X				
Aluno 31	X										X		
Total	23	4	8	6	0	0	1	Total	8	18	11	9	
Porcentagem	74,02%	12,9%	25,8%	19,4%	0,00%	0,00%	3,2%	Porcentagem	25,8%	58,1%	35,5%	29,00%	

Tabela Escola A

Aluno	Questão 11			Questão 12			Questão 13						
	Frequenta alguma biblioteca?			Com que frequência?			O que considera ser necessário para se ter uma boa biblioteca?						
	Sim	Não	Se sim, qual?	Uma vez por semana	Uma vez por mês	Somente quando solicitado pelo professor	Espaço com grande quantidade de textos disponíveis (livros, revistas, etc.).	Espaço com variedade de textos disponíveis (livros, revistas, etc.)	Espaço silencioso para estudo e leitura.	Espaço para empréstimo de livros e pesquisa para trabalhos escolares	Espaço agradável e de fácil localização dos textos	Espaço aberto e com disponibilidade de horário para frequentá-lo	Outros. Cite.
Aluno 01	x		As das escolas			x		2			1	3	
Aluno 02	X		Escola			X	X		X	X			
Aluno 03		X				X		X					
Aluno 04	X		da escola	X								X	Que se aberta o dia todo.
Aluno 05		X			X				1	2		3	
Aluno 06		X				X			X		X		
Aluno 07	X		Biblioteca Municipal Professor Alencar de Assis	X			2	1	3	6	5	4	
Aluno 08	X		Biblioteca do Município.	X			2	3	1	5	6	4	
Aluno 09		X				X	X						
Aluno 10		X				X		2	1				
Aluno 11		x					6	4	5	3	2	1	
Aluno 12		X				X		1	2				
Aluno 13		X				X		X					
Aluno 14		X				X		2	1		3		
Aluno 15		X	Não vou a biblioteca					1			2		

Tabela Escola A

Aluno	Questão 11			Questão 12			Questão 13						
	Frequenta alguma biblioteca?			Com que frequência?			O que considera ser necessário para se ter uma boa biblioteca?						
	Sim	Não	Se sim, qual?	Uma vez por semana	Uma vez por mês	Somente quando solicitado pelo professor	Espaço com grande quantidade de textos disponíveis (livros, revistas, etc.).	Espaço com variedade de textos disponíveis (livros, revistas, etc.)	Espaço silencioso para estudo e leitura.	Espaço para empréstimo de livros e pesquisa para trabalhos escolares	Espaço agradável e de fácil localização dos textos	Espaço aberto e com disponibilida de de horário para frequentá-lo	Outros. Cite.
Aluno 18		X				X	X	X	X	X			
Aluno 19		X						X					
Aluno 20		X								X			
Aluno 21		X				X			1	2			
Aluno 22		X				X			X				
Aluno 23		X				X				X			
Aluno 24		X											divulgação de textos mais legais, que chamem a atenção.
Aluno 25		X				X	X	X	X	X	X		
Aluno 26	X		A biblioteca da escola			X	X	X	X				
Aluno 27	X		Uma biblioteca de São Paulo quando estou de férias.		X		3	1	2	6	4	5	
Aluno 28		X						X					
Aluno 29		X				X		X					
Aluno 30	X		Municipal e da escola	X							X	X	
Aluno 31		X				X			X				
Total	8	23	Total	4	2	18	10	15	17	9	13	9	
Porcentagem	25,8%	74,2%	Porcentagem	12,9%	6,5%	58,1%	32,3%	48,4%	54,8%	29,0%	41,9%	29,0%	

Tabela Escola A

Aluno	Questão 14						Questão 15			Questão 16				
	Fonte de pesquisa mais utilizada para adquirir conhecimento e informação para trabalhos escolares						Você prefere textos:			Você tem livros em casa? Quantos?				
	Livros impressos especializados indicados pelos professores	Sites da internet especializados que você mesmo localizou	Redes sociais que você consulta	Livros didáticos utilizados em sala de aula	Jornais e revistas impressos	Outros. Cite.	Longos, com mais de cinquenta páginas, como romances, histórias de ficção, etc.	Curtos, como contos e crônicas, com até três páginas.	Textos curtos, com até uma página, como notícias, posts em blogs, etc.	Até 3 livros	Até 10 livros	Até 20 livros	Mais de 20 livros	Não tem livros em casa
Aluno 01		X					X	X			X			
Aluno 02		X					X						X	
Aluno 03	X					X							X	
Aluno 04				X		livro da escola que nois usa dentro da escola		X	X					
Aluno 05	X	X				X						X		
Aluno 06	X				X	X							X	
Aluno 07		X				X	X			X				
Aluno 08	X		X	X		X				X				
Aluno 09		X						X	X					
Aluno 10		X				X							X	
Aluno 11		X					X			X				
Aluno 12			X				X			X				
Aluno 13		X		X		X					X			
Aluno 14			X					X					X	
Aluno 15		X						X		X				

Tabela Escola A

Aluno	Questão 14						Questão 15			Questão 16				
	Fonte de pesquisa mais utilizada para adquirir conhecimento e informação para trabalhos escolares						Você prefere textos:			Você tem livros em casa? Quantos?				
	Livros impressos especializados indicados pelos professores	Sites da internet especializados que você mesmo localizou	Redes sociais que você consulta	Livros didáticos utilizados em sala de aula	Jornais e revistas impressos	Outros. Cite.	Longos, com mais de cinquenta páginas, como romances, histórias de ficção, etc.	Curtos, como contos e crônicas, com até três páginas.	Textos curtos, com até uma página, como notícias, posts em blogs, etc.	Até 3 livros	Até 10 livros	Até 20 livros	Mais de 20 livros	Não tem livros em casa
Aluno 16			X					X					X	
Aluno 17		X						X		X				
Aluno 18	X	X	X				X						X	
Aluno 19		X						X		X				
Aluno 20		X					X			X				
Aluno 21		X					X		X					
Aluno 22					X			X					X	
Aluno 23			X				X			X				
Aluno 24		X						X						X
Aluno 25			X	X				X	X	X				
Aluno 26		X					X						X	
Aluno 27		X					X						X	
Aluno 28		X						X		X				
Aluno 29		X						X	X					
Aluno 30		X		X				X			X			
Aluno 31					X			X		X				
Total	5	19	7	5	3	Total	13	11	10	6	10	3	6	6
Porcentagem	16,1%	61,3%	22,6%	16,1%	9,7%	Porcentagem	41,9%	35,5%	32,3%	19,4%	32,3%	9,7%	19,4%	19,4%

Tabela Escola A

Aluno	Questão 17									Questão 18						
	Se você tem livros em casa, são de quais tipo?									Já ganhou um livro de presente?		Se respondeu "sim", de quem?				
	Bíblia	Livros escolares/didáticos	Enciclopédias e dicionários	Livros religiosos	Livros de receita culinária ou técnicos	Autoajuda	Romances clássicos	Livros de poesia	Livros infantis	Sim	Não	Dos pais	Dos irmãos	Dos tios/padrinhos	Da escola	Outros. Cite.
Aluno 01	X		X	X	X				X							Amigas e amigos
Aluno 02	X	X	X		X			X	X		X					
Aluno 03										X						
Aluno 04				X				X		X						
Aluno 05	X			X	X		X	X		X						
Aluno 06	X			X					X				X			Dos padrinhos ganhou uma bíblia
Aluno 07	X	X			X			X	X			X		X		
Aluno 08	X	X	X				X	X	X		X					Amigo
Aluno 09	X	X						X	X				X			
Aluno 10										X						
Aluno 11	X	X		X				X		X						
Aluno 12	X	X			X					X						
Aluno 13	X	X			X					X						
Aluno 14	X								X		X					
Aluno 15	X	X								X						

Tabela Escola A

Aluno	Questão 17									Questão 18						
	Se você tem livros em casa, são de quais tipo?									Já ganhou um livro de presente?		Se respondeu "sim", de quem?				
	Bíblia	Livros escolares/didáticos	Enciclopédias e dicionários	Livros religiosos	Livros de receita culinária ou técnicos	Autoajuda	Romances clássicos	Livros de poesia	Livros infantis	Sim	Não	Dos pais	Dos irmãos	Dos tios/padrinhos	Da escola	Outros. Cite.
Aluno 16	X	X	X	X	X		X		X	X					X	
Aluno 17		X		X					X	X						Meus avós
Aluno 18	X	X	X		X		X	X	X	X		X		X	X	
Aluno 19	X	X	X	X	X					X						De um padre
Aluno 20	X	X		X				X			X					
Aluno 21		X			X				X		X					
Aluno 22	X	X	X				X	X	X		X					
Aluno 23	X	X			X			X		X				X		
Aluno 24										X					X	
Aluno 25	X	X	X	X	X				X		X					
Aluno 26		X									X					
Aluno 27							X	X		X		X		X		
Aluno 28	X		X					X		X			X			
Aluno 29	X	X		X						X						Avós
Aluno 30		X					X			X		X				
Aluno 31		X								X						De um rapaz da igreja que visitei.
Total	21	21	9	11	12	0	7	8	11	18	13	6	2	5	4	
Porcentagem	67,7%	67,7%	29,0%	35,5%	38,7%	0,0%	22,6%	25,8%	35,5%	58,1%	41,9%	19,4%	6,5%	16,1%	12,9%	

Tabela Escola A

Aluno	Questão 19		Questão 20							Questão 21			
	Você gostou de ter ganhado ou gostaria de ganhar? Este seria um presente agradável?		Para você, quem lê...							Prefere ler um livro ou prefere ver o filme que conta a história da obra impressa?			
	Sim	Não	Escreve necessariamente melhor	Pode vir a escrever melhor, dependendo do que lê	Comunica-se melhor oralmente	Torna-se mais inteligente e sensível	Tem boas notas	Será leitor para o resto da vida, porque está habituado	Outros. Comente.	Prefiro ver o filme	Prefiro ler a obra	Prefiro ver o filme e depois ler a obra	Prefiro ler a obra e depois ver o filme
Aluno 01	X	X		X	X					X			
Aluno 02	X		X	X					Porque eu gosto de ler as histórias da Bíblia	X			
Aluno 03	X						X			X			
Aluno 04	X						X			X			
Aluno 05	X		X		X	X	X	X					X
Aluno 06	X		X			X	X			X		X	
Aluno 07	X		X									X	
Aluno 08	X		X		X	X		X			X		
Aluno 09	X			X	X					X			
Aluno 10	X		X					X					X
Aluno 11		X	X		X					X			
Aluno 12	X		X		X					X			
Aluno 13	X		X		X	X				X	X		
Aluno 14		X		X	X					X			
Aluno 15		X		X	X					X			

Tabela Escola A

Aluno	Questão 19		Questão 20							Questão 21			
	Você gostou de ter ganhado ou gostaria de ganhar? Este seria um presente agradável?		Para você, quem lê...							Prefere ler um livro ou prefere ver o filme que conta a história da obra impressa?			
	Sim	Não	Escreve necessariamente melhor	Pode vir a escrever melhor, dependendo do que lê	Comunica-se melhor oralmente	Torna-se mais inteligente e sensível	Tem boas notas	Será leitor para o resto da vida, porque está habituado	Outros. Comente.	Prefiro ver o filme	Prefiro ler a obra	Prefiro ver o filme e depois ler a obra	Prefiro ler a obra e depois ver o filme
Aluno 16	X				X					X			
Aluno 17	X				X					X			
Aluno 18	X		X		X	X	X			X		X	
Aluno 19	X			X	X	X	X						X
Aluno 20	X				X					X			
Aluno 21	X		X		X					X			
Aluno 22		X		X	X		X			X			
Aluno 23	X		X	X	X	X				X			
Aluno 24		X	X		X		X			X			
Aluno 25	X		X	X	X	X	X			X			
Aluno 26	X							X					X
Aluno 27	X		X		X			X					X
Aluno 28		X		X	X							X	
Aluno 29	X		X		X	X	X	X		X			
Aluno 30	X				X								X
Aluno 31	X		X							X			
Total	25	7	17	10	22	9	10	6	Total	22	2	4	6
Porcentagem	80,6%	22,6%	54,8%	32,3%	71,0%	29,0%	32,3%	19,4%	Porcentagem	71,0%	6,5%	12,9%	19,4%

Tabela Escola B

Aluno	Questão 01		Questão 02		Questão 03				Explique sua resposta
	Idade	Sexo	Estuda escola pública		Você se considera um				
			Desde ensino básico	Se não, a quantos anos estuda em escola pública	Bom leitor	Leitor mediano	Mal leitor	Não leitor	
Aluno 01	15	F	SIM					X	Porque não gosto e não tenho paciência
Aluno 02	15	M	SIM			X			Não leio muito só leio um pouco
Aluno 03	16	M	SIM			X			Eu leio pouco, mas não gostomuito de ler
Aluno 04	17	M	NÃO	7 anos		X			Eu não me considero um bom leitor
Aluno 05	16	M	NÃO	7 anos		X			Leio so as veses não muito mais leio
Aluno 06	15	F	SIM			X			Não leio muito mais acho que leio bem
Aluno 07	17	M	SIM					X	Eu não gosto de ler em publico mais quando é preciso eu leio sim
Aluno 08	15	M	SIM			X			Eu leio só na escola
Aluno 09	15	F	SIM			X			
Aluno 10	16	M	SIM					X	porque é não leio e nem gosto de ler
Aluno 11	15	M	SIM			X			É que tem palavras difício que eu não sei e a eu gagejo.
Aluno 12	15	F	SIM			X			Porque eu gosto de ler mas ás vezes leio pouco.
Aluno 13	15	F	SIM			X			Porque só leio livros na escola, e revistas em casa
Aluno 14	15	F	SIM			X			Leitor mediano, pois não leio muito só de vez em quando.
Aluno 15	16	M	SIM			X			Porque é raro eu pegar um livro para ler e tambem não gosto de ler livros muito grandes.
Aluno 16	15	M	SIM			X			Não gosto muito de ler em público
Aluno 17	15	F	SIM		X				Porque eu gosto de ler, pois a leitura abre a imaginação e nós ensina coisas novas.
Aluno 18	16	M	SIM			X			Porque eu meio de vagar e leio um pouco bem.

Fonte: Fabrícia A M CORSI, 2016.

Tabela Escola B

Aluno	Questão 01		Questão 02		Questão 03				Explique sua resposta
	Idade	Sexo	Estuda escola pública		Você se considera um				
			Desde ensino básico	Se não, a quantos anos estuda em escola pública	Bom leitor	Leitor mediano	Mal leitor	Não leitor	
Aluno 19	16	M	SIM			X			
Aluno 20	15	F	SIM			X			Porque leio pouco leio o necessário.
Aluno 21	15	F	SIM			X			Não curto muito mas leio um pouco, de vez em quando pego alguns livros.
Aluno 22	15	F	SIM			X			Porque eu não tenho livros e nem tenho acesso. Quando eu estudava na minha antiga escola eu era uma boa leitora porque lá eu podia pegar livros e levar para casa pra ler.
Aluno 23	15	F	SIM			X			Pois não leio constantemente
Aluno 24	15	M	SIM			X			Porque eu leio+ ou - e gagejo
Aluno 25	15	M	SIM			X			Não fasso leitora todos o dias so deveres enquanto
Aluno 26	14	M	SIM			X			Porque gosto de ler em poucos lugares, me considero um bom leitor so antes de dormir.
Aluno 27	15	M	SIM			X			Pelo motivo de eu não ler muito e nem ler pouco, mais está sempre incentivando e estimulando minha leitura
Aluno 28	15	F	SIM			X			Eu gosto de ler só que não leio muito
Aluno 29	15	F	SIM		X				Posi eu adoro ler e estou sempre lendo
Aluno 30	16	F	SIM		X				Porque eu acho interessante ler livros, revistas, jornais
Aluno 31	16	M	SIM			X			Porque, sempre que posso gosto de ler e me falar que leio bem
Total					3	25	0	3	
Porcentagem					9,7%	80,6%	0,0%	9,7%	

Tabela Escola B

Aluno	Questão 04							
	Um bom leitor é aquele que							
	Gosta de ler	Embora não goste de ler, lê com frequência e atenção	Lê textos clássicos como os de literatura brasileira	Lê tudo o que encontra com a finalidade de se informar	Lê sempre, e se interessa por vários tipos de textos, para se informar, para se divertir, etc.	Compra livros e revistas com frequência e tem uma biblioteca	Frequenta bibliotecas, estuda para as aulas e lê tudo o que o professor indica	Outro. Comente
Aluno 01	X							
Aluno 02	X			X				
Aluno 03					X			
Aluno 04		X			X			
Aluno 05	X							
Aluno 06					X			
Aluno 07			X					
Aluno 08					X			
Aluno 09					X		X	
Aluno 10		X						
Aluno 11							X	
Aluno 12	X	X		X	X			Gosta de ler e usa isso para sua vida
Aluno 13					X			
Aluno 14	X			X	X	X	X	
Aluno 15	X			X	X		X	
Aluno 16	X						X	
Aluno 17	X	X		X	X	X	X	
Aluno 18	X		X		X		X	

Tabela Escola B

Aluno	Questão 04							
	Um bom leitor é aquele que							
	Gosta de ler	Embora não goste de ler, lê com frequência e atenção	Lê textos clássicos como os de literatura brasileira	Lê tudo o que encontra com a finalidade de se informar	Lê sempre, e se interessa por vários tipos de textos, para se informar, para se divertir, etc.	Compra livros e revistas com frequência e tem uma biblioteca	Frequenta bibliotecas, estuda para as aulas e lê tudo o que o professor indica	Outro. Comente
Aluno 19	X						X	
Aluno 20		X		X				
Aluno 21	X		X	X	X			
Aluno 22	X							
Aluno 23					X			
Aluno 24			X	X	X	X		
Aluno 25	X						X	
Aluno 26	X			X				
Aluno 27	X				X			
Aluno 28	X				X			
Aluno 29	X				X			
Aluno 30	X		X	X	X			
Aluno 31	X				X			
Total	19	5	5	10	19	3	9	
Porcentagem	61,3%	16,1%	16,1%	32,3%	61,3%	9,7%	29,0%	

Tabela Escola B

Aluno	Questão 05								Questão 06				
	O que é a leitura?								Por que meios materiais você normalmente tem acesso a textos?				
	Prática de aquisição de conhecimento	Meio de ascensão escolar	Meio de ascensão social	Meio de interação e socializaã o com outras pessoas	Forma de lazer	Obrigação escolar visando o vestibular e provas sistêmicas	Obrigação escolar visando a execução de atividades em sala	Outra forma de definir leitura	Impressos	Virtuais, pela internet ou eletrônicos	Cópias em xérox	Manuscritos	Se lê mais textos impressos ouou sob outra forma explique a razão
Aluno 01								É um ato que para ser praticado tem que gostar muito e ter paciência.		X			
Aluno 02				X					X	X			
Aluno 03	X									X			
Aluno 04	X									X			
Aluno 05				X						X			
Aluno 06				X									
Aluno 07					X					X			
Aluno 08	X									x			
Aluno 09	X									X			
Aluno 10				X						X			
Aluno 11	X									X			
Aluno 12	X			X	X			Uma prática que só faz bem nos dando conhecimento, mais inteligência, nos informando, ajudando	X			X	
Aluno 13	X										X		
Aluno 14	X			X	X				X	X			
Aluno 15	X				X				X				para mim e mais divertido
Aluno 16						X				X			
Aluno 17	X		X	X				também é um método de aprendizagem	X		X	X	
Aluno 18	X			X						X		X	

Tabela Escola B

Aluno	Questão 05								Questão 06				
	O que é a leitura?								Por que meios materiais você normalmente tem acesso a textos?				
	Prática de aquisição de conhecimento	Meio de ascensão escolar	Meio de ascensão social	Meio de interação e socialização com outras pessoas	Forma de lazer	Obrigação escolar visando o vestibular e provas sistêmicas	Obrigação escolar visando a execução de atividades em sala	Outra forma de definir leitura	Impressos	Virtuais, pela internet ou eletrônicos	Cópias em xérox	Manuscritos	Se lê mais textos impressos ou sob outra forma explique a razão
Aluno 19	X		X							X			
Aluno 20		X								X			
Aluno 21	X				X		X			X		X	Virtuais e pelo internet é mais fácil, manuscritos também porque é mais prático
Aluno 22	X									X			
Aluno 23					X					X			
Aluno 24	X	X	X	X								X	
Aluno 25					X					X			
Aluno 26					X				X				O porque eu não sei
Aluno 27	X								X		X		A razão é que eu tenho mais contato com textos xerocados ou impressos
Aluno 28	X			X						X			Pela internet, pois quando quero ler algum livro e não acho ele impresso procuro na internet
Aluno 29	X									X			
Aluno 30	X	X	X	X				A leitura nada mais é que uma forma de ser um bom leitor				X	Eu leio mais livros e gibis
Aluno 31	X									X			
Total	20	3	4	11	8	1	1	Total	7	20	5	6	
Porcentagem	64,5%	9,7%	12,9%	35,5%	25,8%	3,2%	3,2%	Porcentagem	22,6%	64,5%	16,1%	19,4%	

Tabela Escola B

Questão 07							Questão 08			
No último ano do Ensino Fundamental, quantos livros você leu? (Na escola e fora dela)							Você realiza outros tipos de leitura além daqueles sugeridos, solicitados na escola pelos professores?			
Aluno	Menos de 5 livros	Menos de 10 livros	Mais de 10 livros	Não li livros	Descreva o que normalmente leu na escola e para as atividades escolares	Você se lembra dos livros lidos e do nome dos autores? Liste.	Sim	Não	Se sua resposta foi sim, que tipo de texto você mais lê? Por quê?	Se sua resposta foi não, explique por que razão você não lê.
Aluno 01	X					Não lembro de nenhum		X		Eu não leio porque não gosto mesmo
Aluno 02	X					não lembro	X		de vez enquanto leio em casa grande "histórias da iblia"	
Aluno 03	X					Não lemnbro	X		Textos virtuais na internet, Porque fico bastante tempo conectado com a internet	
Aluno 04				X				X		
Aluno 05	X					Não lembro		X		Não leio porque não tenho tempo
Aluno 06				X	Li mais textos na escola			X		Eu não gosto muito de ler, porque as vezes não entendo nada.
Aluno 07				X	Eu li o livro didático que a escola da só mais nada			X		a pra que le um livro si tem o filme pra que le si tem alguem para falar
Aluno 08	X					Eu não me lembro mais um deles era gibi		X		Porque alguns professores indicam livro muito bons.
Aluno 09	X					Giribalde e Manoela; O mundo de Sofia	X		Poemas pois é um tipo de texto que na maioria das vezes o autor expressa o seu sentimento, acho isso muito interessante.	
Aluno 10		X						X		porque eu não gosto de lê.
Aluno 11		X				WILLIAN Wilson; A casas no bosque	X		Gibi. Porque é divertido.	

Tabela Escola B

Questão 07							Questão 08				
No último ano do Ensino Fundamental, quantos livros você leu? (Na escola e fora dela)							Você realiza outros tipos de leitura além daqueles sugeridos, solicitados na escola pelos professores?				
Aluno	Menos de 5 livros	Menos de 10 livros	Mais de 10 livros	Não li livros	Descreva o que normalmente leu na escola e para as atividades escolares	Você se lembra dos livros lidos e do nome dos autores? Liste.	Sim	Não	Se sua resposta foi sim, que tipo de texto você mais lê? Por quê?	Se sua resposta foi não, explique por que razão você não lê.	
Aluno 12			X			Meu querido diário otario; Diário de vampiro	X		De revistas, jornais, panfletos		
Aluno 13		X				Meu querido diário otario; Garibalde e Manoela	X		Revistas de moda e de fofoca, porque eu acho elass legais		
Aluno 14			X			Felicidade clandestina, Milla e Sugar.	X		Leio livro de histórias, notícias.		
Aluno 15				X	bom eu leio textos que os professores passam para ler e revista	Não me lembro		X		Porque eu trabalho e eu não sou de querer ler muito, não gosto de le não porque da uma prigiça principalmente texto grande	
Aluno 16	X				A torcida; Estrada de terra		X		Frases e textos de redes sociais		
Aluno 17	X				Nas atividades da escola lemos textos do livro de datico, pois nem iamos a biblioteca.	A Cabana; Novamente juntos= Antonio Carlos; Escrito nas estrelas.	X		Histórias de Romances, mágicas, etc..		
Aluno 18	X					O ladrão de Raioz	X		Gibis, contos de fadas etc.		
Aluno 19	X3				Eu li os textos de provas, li texto para fazer trabalho escolar, e textos gigante para depois fazer interpretação dele.	A odceia; Acampamento fantasma; Ele veio debaixo da pia.	X		Texto Biblico por que gosto de entender a palavra de deus, então no meu caso prefiro texto Biblico		

Tabela Escola B

Questão 07							Questão 08			
No último ano do Ensino Fundamental, quantos livros você leu? Na escola e fora dela)							Você realiza outros tipos de leitura além daqueles sugeridos, solicitados na escola pelos professores?			
Aluno	Menos de 5 livros	Menos de 10 livros	Mais de 10 livros	Não li livros	Descreva o que normalmente leu na escola e para as atividades escolares	Você se lembra dos livros lidos e do nome dos autores? Liste.	Sim	Não	Se sua resposta foi sim, que tipo de texto você mais lê? Por quê?	Se sua resposta foi não, explique por que razão você não lê.
Aluno 20		X 5				O nome da autora é zibia gaspareto, não lenbo o nome do livro	X		Eu gosto de romance por que é o que eu mais gosto de lê e o que eu mais me interesse.	
Aluno 21				X	Normalmente só lemos textos dos livros normais, diáticos.		X		Gosto de aventura, mas prefiro biografias e textos narratos.	
Aluno 22		X 6				O pequeno Príncipe; 12 horas de terror; 24 contos de horror; o investigador de sótãos; Romeu e Julieta; Signo de câncer		X		Porque eu gosto de ler só livros e qui na escola ainda eu não fui lá pra pegar porque não pode leva para casa.
Aluno 23	X 1 OU 2					Não me lembro		X		Porque não!
Aluno 24		X 5				Não lembro		X		Porque só lê livros
Aluno 25		X				o corvo; O mosntro do porquinho; A turma da monica	X		Revista	
Aluno 26		X 7				Me lembro de apenas um que li na minha casa. "O escarvalho de ouro e o gato negro" e mais não embro seu autor.	X		Textos informativos porque gosto de ser informado	

Tabela Escola B

Questão 07							Questão 08			
No último ano do Ensino Fundamental, quantos livros você leu? (Na escola e fora dela)							Você realiza outros tipos de leitura além daqueles sugeridos, solicitados na escola pelos professores?			
Aluno	Menos de 5 livros	Menos de 10 livros	Mais de 10 livros	Não li livros	Descreva o que normalmente leu na escola e para as atividades escolares	Você se lembra dos livros lidos e do nome dos autores? Liste.	Sim	Não	Se sua resposta foi sim, que tipo de texto você mais lê? Por quê?	Se sua resposta foi não, explique por que razão você não lê.
Aluno 27	X5					Não lembro	X		Revistas ,textos em quadrinhos, porque na minha opinião eles tem mais entretenimento	
Aluno 28		X 8				Antes que o mundo acabe;P.S. eu te amo; A cabana; e os outros não lembro	X		Gosto de ler textos românticos e historias de guerra porque me identifico com esse tipo de leitura	
Aluno 29	X4					Evocação - Marcia Krupstas; Deposi do funeral; Fada mais bruxa; Assassinato em pedra escondida.	X		Eu leio mais historias com mitos. pois adoro ler este tipo de historia	
Aluno 30	X1					Não lembro	X		Eu gosto de ler mais historias em quadrinhos	
Aluno 31	X3					Romeu e Julieta; Dom Quixote; Um golpe por trás		X		Porque trabalho e quando posso prefiro descansar
Total	15	9	2	5		Total	19	12		
Porcentagem	48,4%	29,0%	6,5%	16,1%		Porcentagem	61,3%	38,7%		

Tabela Escola B

Aluno	Questão 09								Questão 10				
	O que você lê normalmente em sala de aula?								O que você lê além dos textos indicados pela escola?				
	Textos do livro didático	Textos de revistas e jornais empregados nas aulas	Textos de diferentes gêneros acessados por meio de vários recursos midiáticos (computador, televisão, etc.)	Livros de obras literárias indicados pelo professor	Livros técnicos	Livros paradidáticos.	Não se lê normalmente em sala de aula.	Outros. Quais?	Literatura infanto-juvenil.	Gibis, HQs.	Textos informativos de jornais e revistas.	Textos religiosos/Bíblia	Outros. Quais?
Aluno 01	X												
Aluno 02			X						X		X		
Aluno 03	X								X				
Aluno 04	X								X			Mangá	
Aluno 05	X									X			
Aluno 06	X								X				
Aluno 07	X								X				
Aluno 08				X					X				
Aluno 09	X											X poemas	
Aluno 10			X						X				
Aluno 11	X			X					X				
Aluno 12	X								X	X	X		
Aluno 13	X			X						X	X		
Aluno 14	X			X				X		X			
Aluno 15	X	X	X	X					X				
Aluno 16	X									X			
Aluno 17	X	X	X	X					X		X		
Aluno 18				X					X	X			

Tabela Escola B

Aluno	Questão 09								Questão 10				
	O que você lê normalmente em sala de aula?								O que você lê além dos textos indicados pela escola?				
	Textos do livro didático	Textos de revistas e jornais empregados nas aulas	Textos de diferentes gêneros acessados por meio de vários recursos midiáticos (computador, televisão, etc.)	Livros de obras literárias indicados pelo professor	Livros técnicos	Livros paradidáticos.	Não se lê normalmente em sala de aula.	Outros. Quais?	Literatura infanto-juvenil.	Gibis, HQs.	Textos informativos de jornais e revistas.	Textos religiosos/Bíblia	Outros. Quais?
Aluno 19	X	X		X						X	X		
Aluno 20	X									X			
Aluno 21	X								X	X	X		
Aluno 22	X							X					
Aluno 23	X	X	X									X textos da internet	
Aluno 24	X			X	X	X			X	X	X		
Aluno 25	X								X	X			
Aluno 26	X									X			
Aluno 27	X								X	X			
Aluno 28	X							X					
Aluno 29	X			X					X				
Aluno 30	X	X	X	X							X		
Aluno 31	X								X				
Total	27	5	6	11	1	1	0	Total	3	18	13	8	
Porcentagem	87,1%	16,1%	19,4%	35,5%	3,2%	3,2%	0,0%	Porcentagem	9,7%	58,1%	41,9%	25,8%	

Tabela Escola B

Aluno	Questão 11			Questão 12			Questão 13						
	Frequenta alguma biblioteca?			Com que frequência?			O que considera ser necessário para se ter uma boa biblioteca?						
	Sim	Não	Se sim, qual?	Uma vez por semana	Uma vez por mês	Somente quando solicitado pelo professor	Espaço com grande quantidade de textos disponíveis (livros, revistas etc.).	Espaço com variedade de textos disponíveis (livros, revistas, etc.)	Espaço silencioso para estudo e leitura.	Espaço para empréstimo de livros e pesquisa para trabalhos escolares	Espaço agradável e de fácil localização dos textos	Espaço aberto e com disponibilidade de horário para frequentá-lo	Outros. Cite.
Aluno 01		X				X	X	X	X	X	X	X	
Aluno 02	X		A biblioteca E.E. Paula Frassinetti			X	X		X	X	X	X	
Aluno 03		X					X	X	X	X		X	
Aluno 04		X					X		X				
Aluno 05		X				X	X		X	X	X		
Aluno 06	X		Somente da escola			X			3	1		2	
Aluno 07		X				X	X		X				
Aluno 08		X				X		X				X	
Aluno 09	X		Frequento a biblioteca da escola			X	X	X		X	X		
Aluno 10		X							X				
Aluno 11	X		A da Escola		X				X				
Aluno 12	X		Da escola			X	X	X	X	X	X	X	
Aluno 13	X		a da escola.			X	X	X	X	X	X		
Aluno 14	X		Eu frequento à biblioteca da escola, mas é muito difícil.			X	X	X	X		X	X	
Aluno 15		X							1			2	
Aluno 16		X				X			X				
Aluno 17	X		Da escola	X			X		X		X	X	
Aluno 18		X				X		X	X		X		

Tabela Escola B

Aluno	Questão 11		Questão 12			Questão 13							
	Frequenta alguma biblioteca?		Com que frequência?			O que considera ser necessário para se ter uma boa biblioteca?							
	Sim	Não	Se sim, qual?	Uma vez por semana	Uma vez por mês	Somente quando solicitado pelo professor	Espaço com grande quantidade de textos disponíveis (livros, revistas, etc.).	Espaço com variedade de textos disponíveis (livros, revistas, etc.)	Espaço silencioso para estudo e leitura.	Espaço para empréstimo de livros e pesquisa para trabalhos escolares	Espaço agradável e de fácil localização dos textos	Espaço aberto e com disponibilidade de horário para frequentá-lo	Outros. Cite.
Aluno 19		X				X	X		X			X	
Aluno 20		X				X	1		2				
Aluno 21		X				X	2	3	1	4	5		
Aluno 22		X					3	1				2	
Aluno 23		X				X		2	1				
Aluno 24		X					X		X	X		X	
Aluno 25	X		Publica			X	X						
Aluno 26	X		A biblioteca da escola	X			X						
Aluno 27		X			X		X	X		X		X	
Aluno 28		X				X	1		4		3	2	
Aluno 29	X		A da escola		x		1	3	5		4	2	
Aluno 30	X		A biblioteca da escola			x	1		2	3		4	
Aluno 31		X						1	2	3	4		
Total	12	19	Total	2	3	19	22	15	25	13	13	16	
Porcentagem	38,7%	61,3%	Porcentagem	6,5%	9,7%	61,3%	71,0%	48,4%	80,6%	41,9%	41,9%	51,6%	

Tabela Escola B

Aluno	Questão 14						Questão 15			Questão 16				
	Fonte de pesquisa mais utilizada para adquirir conhecimento e informação para trabalhos escolares						Você prefere textos:			Você tem livros em casa? Quantos?				
	Livros impressos especializados indicados pelos professores	Sites da internet especializados que você mesmo localizou	Redes sociais que você consulta	Livros didáticos utilizados em sala de aula	Jornais e revistas impressos	Outros. Cite.	Longos, com mais de cinquenta páginas, como romances, histórias de ficção, etc.	Curtos, como contos e crônicas, com até três páginas.	Textos curtos, com até uma página, como notícias, posts em blogs, etc.	Até 3 livros	Até 10 livros	Até 20 livros	Mais de 20 livros	Não tem livros em casa
Aluno 01		X						X				X		
Aluno 02				X			X				X			
Aluno 03		X	X					X		X				
Aluno 04		X	X				X						X	
Aluno 05			X					X					X	
Aluno 06		X						X		X				
Aluno 07		X						X	X					
Aluno 08		X						X		X				
Aluno 09		X					X			X				
Aluno 10			X					X		X				
Aluno 11		X						X	X					
Aluno 12		X	X	X			X		X					
Aluno 13		X						X		X				
Aluno 14		1	2					X	X					
Aluno 15		1	2					X			X			
Aluno 16		X	X			Google		X					X	
Aluno 17		X	X	X			X		X					
Aluno 18	X			X				X					X	

Tabela Escola B

Aluno	Questão 14						Questão 15			Questão 16				
	Fonte de pesquisa mais utilizada para adquirir conhecimento e informação para trabalhos escolares						Você prefere textos:			Você tem livros em casa? Quantos?				
	Livros impressos especializados indicados pelos professores	Sites da internet especializados que você mesmo localizou	Redes sociais que você consulta	Livros didáticos utilizados em sala de aula	Jornais e revistas impressos	Outros. Cite.	Longos, com mais de cinquenta páginas, como romances, histórias de ficção, etc.	Curtos, como contos e crônicas, com até três páginas.	Textos curtos, com até uma página, como notícias, posts em blogs, etc.	Até 3 livros	Até 10 livros	Até 20 livros	Mais de 20 livros	Não tem livros em casa
Aluno 19		X		X	X			X			X			
Aluno 20	X			X			X			X				
Aluno 21		X	X	X			X						X	
Aluno 22		X					X			X				
Aluno 23			X					X						X
Aluno 24		X						X		X				
Aluno 25		X	X					X					X	
Aluno 26	X							X		X				
Aluno 27					X			X		X				
Aluno 28		X	X				X				X			
Aluno 29		X					X						X	
Aluno 30				X			X				X			
Aluno 31		X						X			X			
Total	3	22	13	7	2	Total	11	13	7	10	10	2	4	5
Porcentagem	9,7%	71,0%	41,9%	22,6%	6,5%	Porcentagem	35,5%	41,9%	22,6%	32,3%	32,3%	6,5%	12,9%	16,1%

Tabela Escola B

Aluno	Questão 17									Questão 18						
	Se você tem livros em casa, são de quais tipo?									Já ganhou um livro de presente?		Se respondeu "sim", de quem?				
	Bíblia	Livros escolares/didáticos	Enciclopédias e dicionários	Livros religiosos	Livros de receita culinária ou técnicos	Autoajuda	Romances clássicos	Livros de poesia	Livros infantis	Sim	Não	Dos pais	Dos irmãos	Dos tios/padrinhos	Da escola	Outros. Cite.
Aluno 01	X	X		X	X			X		X				X		
Aluno 02	X	X	X	X				X			X					
Aluno 03	X	X	X		X						X					
Aluno 04											X					
Aluno 05	X	X									X					
Aluno 06	X	X			X			X			X					
Aluno 07	X	X		X							X					
Aluno 08	X	X			X			X			X					
Aluno 09	X	X	X	X	X		X	X		X		X				
Aluno 10	X	X			X					X					X	
Aluno 11		X									X					
Aluno 12	X	X	X			X					X					
Aluno 13	X	X	X	X	X		X		X	X					X	
Aluno 14	X	X			X				X	X					X	
Aluno 15	X	X	X		X				X		X					
Aluno 16											X					
Aluno 17	X	X		X	X		X	X			X					
Aluno 18	X	X	X								X					

Tabela Escola B

Aluno	Questão 17									Questão 18						
	Se você tem livros em casa, são de quais tipo?									Já ganhou um livro de presente?		Se respondeu "sim", de quem?				
	Bíblia	Livros escolares/didáticos	Enciclopédias e dicionários	Livros religiosos	Livros de receita culinária ou técnicos	Autoajuda	Romances clássicos	Livros de poesia	Livros infantis	Sim	Não	Dos pais	Dos irmãos	Dos tios/padrinhos	Da escola	Outros. Cite.
Aluno 19	X	X		X	X					X						Eu ganhei de um amigo
Aluno 20					X		X				X					
Aluno 21	X			X			X	X	X		X					
Aluno 22							X		X	X			X			professora
Aluno 23	X										X					
Aluno 24	X	X	X							X		X				
Aluno 25	X	X	X					X	X		X					
Aluno 26			X								X					
Aluno 27	X	X						X		X			X			
Aluno 28	X	X					X	X		X						da minha amiga
Aluno 29	X		X	X		X	X	X		X			X			
Aluno 30	X	X		X						X					X	
Aluno 31	X	X		X	X					X			X			
Total	27	23	11	11	13	2	8	9	8	13	18	2	4	1	4	
Porcentagem	87,1%	74,2%	35,5%	35,5%	41,9%	6,5%	25,8%	29,0%	25,8%	41,9%	58,1%	6,5%	12,9%	3,2%	12,9%	

Tabela Escola B

Aluno	Questão 19		Questão 20							Questão 21			
	Você gostou de ter ganhado ou gostaria de ganhar? Este seria um presente agradável?		Para você, quem lê...							Prefere ler um livro ou prefere ver o filme que conta a história da obra impressa?			
	Sim	Não	Escreve necessariamente melhor	Pode vir a escrever melhor, dependendo do que lê	Comunica-se melhor oralmente	Torna-se mais inteligente e sensível	Tem boas notas	Será leitor para o resto da vida, porque está habituado	Outros. Comente.	Prefiro ver o filme	Prefiro ler a obra	Prefiro ver o filme e depois ler a obra	Prefiro ler a obra e depois ver o filme
Aluno 01	X			X	X	X				X			
Aluno 02	X			X	X	X	X						X
Aluno 03		X		X	X			X		X			
Aluno 04		X			X					X			
Aluno 05	X		X		X					X			
Aluno 06	X				X	X				X			
Aluno 07	X		X		X					X			
Aluno 08	X				X					X			
Aluno 09	X		X		X			X			X		
Aluno 10	X				X		X						X
Aluno 11		X	X		X					X			
Aluno 12	X		X		X	X	X	X					X
Aluno 13	X		X		X					X			
Aluno 14	X		X	X	X	X		X			X		
Aluno 15		X		X	X	X		X		X			
Aluno 16	X		X	X	X					X			
Aluno 17	X		X		X	X		X			X		
Aluno 18	X		X			X	X			X			

Tabela Escola B

Aluno	Questão 19		Questão 20							Questão 21			
	Você gostou de ter ganhado ou gostaria de ganhar? Este seria um presente agradável?		Para você, quem lê...							Prefere ler um livro ou prefere ver o filme que conta a história da obra impressa?			
	Sim	Não	Escreve necessariamente melhor	Pode vir a escrever melhor, dependendo do que lê	Comunica-se melhor oralmente	Torna-se mais inteligente e sensível	Tem boas notas	Será leitor para o resto da vida, porque está habituado	Outros. Comente.	Prefiro ver o filme	Prefiro ler a obra	Prefiro ver o filme e depois ler a obra	Prefiro ler a obra e depois ver o filme
Aluno 19	X		X		X	X	X			X			
Aluno 20	X		X	X	X								X
Aluno 21	X		X		X	X						X	
Aluno 22	X		X	X	X						X		
Aluno 23	X		X		X					X			
Aluno 24	X			X	X						X		
Aluno 25		X		X						X			
Aluno 26	X			X						X			
Aluno 27	X	X	X							X			
Aluno 28	X		X		X	X				X			
Aluno 29	X			X	X	X		X					X
Aluno 30	X		X		X	X	X						X
Aluno 31		X	X		X			X		X			
Total	25	7	19	12	27	13	6	8	Total	19	3	3	6
Porcentagem	80,6%	22,6%	61,3%	38,7%	87,1%	41,9%	19,4%	25,8%	Porcentagem	61,3%	9,7%	9,7%	19,4%

Tabela Escola C

Aluno	Questão 01		Questão 02		Questão 03				
	Idade	Sexo	Estuda escola pública		Você se considera um				
			Desde ensino básico	Se não, a quantos anos estuda em escola pública	Bom leitor	Leitor mediano	Mal leitor	Não leitor	Explique sua resposta
Aluno 01	14	M	SIM		X	X			Pois, não leio com muito frequencia e ainda depende muito da historia que restou prestes a ler, além de ser atraído mais por mangás do que livros comuns.
Aluno 02	15	F	SIM				X		Eu não tenho esse abito de leitura não gosto muito de ler, mas tento me esforçar para ler
Aluno 03	15	F	SIM			X			Por eu não ter "fome de livros" eu me considero uma leitora mediana porque também quando eu pego um livro, leio até o final rapidinho.
Aluno 04	15	M	SIM			X			Não gosto de ler livros, mas me interesse muito em textos informativos, como curiosidades, historia, alguns fatos historicos, etc. Mas não gosto muito de livros literários.
Aluno 05	15	M	NÃO	1 ano			X		Leio muito pouco, apenas o necessário
Aluno 06	15	M	SIM			X			Não gosto muito de ler leio mais na internet
Aluno 07	15	M	SIM			X			Leio coisas da internet. Não tenho costume de pegar livros, revistas para ler
Aluno 08	15	M	SIM			X			Eu seei ler muito bem, mas eu não leio muito
Aluno 09	15	M	SIM			X			Porque minha leitura não é boa nem ruim
Aluno 10	16	M	NÃO	4 anos			X		Gosto de ler mas não leio muito, mas quando começo a ler, eu não quero parar mais.
Aluno 11	15	F	SIM			X			Muitas das vezes pego livro pra ler e não leio pois tenho preguiça. Mas alguns eu começo lendo do meio pra ver se é legal ou não, alguns leio tudo outros não.
Aluno 12	15	M	SIM				X		Não gosto de ler muito, tambem não tenho tempo
Aluno 13	14	F	SIM			X			Eu amo ler, porém as vezes quando estou lendo um livro, eu "relaxo" e fico alguns dias sem ler. Tirnado esse fato eu sempre estou lendo, pois é algo que eu gosto mesmo.
Aluno 14	16	F	SIM			X			Eu me considero um leitor mediano porque Eu não leio muito depois de acabar o livro eu espero um tempo para depois ler outro.

Tabela Escola C

Aluno	Questão 01		Questão 02		Questão 03			
	Idade	Sexo	Estuda escola pública		Você se considera um			
			Desde ensino básico	Se não, a quantos anos estuda em escola pública	Bom leitor	Leitor mediano	Mal leitor	Não leitor
Aluno 15	14	M	SIM				X	Me considero um mal leitor, pois não tenho muito hábito de leitura, principalmente livros, porém leio revistas, jornais etc.
Aluno 16	15	F	NÃO	1 ano			X	Porque eu mal leio livros, alguns anos anteriores, eu lia toda semana um livro, hoje, é raramente que leio um.
Aluno 17	15	M	SIM				X	Eu não tenho o hábito de ler livros diariamente, ler livros não me interessa muito.
Aluno 18	14	M	SIM				X	Sou um mal leitor pois não gosto de ler livros ou coisas assim, não sou um não-leitor pois assisto diariamente filmes e todos com legendas e eu acho que isso é uma forma de leitura.
Aluno 19	15	M	SIM			X		Pois as vezes erro a pronuncia de palavras grandes.
Aluno 20	15	M	SIM			X		Me considero um leitor mediano pois gosto de ler sobre um determinado assunto, não gosto de ler muitos livros mas se for um livro bom com um assunto que eu me identifico eu leio.
Aluno 21	15	M	SIM			X		Não sou um leitor muito bom pois não leio direito, mas as vezes leio e me acho um leitor mediano pois gosto de ler e se achar um livro interessante leio facilmente.
Aluno 22	15	F	SIM		X			Me considero um bom leitor pois sou apaixonada por livros e pela leitura, aprendi a ler cedo e não parei mais, não encontro dificuldade para ler, e estou sempre lendo um livro.
Aluno 23	15	F	SIM			X		Leio sempre que possível porém as vezes falta tempo
Aluno 24	15	F	SIM			X		Porque não acostumo ler muitos livros
Aluno 25	15	F	SIM		X			Porque costumo ler bastante, seja livros, jornais, revistas, panfletos, etc. Para mim, é uma forma de me divertir, adquirir novos conhecimentos e aprender mais sobre o mundo.
Aluno 26	14	F	SIM		X			eu adoro ler nos finais de semana e sempre que posso compro livros pela internet

Tabela Escola C

Aluno	Questão 01		Questão 02		Questão 03				
	Idade	Sexo	Estuda escola pública		Você se considera um				
			Desde ensino básico	Se não, a quantos anos estuda em escola pública	Bom leitor	Leitor mediano	Mal leitor	Não leitor	
Aluno 27	15	F	SIM				X		Eu não gosto muito de ler, eu deveria ler mais, leio apenas as vezes
Aluno 28	15	M	SIM			X			pois assito muitos animes, series e filmes legendados
Aluno 29	14	M	SIM			X			Eu me acho um leitor mediano porque leio so que com uma frequencia não muito alta, leio as vezes
Aluno 30	15	F	SIM			X			Pois não sou de ler muito, mas gosto da leitura quando estou disposta.
Aluno 31	15	F	SIM			X			Eu leio alguns livros, mas poderia ler mais.
Aluno 32	15	M	NÃO	9 meses		X			Porque quando o livro bom eu leio
Aluno 33	15	F	SIM			X			Não tenho muito o costume de ler mas quando algum livro me interessa eu leio.
Aluno 34	15	M	SIM			X			Pois eu leio bem mais não tenho o costume diário
Aluno 35	15	F	SIM			X			Porque mesmo não lendo muitos livros, eu leio revistas, eu leio na internet
Aluno 36	15	F	SIM			X			Porque não gosto muito de ler, não tenho uma boa concentração, interpretação do que leio.
				Total	4	24	9	0	
				Porcentagem	11,1%	66,7%	25,0%	0,0%	

Tabela Escola C

Aluno	Questão 04							
	Um bom leitor é aquele que							
	Gosta de ler	Embora não goste de ler, lê com frequência e atenção	Lê textos clássicos como os de literatura brasileira	Lê tudo o que encontra com a finalidade de se informar	Lê sempre, e se interessa por vários tipos de textos, para se informar, para se divertir, etc.	Compra livros e revistas com frequência e tem uma biblioteca	Frequenta bibliotecas, estuda para as aulas e lê tudo o que o professor indica	Outro. Comente
Aluno 15	X				X		X	
Aluno 16					X			
Aluno 17	X			X	X		X	
Aluno 18					X		X	
Aluno 19					X			
Aluno 20	X		X	X	X		X	
Aluno 21					X			
Aluno 22					X			
Aluno 23					X			
Aluno 24							X	
Aluno 25					x			
Aluno 26	X				X			
Aluno 27	X							
Aluno 28					X			
Aluno 29					X			
Aluno 30				X	X		X	
Aluno 31					X			

Tabela Escola C

Aluno	Questão 04							
	Um bom leitor é aquele que							
	Gosta de ler	Embora não goste de ler, lê com frequência e atenção	Lê textos clássicos como os de literatura brasileira	Lê tudo o que encontra com a finalidade de se informar	Lê sempre, e se interessa por vários tipos de textos, para se informar, para se divertir, etc.	Compra livros e revistas com frequência e tem uma biblioteca	Frequenta bibliotecas, estuda para as aulas e lê tudo o que o professor indica	Outro. Comente
Aluno 32	X	X		X		X		
Aluno 33					X			
Aluno 34					X		X	
Aluno 35					X			
Aluno 36	X							
Total	9	5	1	7	24	1	10	
Porcentagem	25,0%	13,9%	2,8%	19,4%	66,7%	2,8%	27,8%	

Tabela Escola C

Aluno	Questão 05								Questão 06				
	O que é a leitura?								Por que meios materiais você normalmente tem acesso a textos?				
	Prática de aquisição de conhecimento	Meio de ascensão escolar	Meio de ascensão social	Meio de interação e socialização com outras pessoas	Forma de lazer	Obrigação escolar visando o vestibular e provas sistêmicas	Obrigação escolar visando a execução de atividades em sala	Outra forma de definir leitura	Impressos	Virtuais, pela internet ou eletrônicos	Cópias em xérox	Manuscritos	Se lê mais textos impressos ou sob outra forma explique a razão
Aluno 01	X	X			X			A leitura é a pratica de aquisição de conhecimento, uma forma de lazer, um meio de ascensão escolar, uma obrigação do dia-a-dia. Ler qualquer um pode já entender é o que poucos fazem.		1		2	Eu leio mais textos pela internet, por sua variedade literária, além de ser mais facil e barato, pois livros no Brasil são coisas, que, segundo nosso governo, são coisas para ficar na estante.
Aluno 02								É um abito que varias pessoas tem de escolher livros, revistas, jornais historias em quadrinhos para ler.				X	
Aluno 03					X			Leitura também é um jeito de sonhar e iamginar, viver e aprender.	X				Livros textos impresso me chama mais atenção.
Aluno 04	X									X			Na maior parte das vezes. Quase sempre, so por meios eletrónico que gosto de ler. Por ter uma grande diversidade de fatos literarios
Aluno 05	X									X			Virtual pois tem coisas agradaveis para ler.
Aluno 06	X	X								X			Leio mais pela internet não sou de pegar um livro para ler e nem estudar presto atenção nas aulas e tento entender a materia
Aluno 07	X									X			

Tabela Escola C

Aluno	Questão 05								Questão 06				
	O que é a leitura?								Por que meios materiais você normalmente tem acesso a textos?				
	Prática de aquisição de conhecimento	Meio de ascensão escolar	Meio de ascensão social	Meio de interação e socialização com outras pessoas	Forma de lazer	Obrigação escolar visando o vestibular e provas sistêmicas	Obrigação escolar visando a execução de atividades em sala	Outra forma de definir leitura	Impressos	Virtuais, pela internet ou eletrônicos	Cópias em xérox	Manuscritos	Se lê mais textos impressos ou sob outra forma explique a razão
Aluno 08	X									X			
Aluno 09						X			X				
Aluno 10	X						Mas também visando e nos preparando para vestibulares			X			
Aluno 11	X							X					
Aluno 12	X								X				
Aluno 13	X				X					X			
Aluno 14					X					X			
Aluno 15	X							X	X				Visualmente melhor e de fácil acesso.
Aluno 16	X							X					Trabalho de escola, provas, revistas
Aluno 17	X				X			X	X	X			Porque nas aulas os professores trazem textos impressos.
Aluno 18	X				X					X			Como eu disse antes, leio as legendas de filmes, não gosto muito de livros em geral.
Aluno 19	X							X					Pois sinto mais emoção lendo um livro impresso
Aluno 20	X						Além de adquirir conhecimento com a leitura também pode ser usada como um meio de auto-ajuda e para poder se divertir também com livros.	X					eu tenho mais facilidade de ler pela internet pois eu gosto de computador e por isso gosto mais
Aluno 21	X									X			virtuais pois não tenho livros em casa então muita parte do que eu leio vem da internet

Tabela Escola C

Aluno	Questão 05							Questão 06					
	O que é a leitura?							Por que meios materiais você normalmente tem acesso a textos?					
	Prática de aquisição de conhecimento	Meio de ascensão escolar	Meio de ascensão social	Meio de interação e socialização com outras pessoas	Forma de lazer	Obrigação escolar visando o vestibular e provas sistêmicas	Obrigação escolar visando a execução de atividades e m sala	Outra forma de definir leitura	Impressos	Virtuais, pela internet ou eletrônicos	Cópias em xérox	Manuscritos	Se lê mais textos impressos ou sob outra forma explique a razão
Aluno 22	X									X		X	
Aluno 23	X								X				Leio mais livros impressos
Aluno 24	X									X			
Aluno 25								Do meu ponto de vista, a leitura faz parte da vida de nós seres humanos, está sempre presente no cotidiano. Faz parte da vida, seja para divertir, para aprender.	X				Eu prefiro comprar livros porque costumo fazer coleções, e também porque sempre fui acostumada a lê-los impressos.
Aluno 26	X				X				X	X			
Aluno 27	X					X			X	X			
Aluno 28				X						X			leio mais na internet pois passo boa parte do tempo navegando.
Aluno 29	X				X					X			Eu acho que leio mais textos no computador porque passo uma boa parte do tempo nele.
Aluno 30	X	X		X	X			A leitura é algo que você faz e se conhece melhor por meio de livros de autoestima.		X			

Tabela Escola C

Aluno	Questão 05							Questão 06					
	O que é a leitura?							Por que meios materiais você normalmente tem acesso a textos?					
	Prática de aquisição de conhecimento	Meio de ascensão escolar	Meio de ascensão social	Meio de interação e socialização com outras pessoas	Forma de lazer	Obrigaçao escolar visando o vestibular e provas sistêmicas	Obrigaçao escolar visando a execucao de atividades e m sala	Outra forma de definir leitura	Impressos	Virtuais, pela internet ou eletrônicos	Cópias em xérox	Manuscritos	Se lê mais textos impressos ou sob outra forma explique a razão
Aluno 31	X									X			
Aluno 32	X	X	X		X					X			
Aluno 33	X									X			
Aluno 34	X								X				Impressos em jornais
Aluno 35			X						X	X			Porque os impressos são na escola, ou uma revista. E pela internet é que sempre tem mais informações sobre tudo e sempre to conectada.
Aluno 36	X								X				
Total	28	4	2	2	10	2		Total	15	27	1	3	
Porcentagem	77,8%	11,1%	5,6%	5,6%	27,8%	5,6%	0,0%	Porcentagem	41,7%	75,0%	2,8%	8,3%	

Tabela Escola C

Aluno	Questão 07					
	No último ano do Ensino Fundamental, quantos livros você leu? (Na escola e fora dela)					
	Menos de 5 livros	Menos de 10 livros	Mais de 10 livros	Não li livros	Descreva o que normalmente leu na escola e para as atividades escolares	Você se lembra dos livros lidos e do nome dos autores? Liste.
Aluno 01		X				Orange Crous; Deltora quest; Dracula; O medico e o monstro; Frank Stein; Marcado; Vila Lobos- da Coleção Grandes Brasileiros; Kingdom Kearts; 1001 noites
Aluno 02	X					A Bailarina Fantasma, Crepúsculo, Fala sério mãe, Fala sério amor
Aluno 03			X			Coleção do "portal dos cinco", desde o "portal do corvo" até "necropolis". A coleção da "poderosa", "doces sonhos", a "cabana" e a "volta a cabana", e o melhor de mim" de minhocas Sportes.
Aluno 04		X				Dom Quixote, O misterio da casa verde.
Aluno 05			X			Diario de um banana
Aluno 06				X	não li nenhum, na outra escola eles pediam para nos pegarmos livro eu pegava mas não lia nenhum não interesse por leitura	não li nenhum
Aluno 07	X					Como fazer meu filme 1; Fernadno Sabino 1, 2, 3.
Aluno 08		X				Macbeth, livros de William Sharpare
Aluno 09	X					The vampiros diares
Aluno 10		X				Percy Jackson, Sherlok homes, etc.
Aluno 11		X				Fallen; Pinoquio; O menino do dedo verde; Meu primeiro amor; A culpa das estrelas;
Aluno 12	X					Tudo que um garoto deve saber; como treinar seu dragon.
Aluno 13			X			Brida; O manual do guerreiro da luz; Diario de um mago; sombras da noite.
Aluno 14			X			Fazendo meu filme 1, 2, 3 e 4 autora Paula Pimenta
Aluno 15		X				O Hobit-
Aluno 16			X			Um homem de sorte, Fazendo meu filme; Pequeno príncipe; Minha vida fora de série; A volta ao mundo em 80 dias.

Tabela Escola C

Aluno	Questão 07					
	No último ano do Ensino Fundamental, quantos livros você leu? (Na escola e fora dela)					
	Menos de 5 livros	Menos de 10 livros	Mais de 10 livros	Não li livros	Descreva o que normalmente leu na escola e para as atividades escolares	Você se lembra dos livros lidos e do nome dos autores? Liste.
Aluno 17				X	Textos impressos. Era obrigatório pegar livros todas semanas mais eu não lia.	
Aluno 18				X	Eu pegava os livros a cada 2 semanas pois era obrigado e não os lia	
Aluno 19			X			
Aluno 20	X				No último ano eu li dois livros obrigatoriamente na escola para ganhar nota e também os Jogos Vorazes por prazer gostei muito do enredo	JOGOS Vorazes; Em chamas; Sherlock Homes; Robinson Crusú
Aluno 21			X			A arte da guerra (sun Tzu); O príncipe Maquiavel
Aluno 22			X			Diários de Um Vampiro (a coleção), A última música; Um porto seguro, Diários de uma paixão; A Cabana; A menina que roubava livros (entre outros, estes são os que mais lembro)
Aluno 23			X			Macunaima; Bruxos e Bruxas Nova Ordem; Brás Cubas; Três irmãs; O coração dos heróis; O meu pé de laranja lima; Harry Potter
Aluno 24			X			Amanhecer, Marly e eu; Crepusculo; Lua Nova; Alice no país das maravilhas
Aluno 25			X			A sombra da serpente, de Rick Riordan; Os contos de Beedle; o Bardo, de J.K. Rowling; O inverno das fadas, de Carolina Munhoz; A Casa de Hades, de Rick Riordan; Drácula, de Bram Stoker; Diários do Semideus de Rick Riordan; A Marca de Atena, de Rick Riordan
Aluno 26			X		a cada uma ou duas semanas pegávamos livros para ler na escola	Fazendo meu filme (coleção); Alice no País das maravilhas; Anjos e Demônios; A cabana; Hush Hush; Dom Quixote; O mundo de Sofia; Violetas na janela, entre outros.
Aluno 27			X			não lembro nenhum, na escola a gente sempre pegava livros para ler
Aluno 28				X	apenas textos dos livros didáticos	
Aluno 29			X			Eu não me lembro os títulos mais sempre peguei livros que envolva ação.
Aluno 30		X				Lua Nova; cinquenta tons de cinza; Eclipse; Fazendo meu filme 1, 2, 3, 4
Aluno 31			X			Símbolo Perdido- Dan Brow

Tabela Escola C

Aluno	Questão 07					
	No último ano do Ensino Fundamental, quantos livros você leu? (Na escola e fora dela)					
	Menos de 5 livros	Menos de 10 livros	Mais de 10 livros	Não li livros	Descreva o que normalmente leu na escola e para as atividades escolares	Você se lembra dos livros lidos e do nome dos autores? Liste.
Aluno 32			X 40			Só o título: Eu sou o número quatro, O número 6, O número 9, Jogos Vorazes etc.
Aluno 33		X-8				Minha vida fora de série; Anna e o beijo francês; A culpa é das estrelas
Aluno 34		X-4				Sherlock Holmes: o signo do quatro etc.
Aluno 35			X			Eu não lembro, pois, a cada quinze dias agente pegava livro para ler e então tem muitos livros.
Aluno 36			X		Bom, na escola que eu estudava era obrigatório pegar livro em 15 em 15 dias, então não sei informar corretamente quantos livros eu li	A cabana; Ciumento de carteirinha; Onze minutos (Paulo Coelho) Eu li quase a coleção inteira mais não lembro os nomes
Total	5	9	18	4		
Porcentagem	13,9%	25,0%	50,0%	11,1%		

Tabela Escola C

Aluno	Questão 08				Questão 09							
	Você realiza outros tipos de leitura além daqueles sugeridos, solicitados na escola pelos professores?				O que você lê normalmente em sala de aula?							
	Sim	Não	Se sua resposta foi sim, que tipo de texto você mais lê? Por quê?	Se sua resposta foi não, explique por que razão você não lê.	Textos do livro didático	Textos de revistas e jornais empregados nas aulas	Textos de diferentes gêneros acessados por meio de vários recursos midiáticos (computador, televisão, etc.)	Livros de obras literárias indicados pelo professor	Livros técnicos	Livros paradidáticos.	Não se lê normalmente em sala de aula.	Outros. Quais?
Aluno 08		X		Não gosto de ler, mas sempre que é preciso eu leio	X	X				X		
Aluno 09		X		Porque não gosto muito	X							
Aluno 10					X							
Aluno 11	X		Não livros, mas revistas tipo capricho e entre outros.		X		X	X				
Aluno 12		X		Não tenho muito tempo, trabalho e quando chego em casa vou fazer deveres.	X							
Aluno 13	X		Leio livros do gênero romance, aventura, terror. Leio revistas, poemas. Pois eu gosto de ler, é algo que tenho costume de fazer.		X							
Aluno 14	X		Terror e misterio porque da mais prazer para mim da mais emoção.		X							
Aluno 15	X		Bom, especilamente esse ano, estou pegando o hábito de leitura, e me interesso bastante por livros de aventura, porque é emocionante.		X							

Tabela Escola C

Aluno	Questão 08				Questão 09							
	Você realiza outros tipos de leitura além daqueles sugeridos, solicitados na escola pelos professores?				O que você lê normalmente em sala de aula?							
	Sim	Não	Se sua resposta foi sim, que tipo de texto você mais lê? Por quê?	Se sua resposta foi não, explique por que razão você não lê.	Textos do livro didático	Textos de revistas e jornais empregados nas aulas	Textos de diferentes gêneros acessados por meio de vários recursos midiáticos (computador, televisão, etc.)	Livros de obras literárias indicados pelo professor	Livros técnicos	Livros paradidáticos.	Não se lê normalmente em sala de aula.	Outros. Quais?
Aluno 16	X		Gosto de ler livros para minha idade, tipo romance, mais leio poucos. Gosto de ler romances pois me emociono e me imagino no lugar dos personagens.		X							
Aluno 18	X		Legendas de filmes, gosto muito de filmes e não gosto de livros então leio legendas									x Leio os textos de questões que são essenciais para a resposta correta
Aluno 19	X		Gibi, revistas e alguns livros, porque gosto de gêneros de aventura e ação.		X							
Aluno 20	X		Eu gosto de ler textos sobre jogos eletrônicos pois gosto muito de jogar no vieo-gami		X		X					
Aluno 21	X		Eu leio muito livro de fantasia e misterio pois gosto desse tipo de livro		X							
Aluno 22	X		Gosto de ler livros espíritas, textos de blogs, da internet, revistas de fofocas, curiosidades, horóscopo... Entre outros		X							

Tabela Escola C

Aluno	Questão 08				Questão 09							
	Você realiza outros tipos de leitura além daqueles sugeridos, solicitados na escola pelos professores?				O que você lê normalmente em sala de aula?							
	Sim	Não	Se sua resposta foi sim, que tipo de texto você mais lê? Por quê?	Se sua resposta foi não, explique por que razão você não lê.	Textos do livro didático	Textos de revistas e jornais empregados nas aulas	Textos de diferentes gêneros acessados por meio de vários recursos midiáticos (computador, televisão, etc.)	Livros de obras literárias indicados pelo professor	Livros técnicos	Livros paradidáticos.	Não se lê normalmente em sala de aula.	Outros. Quais?
Aluno 23	X		Ficção, é um dos que mais me agrada		X							
Aluno 24	X		Leio textos virtuais, livros aventura, ação e Romance, pois são as leituras que mais me chama atenção.		X							
Aluno 25	X		Geralmente aventuras, porque, para mim, esse tipo de texto faz com que eu me transporte para a história e desenvolve a minha imaginação		X							
Aluno 26	X		romance, romance espírita, fictício porque me chama mais a atenção e desperta meu interesse e se eu estou interessada não paro mais de ler		X							
Aluno 27		x		não gosto muito, mas as vezes leio alguns textos curtos	X							
Aluno 28	X		textos na internet		X							
Aluno 29	X		Leio noticiários na internet, para mim ficar informado		X			X				

Tabela Escola C

Aluno	Questão 08				Questão 09							
	Você realiza outros tipos de leitura além daqueles sugeridos, solicitados na escola pelos professores?				O que você lê normalmente em sala de aula?							
	Sim	Não	Se sua resposta foi sim, que tipo de texto você mais lê? Por quê?	Se sua resposta foi não, explique por que razão você não lê.	Textos do livro didático	Textos de revistas e jornais empregados nas aulas	Textos de diferentes gêneros acessados por meio de vários recursos midiáticos (computador, televisão, etc.)	Livros de obras literárias indicados pelo professor	Livros técnicos	Livros paradidáticos.	Não se lê normalmente em sala de aula.	Outros. Quais?
Aluno 30	X		Romance e autoestima porque me identifico e conheço a mim mesma, o que posso melhorar. Etc		X	X	X					
Aluno 31	X		Suspense e romance, porque é um tipo de leitura que me faz querer ler cada vez mais.		X							
Aluno 32		X		Porque não me da vontade	X		X					
Aluno 33	X		Eu gosto de ler textos na internet porque só lá eu encontro com mais facilidade os textos dos meus autores favoritos.		X							
Aluno 34		X		Pois eu não tenho muito tempo, e quando eu tenho eu estou cansado.	X							
Aluno 35		X		Por falta de interesse, por falta de arranjar alguma leitura interessante também por falta de tempo.	X							
Aluno 36		X		Eu não gosto de ler diariamente.	X							
Total	22	11		Total	35	3	5	3	0	1	0	
Porcentagem	61,1%	30,6%		Porcentagem	97,2%	8,3%	13,9%	8,3%	0,0%	2,8%	0,0%	

Tabela Escola C

Aluno	Questão 10					Questão 11			Questão 12		
	O que você lê além dos textos indicados pela escola?					Frequenta alguma biblioteca?			Com que frequência?		
	Literatura infanto-juvenil.	Gibis, HQs.	Textos informativos de jornais e revistas.	Textos religiosos/Bíblia	Outros. Quais?	Sim	Não	Se sim, qual?	Uma vez por semana	Uma vez por mês	Somente quando solicitado pelo professor
Aluno 01		X			Textos pouco mais arciantes com o genero misterio, como ferson 4 ou Sherlock Holmes		X				
Aluno 02		X			A turma da Mônica entre outros.		X				
Aluno 03	X					X		A Municipal e a da escola		X	
Aluno 04					X Textos de fatos historicos e curiosidades.		X				X
Aluno 05			X				X				X
Aluno 06		X					X				X
Aluno 07			X				X				
Aluno 08		X	X	X			X			X	
Aluno 09				X			X				
Aluno 10	X						X				X
Aluno 11		X		X			X				X
Aluno 12	X	X					X				X
Aluno 13	X		X		X poemas		X				X
Aluno 14			X				X				X

Tabela Escola C

Aluno	Questão 10					Questão 11			Questão 12		
	O que você lê além dos textos indicados pela escola?					Frequenta alguma biblioteca?			Com que frequência?		
	Literatura infanto-juvenil.	Gibis, HQs.	Textos informativos de jornais e revistas.	Textos religiosos/Bíblia	Outros. Quais?	Sim	Não	Se sim, qual?	Uma vez por semana	Uma vez por mês	Somente quando solicitado pelo professor
Aluno 15	X	X	X			X		A biblioteca da escola.	X		
Aluno 16	X						X				X
Aluno 17					Não leio nenhum		X				
Aluno 18		X			Legendas de filmes		X				X
Aluno 19		X					X				
Aluno 20	X	X	X				X				
Aluno 21	X	X	X	X		X		A biblioteca municipal		X	
Aluno 22	X						X				X
Aluno 23	X	X			X Livros de ficção	X		A Municipal	X		
Aluno 24		X					X				X
Aluno 25	X					X		A Biblioteca Prof. Alencar de Assis.	X		
Aluno 26	X				X romance espírita		X				X
Aluno 27	X	X	X				X				
Aluno 28							X				
Aluno 29			X				X				
Aluno 30		X			X Romance, ação... Ficção.	X		raramente a da própria escola			X
Aluno 31	X						X				

Tabela Escola C

Aluno	Questão 10					Questão 11			Questão 12		
	O que você lê além dos textos indicados pela escola?					Frequenta alguma biblioteca?			Com que frequência?		
	Literatura infanto-juvenil.	Gibis, HQs.	Textos informativos de jornais e revistas.	Textos religiosos/Bíblia	Outros. Quais?	Sim	Não	Se sim, qual?	Uma vez por semana	Uma vez por mês	Somente quando solicitado pelo professor
Aluno 32			X			X					
Aluno 33			X			X					X
Aluno 34		X				X					X
Aluno 35			X			X					
Aluno 36		X				X					
Total	14	16	13	4	6	30	Total	3	3	16	
Porcentagem	38,9%	44,4%	36,1%	11,1%	16,7%	83,3%	Porcentagem	8,3%	8,3%	44,4%	

Tabela Escola C

Aluno	Questão 13							Questão 14					
	O que considera ser necessário para se ter uma boa biblioteca?							Fonte de pesquisa mais utilizada para adquirir conhecimento e informação para trabalhos escolares					
	Espaço com grande quantidade de textos disponíveis (livros, revistas, etc.).	Espaço com variedade de textos disponíveis (livros, revistas, etc.)	Espaço silencioso para estudo e leitura.	Espaço para empréstimo de livros e pesquisa para trabalhos escolares	Espaço agradável e de fácil localização dos textos	Espaço aberto e com disponibilidade de horário para frequentá-lo	Outros. Cite.	Livros impressos especializados indicados pelos professores	Sites da internet especializados que você mesmo localizou	Redes sociais que você consulta	Livros didáticos utilizados em sala de aula	Jornais e revistas impressos	Outros. Cite.
Aluno 01	X	X	X		X				X		X		
Aluno 02	X		X		X		Para que os alunos tenham uma boa leitura é necessário um lugar adequado para suas leituras	X	X		X		
Aluno 03	X	X	X	X		X			X		X		
Aluno 04		X							X				
Aluno 05				X						X			
Aluno 06							X- espaço grande com muitas quantidades de textos (livros, revistas et) e um lugar silencioso para estudar		X	X			
Aluno 07	X							X	X				
Aluno 08	X	X	X	X					X		X		
Aluno 09		X									X		
Aluno 10			X						X				
Aluno 11		X	X						X	X			
Aluno 12			X						X		X		
Aluno 13	X	X	X			X			X				
Aluno 14	X	X	X	X	X	X			X	X			

Tabela Escola C

Aluno	Questão 13							Questão 14					
	O que considera ser necessário para se ter uma boa biblioteca?							Fonte de pesquisa mais utilizada para adquirir conhecimento e informação para trabalhos escolares					
	Espaço com grande quantidade de textos disponíveis (livros, revistas, etc.).	Espaço com variedade de textos disponíveis (livros, revistas, etc.)	Espaço silencioso para estudo e leitura.	Espaço para empréstimo de livros e pesquisa para trabalhos escolares	Espaço agradável e de fácil localização dos textos	Espaço aberto e com disponibilidade de horário para frequentá-lo	Outros. Cite.	Livros impressos especializados indicados pelos professores	Sites da internet especializados que você mesmo localizou	Redes sociais que você consulta	Livros didáticos utilizados em sala de aula	Jornais e revistas impressos	Outros. Cite.
Aluno 15	X	X	X	X	X	X			X		X		
Aluno 16		X	X	X					X				
Aluno 17	X	X	X	X	X	X			X				
Aluno 18	X	X	X			X			X				
Aluno 19		X		X	X				X				
Aluno 20	X	X	X	X	X	X			X				
Aluno 21	X	X		X	X				X				
Aluno 22	X	X	X	X	X	X			X		X		
Aluno 23		X	X		X	X			X		X		
Aluno 24	X	X	X	X	X	X			X				
Aluno 25		X							X				
Aluno 26	X		X		X				X				
Aluno 27	X	X	X		X	X			X	X	X		
Aluno 28	X	X	X	X	X	X			X	X			
Aluno 29		X	X		X	X			X				
Aluno 30		X	X	X	X				X		X		
Aluno 31		X			X				X				

Tabela Escola C

Aluno	Questão 13							Questão 14					
	O que considera ser necessário para se ter uma boa biblioteca?							Fonte de pesquisa mais utilizada para adquirir conhecimento e informação para trabalhos escolares					
	Espaço com grande quantidade de textos disponíveis (livros, revistas, etc.).	Espaço com variedade de textos disponíveis (livros, revistas, etc)	Espaço silencioso para estudo e leitura.	Espaço para empréstimo de livros e pesquisa para trabalhos escolares	Espaço agradável e de fácil localização dos textos	Espaço aberto e com disponibilidade de horário para frequentá-lo	Outros. Cite.	Livros impressos especializados indicados pelos professores	Sites da internet especializados que você mesmo localizou	Redes sociais que você consulta	Livros didáticos utilizados em sala de aula	Jornais e revistas impressos	Outros. Cite.
Aluno 32	X								X		X		
Aluno 33		X	X						X				
Aluno 34	X		X						X		X		
Aluno 35		X	X		X				X				
Aluno 36				X					X				
Total	19	26	24	15	17	13		Total	34	6	13		
Porcentagem	52,8%	72,2%	66,7%	41,7%	47,2%	36,1%		Porcentagem	94,4%	16,7%	36,1%		

Tabela Escola C

Aluno	Questão 15			Questão 16					Questão 17								
	Você prefere textos:			Você tem livros em casa? Quantos?					Se você tem livros em casa, são de quais tipo?								
	Longos, com mais de cinquenta páginas, como romances, histórias de ficção, etc.	Curto, como contos e crônicas, com até três páginas.	Textos curtos, com até uma página, como notícias, posts em blogs, etc.	Até 3 livros	Até 10 livros	Até 20 livros	Mais de 20 livros	Não tem livros em casa	Bíblia	Livros escolares/didáticos	Enciclopédias e dicionários	Livros religiosos	Livros de receita culinária ou técnicos	Autoajuda	Romances clássicos	Livros de poesia	Livros infantis
Aluno 01	X						X			X	X		X			X	
Aluno 02		X				X				X		X	X		X	X	X
Aluno 03	X					X				X					X		
Aluno 04			X					X									
Aluno 05			X			X			X	X	X		X				X
Aluno 06			X				X- Mas são todos da minha irmã		X	X	X		X		X	X	X
Aluno 07			X		X				X		X	X	X				X
Aluno 08		X	X	X					X	X		X					
Aluno 09			X		X				X	X							X
Aluno 10	X						X						X				
Aluno 11	X			X					X	X	X	X	X		X		X
Aluno 12		X		X													X
Aluno 13	X				X				X		X				X		
Aluno 14			X	X						X							

Tabela Escola C

Aluno	Questão 15			Questão 16					Questão 17								
	Você prefere textos:			Você tem livros em casa? Quantos?					Se você tem livros em casa, são de quais tipo?								
	Longos, com mais de cinquenta páginas, como romances, histórias de ficção, etc.	Curtos, como contos e crônicas, com até três páginas.	Textos curtos, com até uma página, como notícias, posts em blogs, etc.	Até 3 livros	Até 10 livros	Até 20 livros	Mais de 20 livros	Não tem livros em casa	Bíblia	Livros escolares/didáticos	Enciclopédias e dicionários	Livros religiosos	Livros de receita culinária ou técnicos	Autoajuda	Romances clássicos	Livros de poesia	Livros infantis
Aluno 15	X					X			X	X			X		X		X
Aluno 16	X			X					X	X			X			X	X
Aluno 17			X				X		X	X	X	X					X
Aluno 18			X	X					X	X	X						
Aluno 19		X			X				X	X	X				X		
Aluno 20			X	X					X	X	X		X			X	X
Aluno 21	X				X				X	X	X	X	X				X
Aluno 22	X							X	X	X	X				X	X	
Aluno 23	X						X				X				X	X	X
Aluno 24	X						X	X	X				X	X	X		
Aluno 25	X						X			X		X					
Aluno 26	X						X			X			X	X	X		
Aluno 27	X	X				X				X	X						
Aluno 28			X					X									
Aluno 29			X				X		X	X	X		X		X	X	X
Aluno 30	X					X			X	X	X		X	X	X		
Aluno 31	X			X						X							

Tabela Escola C

Aluno	Questão 15			Questão 16					Questão 17								
	Você prefere textos:			Você tem livros em casa? Quantos?					Se você tem livros em casa, são de quais tipo?								
	Longos, com mais de cinquenta páginas, como romances, histórias de ficção, etc.	Curtos, como contos e crônicas, com até três páginas.	Textos curtos, com até uma página, como notícias, posts em blogs, etc.	Até 3 livros	Até 10 livros	Até 20 livros	Mais de 20 livros	Não tem livros em casa	Bíblia	Livros escolares/didáticos	Enciclopédias e dicionários	Livros religiosos	Livros de receita culinária ou técnicos	Autoajuda	Romances clássicos	Livros de poesia	Livros infantis
Aluno 32		X		X					X	X	X	X	X				X
Aluno 33			X			X			X	X	X		X			X	
Aluno 34		X			X				X	X							
Aluno 35			X		X				X	X	X		X				
Aluno 36			X	X											X		
Total	16	7	15	10	7	7	9	3	23	27	20	9	16	5	14	11	15
Porcentagem	44,4%	19,4%	41,7%	27,8%	19,4%	19,4%	25,0%	8,3%	63,9%	75,0%	55,6%	25,0%	44,4%	13,9%	38,9%	30,6%	41,7%

Tabela Escola C

Aluno	Questão 18							Questão 19	
	Já ganhou um livro de presente?		Se respondeu "sim", de quem?					Você gostou de ter ganhado ou gostaria de ganhar? Este seria um presente agradável?	
	Sim	Não	Dos pais	Dos irmãos	Dos tios/padrinhos	Da escola	Outros. Cite.	Sim	Não
Aluno 01	X							X	
Aluno 02	X		X					X	
Aluno 03	X		X					X	
Aluno 04		X							X
Aluno 05	X		X					X	
Aluno 06		X							X
Aluno 07		X						X	
Aluno 08	X		X					X	
Aluno 09	X		X					X	
Aluno 10	X		X					X	
Aluno 11	X						Amiga	X	
Aluno 12	X		X						X
Aluno 13	X		X					X	
Aluno 14	X				X			X	
Aluno 15		X							X
Aluno 16	X				X			X	
Aluno 17	X		X		X			X	
Aluno 18	X					X			X
Aluno 19	X						Amigos e conhecidos	X	
Aluno 20	X					X		X	

Tabela Escola C

Aluno	Questão 18							Questão 19	
	Já ganhou um livro de presente?		Se respondeu "sim", de quem?					Você gostou de ter ganhado ou gostaria de ganhar? Este seria um presente agradável?	
	Sim	Não	Dos pais	Dos irmãos	Dos tios/padrinhos	Da escola	Outros. Cite.	Sim	Não
Aluno 21		X						X	
Aluno 22	X		X					X	
Aluno 23	X		X		X			X	
Aluno 24	X		X					X	
Aluno 25	X		X					X	
Aluno 26	X		X		X			X	
Aluno 27	X				X				X
Aluno 28		X							X
Aluno 29	X		X					X	
Aluno 30	X		X					X	
Aluno 31		X						X	
Aluno 32		X						X	
Aluno 33		X						X	
Aluno 34	X			X				X	
Aluno 35		X						X	
Aluno 36		X							X
Total	25	11	16	1	6	2	0	28	9
Porcentagem	69,4%	30,6%	44,4%	2,8%	16,7%	5,6%	0,0%	77,8%	25,0%

Tabela Escola C

Aluno	Questão 20							Questão 21			
	Para você, quem lê...							Prefere ler um livro ou prefere ver o filme que conta a história da obra impressa?			
	Escreve necessariamente melhor	Pode vir a escrever melhor, dependendo do que lê	Comunica-se melhor oralmente	Torna-se mais inteligente e sensível	Tem boas notas	Será leitor para o resto da vida, porque está habituado	Outros. Comente.	Prefiro ver o filme	Prefiro ler a obra	Prefiro ver o filme e depois ler a obra	Prefiro ler a obra e depois ver o filme
Aluno 01		X		X	X	X			X		
Aluno 02	X							X			
Aluno 03	X		X	X		X					X
Aluno 04		X		X				X			
Aluno 05	X		X	X				X			
Aluno 06			X					X			
Aluno 07	X	X		X				X			
Aluno 08	X	X	X					X			
Aluno 09			X					X			
Aluno 10	X							X			
Aluno 11	X		X					X			
Aluno 12	X		X		X			X			
Aluno 13	X		X	X		X					X
Aluno 14	X		X								X
Aluno 15		X			X	X		X			
Aluno 16		X			X	X	X				X
Aluno 17	X		X	X	X	X		X			
Aluno 18			X					X			
Aluno 19	X		X	X							X
Aluno 20	X	X	X					X			

Tabela Escola C

Aluno	Questão 20							Questão 21			
	Para você, quem lê...							Prefere ler um livro ou prefere ver o filme que conta a história da obra impressa?			
	Escreve necessariamente melhor	Pode vir a escrever melhor, dependendo do que lê	Comunica-se melhor oralmente	Torna-se mais inteligente e sensível	Tem boas notas	Será leitor para o resto da vida, porque está habituado	Outros. Comente.	Prefiro ver o filme	Prefiro ler a obra	Prefiro ver o filme e depois ler a obra	Prefiro ler a obra e depois ver o filme
Aluno 21	X		X	X							X
Aluno 22		X	X	X							X
Aluno 23		X				X					X
Aluno 24	X								X		
Aluno 25				X							
Aluno 26				X		X					X
Aluno 27	X		X	X	X	X		X			
Aluno 28	X	X	X					X			
Aluno 29		X	X					X			
Aluno 30	X		X	X	X	X					X
Aluno 31		X						X			
Aluno 32	X	X	X							X	
Aluno 33		X	X							X	
Aluno 34	X		X		X			X			
Aluno 35		X	X								X
Aluno 36	X		X		X			X			
Total	21	15	24	14	8	9	1	20	1	2	11
Porcentagem	58,3%	41,7%	66,7%	38,9%	22,2%	25,0%	2,8%	55,6%	2,8%	5,6%	30,6%

Tabela comparativa: questionários Escolas A; B; C

		Questão 03						Questão 04						
		Você se considera um						Um bom leitor é aquele que						
		Bom leitor	Leitor mediano	Mal leitor	Não leitor			Gosta de ler	Embora não goste de ler, lê com frequência e atenção	Lê textos clássicos como os de literatura brasileira	Lê tudo o que encontra com a finalidade de se informar	Lê sempre, e se interessa por vários tipos de textos, para se informar, para se divertir, etc.	Compra livros e revistas com frequência e tem uma biblioteca	Frequenta bibliotecas, estuda para as aulas e lê tudo o que o professor indica
Escola A	Alunos	5	19	7	0	Escola A	14	5	2	9	15	2	0	
	%	16,1%	61,3%	22,6%	0,0%		45,2%	16,1%	6,5%	29,0%	48,4%	6,5%	0,0%	
Escola B	Alunos	3	25	0	3	Escola B	19	5	5	10	19	3	9	
	%	9,7%	80,6%	0,0%	9,7%		61,3%	16,1%	16,1%	32,3%	61,3%	9,7%	29,0%	
Escola C	Alunos	4	24	9	0	Escola C	9	5	1	7	24	1	10	
	%	11,1%	66,7%	25,0%	0,0%		25,0%	13,9%	2,8%	19,4%	66,7%	2,8%	27,8%	

		Questão 05								Questão 06				
		O que é a leitura?								Por que meios materiais você normalmente tem acesso a textos?				
		Prática de aquisição de conhecimento	Meio de ascensão escolar	Meio de ascensão social	Meio de interação e socialização com outras pessoas	Forma de lazer	Obrigação escolar visando o vestibular e provas sistêmicas	Obrigação escolar visando a execução de atividades e m sala			Impressos	Virtuais, pela internet ou eletrônicos	Cópias em xérox	Manuscritos
Escola A	19	3	0	6	8	0	0	Escola A	7	24	3	6		
	61,3%	9,7%	0,0%	19,4%	25,8%	0,0%	0,0%		22,6%	77,4%	9,7%	19,4%		
Escola B	20	3	4	11	8	1	1	Escola B	7	20	5	6		
	64,5%	9,7%	12,9%	35,5%	25,8%	3,2%	3,2%		22,6%	64,5%	16,1%	19,4%		
Escola C	28	4	2	2	10	2		Escola C	15	27	1	3		
	77,8%	11,1%	5,6%	5,6%	27,8%	5,6%	0,0%		41,7%	75,0%	2,8%	8,3%		

Tabela comparativa: questionários Escolas A; B; C

Questão 07					Questão 08	
No último ano do Ensino Fundamental, quantos livros você leu? (Na escola e fora dela)					Você realiza outros tipos de leitura além daqueles sugeridos, solicitados na escola pelos professores?	
	Menos de 5 livros	Menos de 10 livros	Mais de 10 livros	Não li livros	Sim	Não
Escola A	14	6	4	7	22	9
	45,2%	19,4%	12,9%	22,6%	71,0%	29,0%
Escola B	15	9	2	5	19	12
	48,4%	29,0%	6,5%	16,1%	61,3%	38,7%
Escola C	5	9	18	4	25	11
	13,9%	25,0%	50,0%	11,1%	67,4%	30,6%

Questão 09							Questão 10			
O que você lê normalmente em sala de aula?							O que você lê além dos textos indicados pela escola?			
Textos do livro didático	Textos de revistas e jornais empregados nas aulas	Textos de diferentes gêneros acessados por meio de vários recursos midiáticos (computador, televisão, etc.)	Livros de obras literárias indicados pelo professor	Livros técnicos	Livros paradidáticos.	Não se lê normalmente em sala de aula.	Literatura infanto-juvenil.	Gibis, HQs.	Textos informativos de jornais e revistas.	Textos religiosos/Bíblia
23	4	8	6	0	0	1	8	18	11	9
74,2%	12,9%	25,8%	19,4%	0,0%	0,0%	3,2%	25,8%	58,1%	35,5%	29,0%
27	5	6	11	1	1	0	3	18	13	8
87,1%	16,1%	19,4%	35,5%	3,2%	3,2%	0,0%	9,7%	58,1%	41,9%	25,8%
35	3	5	3	0	1	0	14	16	13	4
97,2%	8,3%	13,9%	8,3%	0,0%	2,8%	0,0%	38,9%	44,4%	36,1%	11,1%

Tabela comparativa: questionários Escolas A; B; C

Questão 11			Questão 12		
Frequenta alguma biblioteca?			Com que frequência?		
	Sim	Não	Uma vez por semana	Uma vez por mês	Somente quando solicitado pelo professor
Escola A	8	23	4	2	18
	25,8%	74,2%	12,9%	6,5%	58,1%
Escola B	12	19	2	3	19
	38,7%	61,3%	6,5%	9,7%	61,3%
Escola C	6	30	3	3	16
	16,7%	83,3%	8,3%	8,3%	44,4%

Questão 13							Questão 14				
O que considera ser necessário para se ter uma boa biblioteca?							Fonte de pesquisa mais utilizada para adquirir conhecimento e informação para trabalhos escolares				
	Espaço com grande quantidade de textos disponíveis (livros, revistas, etc.).	Espaço com variedade de textos disponíveis (livros, revistas, etc.).	Espaço silencioso para estudo e leitura.	Espaço para empréstimo de livros e pesquisa para trabalhos escolares	Espaço agradável e de fácil localização dos textos	Espaço aberto e com disponibilidade de horário para frequentá-lo	Livros impressos especializados indicados pelos professores	Sites da internet especializados que você mesmo localizou	Redes sociais que você consulta	Livros didáticos utilizados em sala de aula	Jornais e revistas impressos
Escola A	10	15	17	9	13	9	5	19	7	5	3
	32,3%	48,4%	54,8%	29,0%	41,9%	29,0%	16,1%	61,3%	22,6%	16,1%	9,7%
Escola B	22	15	25	13	13	16	3	22	13	7	2
	71,0%	48,4%	80,6%	41,9%	41,9%	51,6%	9,7%	71,0%	41,9%	22,6%	6,5%
Escola C	19	26	24	15	17	13	2	34	6	13	0
	52,8%	72,2%	66,7%	41,7%	47,2%	36,1%	5,6%	94,4%	16,7%	36,1%	0,0%

Tabela comparativa: questionários Escolas A; B; C

Questão 15			Questão 16					
Você prefere textos:			Você tem livros em casa? Quantos?					
	Longos, com mais de cinquenta páginas, como romances, histórias de ficção, etc.	Curtos, como contos e crônicas, com até três páginas.	Textos curtos, com até uma página, como notícias, posts em blogs, etc.	Até 3 livros	Até 10 livros	Até 20 livros	Mais de 20 livros	Não tem livros em casa
Escola A	13	11	10	6	10	3	6	6
	41,9%	35,5%	32,3%	19,4%	32,3%	9,7%	19,4%	19,4%
Escola B	11	13	7	10	10	2	4	5
	35,5%	41,9%	22,6%	32,3%	32,3%	6,5%	12,9%	16,1%
Escola C	16	7	15	10	7	7	9	3
	44,4%	19,4%	41,7%	27,8%	19,4%	19,4%	25,0%	8,3%

Questão 17									
Se você tem livros em casa, são de quais tipo?									
	Bíblia	Livros escolares/didáticos	Enciclopédias e dicionários	Livros religiosos	Livros de receita culinária ou técnicos	Autoajuda	Romances clássicos	Livros de poesia	Livros infantis
Escola A	21	21	9	11	12	0	7	8	11
	67,7%	67,7%	29,0%	35,5%	38,7%	0,0%	22,6%	25,8%	35,5%
Escola B	27	23	11	11	13	2	8	9	8
	87,1%	74,2%	35,5%	35,5%	41,9%	6,5%	25,8%	29,0%	25,8%
Escola C	23	27	20	9	16	5	14	11	15
	63,9%	75,0%	55,6%	25,0%	44,4%	13,9%	38,9%	30,6%	41,7%

Tabela comparativa: questionários Escolas A; B; C

		Questão 18								
		Já ganhou um livro de presente?		Se respondeu "sim", de quem?					Questão 19	
		Sim	Não	Dos pais	Dos irmãos	Dos tios/padrinhos	Da escola	Outros. Cite.	Você gostou de ter ganhado ou gostaria de ganhar? Este seria um presente agradável?	
									Sim	Não
Escola A		18	13	6	2	5	4		25	7
		58,1%	41,9%	19,4%	6,5%	16,1%	12,9%		80,6%	22,6%
Escola B		13	18	2	4	1	4		25	7
		41,9%	58,1%	6,5%	12,9%	3,2%	12,9%		80,6%	22,6%
Escola C		25	11	16	1	6	2	0	28	9
		69,4%	30,6%	44,4%	2,8%	16,7%	5,6%	0,0%	77,8%	25,0%

		Questão 20							Questão 21			
		Para você, quem lê...							Prefere ler um livro ou prefere ver o filme que conta a história da obra impressa?			
		Escreve necessariamente melhor	Pode vir a escrever melhor, dependendo do que lê	Comunica-se melhor oralmente	Torna-se mais inteligente e sensível	Tem boas notas	Será leitor para o resto da vida, porque está habituado	Outros. Comente.	Prefiro ver o filme	Prefiro ler a obra	Prefiro ver o filme e depois ler a obra	Prefiro ler a obra e depois ver o filme
Escola A		17	10	22	9	10	6		22	2	4	6
		54,8%	32,3%	71,0%	29,0%	32,3%	19,4%		71,0%	6,5%	12,9%	19,4%
Escola B		19	12	27	13	6	8		19	3	3	6
		61,3%	38,7%	87,1%	41,9%	19,4%	25,8%		61,3%	9,7%	9,7%	19,4%
Escola C		21	15	24	14	8	9	1	20	1	2	11
		58,3%	41,7%	66,7%	38,9%	22,2%	25,0%	2,8%	55,6%	2,8%	5,6%	30,6%

Fonte: Fabrícia A M CORSI, 2016.

QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AO GRUPO FOCAL

1. Vocês consideram a leitura uma prática importante? Se sim ou se não, expliquem por quê?
2. Vocês se consideram bons leitores?
3. Se fosse para resumirem sua história com a leitura, o que vocês contariam de mais relevante?
4. Normalmente o que vocês leem? O que gostam de ler? O que leem por obrigação?
5. Vocês conhecem pessoas que leem muito e vocês acham que são bons leitores? Quem são essas pessoas?
6. Vocês acham que o Brasil é um país de leitores?
7. O que seria preciso fazer para fomentar/difundir a prática da leitura, incentivar o hábito de leitura?

AUTORIZAÇÃO DO CONSELHO DE ÉTICA E PESQUISA

Saúde



principal



sair

Fabrícia Aparecida Migliorato Corsi - Pesquisador | V3.0



DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Representações das práticas de leituras no Ensino Médio: o que dizem os alunos de escolas públicas de Minas Gerais sobre si, como leitores. Pesquisador Responsável: Fabrícia Aparecida Migliorato Corsi
 Área Temática:
 Versão: 2
 CAAE: 21849213.3.0000.5504
 Submetido em: 21/03/2014
 Instituição Proponente: Universidade Federal de São Carlos/UFSCar
 Situação da Versão do Projeto: Aprovado
 Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
 Patrocinador Principal: Financiamento Próprio



Comprovante de Recepção: PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_218492

DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA

LISTA DE APRECIÇÕES DO PROJETO

Apreciação	Pesquisador Responsável	Versão	Submissão	Modificação	Situação	Exclusiva do Centro Coord.	Ações
PO	Fabrícia Aparecida Migliorato Corsi	2		04/04/2014	Aprovado	Não	

HISTÓRICO DE TRÂMITES

Apreciação	Data/Hora	Tipo Trâmite	Versão	Perfil	Origem	Destino	Informações
PO	04/04/2014 11:02:25	Parecer liberado			Universidade Federal de São Carlos/UFSCar		
PO	04/04/2014 10:59:25	Parecer do colegiado emitido			Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	
PO	03/04/2014 08:56:49	Parecer do relator emitido			Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	
PO	02/04/2014 17:52:14	Confirmação de Indicação de Relatoria			Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	
PO	02/04/2014 09:22:54	Indicação de Relatoria			Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	
PO	02/04/2014 09:21:25	Aceitação do PP			Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	
PO	21/03/2014 08:59:41	Submetido para avaliação do CEP		Pesquisador Principal	PESQUISADOR RESPONSÁVEL	Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	
PO	12/09/2013 21:01:56	Parecer liberado			Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	
PO	12/09/2013 21:01:25	Parecer do colegiado emitido			Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	
PO	12/09/2013 15:02:08	Parecer do relator emitido			Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	Universidade Federal de São Carlos/UFSCar	

«« « Ocorrência 1 a 10 de 15 registro(s) » »»

LEGENDA:

(*) Apreciação

PO = Projeto Original de Centro Coordenador

POp = Projeto Original de Centro Participante

POc = Projeto Original de Centro Coparticipante

E = Emenda de Centro Coordenador

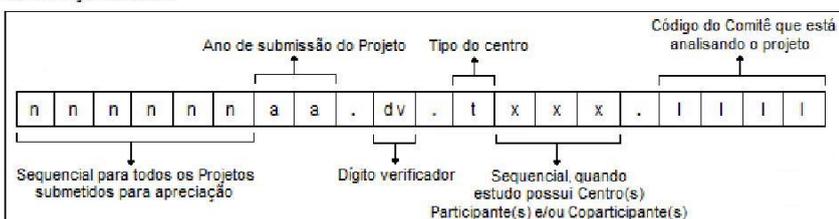
Ep = Emenda de Centro Participante

Ec = Emenda de Centro Coparticipante

N = Notificação de Centro Coordenador

Np = Notificação de Centro Participante

(*) Formação do CAAE


[Voltar](#)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Vimos convidá-lo/la a participar da pesquisa intitulada “Representações de práticas de leituras no Ensino Médio: o que dizem alunos de escolas públicas de Minas Gerais sobre si, como leitores” desenvolvida pela pesquisadora **Fabília Aparecida Migliorato Corsi**, doutoranda do Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, sob a orientação da Profa Dra **Luzmara Curcino Ferreira**, coordenadora do *LIRE* – Laboratório Interdisciplinar de estudos das Representações do leitor brasileiro contemporâneo.

Você está sendo convidado a participar da presente pesquisa por fazer parte do grupo de jovens leitores que estudam no primeiro ano do Ensino Médio. Nosso objetivo é investigar e traçar aspectos do perfil do jovem leitor dessa fase escolar e levantar algumas representações da leitura que são compartilhadas nesse nível escolar pelos alunos de escolas públicas.

Sua participação **NÃO É OBRIGATÓRIA**, e para contribuir com nossa pesquisa, você precisará apenas responder a um questionário (com 21 perguntas) com questões objetivas (de marcar X nas alternativas), e caso se disponha, a participar de um ‘grupo focal’ (de aproximadamente 10 alunos), ou seja, fazer parte de um grupo de alunos aos quais faremos 5 questões abertas, de modo a conversarmos coletiva e brevemente sobre o tema da leitura.

Caso aceite participar voluntariamente desta pesquisa, esclarecemos que se trata de um questionário simples, anônimo (ou seja, sem identificação de quem está participando) e que será aplicado apenas uma vez. Caso você seja convidado para participar do ‘grupo focal’ e aceite contribuir com nossa pesquisa, esclarecemos que faremos uma única reunião, na própria escola, em horário conveniente, estipulado pelo diretor e antecipadamente combinado com os entrevistados, na qual serão feitas 5 perguntas dirigidas a todos os participantes do grupo para que, aqueles que quiserem se manifestar a respeito do que foi perguntado, o façam. As respostas orais serão gravadas para posterior transcrição e análise. A duração da reunião será de 50 minutos (1 hora/aula). Apesar de se tratar de questionário breve (e caso participe do grupo focal, de uma reunião também breve), nosso objetivo é incomodar-lhe o mínimo possível. Você pode sentir, durante o preenchimento do questionário ou de sua participação no grupo focal, certo cansaço físico e mental ou não se sentir à vontade (ficar constrangido) para responder alguma questão. Por isso, enfatizamos que você pode interromper sua participação a qualquer momento do preenchimento do questionário ou de sua participação na realização da entrevista, ficando exclusivamente ao seu critério essa decisão. Informamos ainda que mesmo após o preenchimento e entrega deste questionário ou de participação no grupo focal, vinda a seu critério solicitar a retirada de suas declarações desta pesquisa, o faremos prontamente.

Garantimos-lhe, ainda, que todas as informações obtidas com este questionário serão mantidas em total sigilo, e apenas serão utilizadas para atividades pedagógicas, didáticas ou científicas por parte da pesquisadora e por sua orientadora responsáveis pela pesquisa e que também assinam o presente Termo de Consentimento.

Considerando que sua participação trará uma importante contribuição para o desenvolvimento de pesquisas como esta, que podem ajudar a compreender melhor as práticas de leitura do povo brasileiro e orientar políticas públicas voltadas para o fomento dessa prática, comprometemo-nos a lhe informar, caso deseje, ao final desta pesquisa, os resultados que obtivemos.

Como a pesquisa não tem fins lucrativos, informamos que você, como participante da pesquisa, não obterá nenhum benefício ou direito financeiro sobre os resultados da mesma, assim como sua participação não lhe gerará nenhum ônus. Informamos ainda que o conjunto dos questionários e as gravações da conversa no ‘grupo focal’ serão armazenados em um banco de dados do LIRE – Laboratório Interdisciplinar de estudos das Representações do leitor brasileiro contemporâneo, com sede no Departamento de Letras da UFSCar, em São Carlos e poderá eventualmente ser empregado, total ou parcialmente, em pesquisas futuras, pelas pesquisadoras que assinam este termo, cujos princípios de sigilo quanto aos participantes e de disponibilização dos resultados da pesquisa serão mantidos tais como descritos no presente termo de consentimento.

Ao aceitar participar da pesquisa, você e seu responsável receberão uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no qual constam não apenas a assinatura da pesquisadora e de sua orientadora como também o telefone profissional e endereço de e-mail das mesmas, para eventuais contatos a respeito de dúvidas sobre o projeto, sobre sua participação e sobre a publicação dos resultados.

Informamos ainda que os usos das informações que você prestará estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), assim como foram submetidas ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar, que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Agradecemos sinceramente sua colaboração!

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO
RESPONSÁVEL LEGAL**

Eu, _____,
responsável pelo aluno (a)

_____, após a leitura do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e de ter obtido, de forma clara e detalhada, as informações acerca dos objetivos da pesquisa sobre as “Representações de práticas de leitura no Ensino Médio: o que dizem alunos de escolas públicas de Minas Gerais sobre si, como leitores.”, atesto que autorizo a participação do aluno que se encontra sob minha responsabilidade legal, declaro ainda que minha autorização é voluntária e que tenho conhecimento dos procedimentos científicos e éticos adotados nesta pesquisa. Declaro estar suficientemente informado e estar ciente de que poderei solicitar, a qualquer momento do desenvolvimento desta pesquisa, novas informações ou mesmo solicitar a retirada da participação do aluno, sob minha responsabilidade, da mesma. Além disso, a pesquisadora **Fabrcia Aparecida Migliorato Corsi** e sua orientadora Profa Dra **Luzmara Curcino Ferreira** certificaram-me de que todos os dados oriundos das declarações dadas serão confidenciais. Declaro que recebi uma cópia deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**, assinada pelas pesquisadoras responsáveis com o carimbo da instituição, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) e, por estar de acordo em autorizar o aluno, sob o qual sou responsável legal, em participar deste estudo, manifesto meu acordo assinando o presente termo e rubricando as três páginas que o compõem.

Assinatura do participante

Data: _____ de _____ de 2014.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO ALUNO

Eu, _____, após a leitura do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e de ter obtido, de forma clara e detalhada, as informações acerca dos objetivos da pesquisa sobre as “Representações de práticas de leitura no Ensino Médio: o que dizem alunos de escolas públicas de Minas Gerais sobre si, como leitores.”, atesto que minha participação é voluntária e que tenho conhecimento dos procedimentos científicos e éticos adotados nesta pesquisa. Declaro estar suficientemente informado e estar ciente de que poderei solicitar, a qualquer momento do desenvolvimento desta pesquisa, novas informações ou mesmo solicitar a retirada de minha participação da mesma. Além disso, a pesquisadora **Fabricia Aparecida Migliorato Corsi** e sua orientadora Profa Dra **Luzmara Curcino Ferreira** certificaram-me de que todos os dados oriundos de minhas declarações serão confidenciais. Declaro que recebi uma cópia deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**, assinada pelas pesquisadoras responsáveis com o carimbo da instituição, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) e, por estar de acordo em participar deste estudo, manifesto meu acordo assinando o presente termo e rubricando as três páginas que o compõem.

Assinatura do participante

Data: _____ de _____ de 2014

Fabricia Aparecida Migliorato Corsi

Pesquisadora

fabriciamcorsi@hotmail.com

(35) 3531 6586

Profa Dra Luzmara Curcino Ferreira

Orientadora

luzcf@ufscar.com

(16) 3351 9322

Lista dos livros citados pelos entrevistados nos questionários da pesquisa

Título das obras citadas	Faz parte de alguma série, saga ou coleção	Quantidade de vezes citadas por escola			A obra é Literatura Juvenil	A obra é Literatura Contemporânea	A obra foi gravada pelo cinema/ TV
		A	B	C			
1. 1001 noites				1	X		X
2. 24 contos de terror			1			X	
3. A arte da guerra (Sun Tzu)				1		X	X
4. A bailarina fantasma				1	X		
5. A cabana			2	4		X	X
6. A casa de Hades	X			1	X	X	
7. A casa no bosque			1		X		
8. A culpa é das estrelas				1	X		X
9. A marca de Atena	X			1	X		
10. A menina da capa vermelha		1			X		X
11. A menina que roubava livros		1		1		X	X
12. A mulher		1				X	
13. A sombra da serpente	X			1	X	X	X
14. A turma da Mônica				1	X		X
15. A última música	X			1		X	X
16. A volta ao mundo em 80 dias				1	X		X
17. Acampamento fantasma	X		1				
18. Alice no país das maravilhas		1		2	X		X
19. Amante eterno		1				X	
20. Amante sombrio		1				X	
21. Anjos e demônios				1		X	X

Título das obras citadas	Faz parte de alguma série, saga ou coleção	Quantidade de vezes citadas por escola			A obra é de Literatura Juvenil	A obra é Literatura Contemporânea	A obra foi gravada pelo cinema/TV
		A	B	C			
22. Anna e o beijo francês				1		X	
23. Antes que o mundo se acabe			1			X	
24. As aventuras de Parcy	X	1			X	X	X
25. As crônicas de Nárnia	X	1			X	X	X
26. Assassinato em pedra escondida			1		X		
27. Branca de Neve e os sete anões		1			X		X
28. Brás Cubas				1	X		X
29. Brides				1		X	
30. Bruxos e bruxas nova ordem	X			1	X	X	
31. Chapeuzinho Vermelho		1			X		X
32. Cinquenta tons de cinza				1		X	X
33. Coleção da “poderosa”	X			1	X		
34. Coleção do “Portal dos cinco”	X			1	X	X	
35. Como treinar seu dragão				1	X		X
36. Deltora Quest				1	X	X	
37. Depois do amanhã		1				X	
38. Depois do funeral			1			X	
39. Diário de semideuses	X			1	X	X	
40. Diário de vampiro ¹⁰⁷		1	1	2	X	X	X
41. Diários de uma paixão				1		X	X
42. Diário de um mago				1		X	
43. Doces sonhos				1		X	

¹⁰⁷ Título real: Diários do vampiro, foi registrado por um aluno da Escola C como: “The vampiros diare”, o outro aluno afirmou que leu toda a coleção.

Título das obras citadas	Faz parte de alguma série, saga ou coleção	Quantidade de vezes citadas por escola			A obra é Literatura Juvenil	A obra é Literatura Contemporânea	A obra foi gravada pelo cinema/TV
		A	B	C			
44. Dom Quixote			1	2	X		X
45. Doze horas de terror			1		X		
46. Drácula		1		2		X	X
47. Ele veio debaixo da pia	X		1			X	
48. Em chamas	X			1	X		X
49. Escrito nas estrelas			1		X		X
50. Evocação			1		X		
51. Fada mais bruxa	X		1		X		
52. Fala sério amor	X			1	X		
53. Fala sério mãe	X			1	X		
54. Fallen		1		1		X	
55. Fazendo meu filme 1, 2, 3 e 4	X			5	X		
56. Felicidade clandestina			1		X		
57. Fernando Sabino 1, 2 e 3	X			1	X		
58. Frank Stein				1	X		X
59. Garibaldi e Manoela			2		X		X
60. Harry Potter e as relíquias da morte	X	2		1	X	X	X
61. Heróis da Marvel		1			X		
62. Heróis do Olimpo	X	1			X	X	
63. Hobinson Crusoé				1	X		X
64. Hotel cinco estrelas	X	1			X		
65. Hush Hush	X			1		X	
66. João e Maria e os caçadores de bruxa		1				X	X
67. Jogos vorazes	X			1		X	X

Título das obras citadas	Faz parte de alguma série, saga ou coleção	Quantidade de vezes citadas por escola			A obra é Literatura Juninil	A obra é Literatura Contemporânea	A obra foi gravada pelo cinema/TV
		A	B	C			
68. Justin Biber a febre		1				X	
69. Kairós		1				X	
70. Kingdom Kearts	X			1		X	Videogame
71. Livros de Shakespeare	X			1	X		X
72. Mackbeth	X			1	X		X
73. Macunaíma				1	X		X
74. Manual do guerreiro da luz				1		X	
75. Mercado	X			1		X	
76. Marley e eu		2		1		X	X
77. Meu pé de laranja lima				1	X		X
78. Meu primeiro amor				1	X		X
79. Meu querido diário otário		2	2		X		X
80. Milla e Sugar	X		1		X		
81. Minha vida fora de série	X			1	X		
82. Mônica jovem		1			X		X
83. Narizinho e o reino das águas claras	X	1			X		Episódios do Sítio do Pica Pau Amarelo
84. Novamente juntos			1			X	
85. O caçador de pipas		1				X	X
86. O coração dos heróis				1	X	X	
87. O corvo			1		X		
88. O diário de um banana	X	2		1	X		X
89. O escaravelho de outro e o gato negro			1		X	X	
90. O filho de Zeus	X	1			X		

Título das obras citadas		Quantidade de vezes citadas por escola			A obra é Literatura Juvenil	A obra é Literatura Contemporânea	A obra foi gravada pelo cinema/TV
		A	B	C			
91. O hobbit	X			1		X	X
92. O homem que calculava		1			X		X
93. O inverno das fadas				1	X	X	
94. O investigador de sótãos			1		X		
95. O lado bom da vida		1				X	X
96. O ladrão de raios			1		X	X	X
97. O médico e o monstro				1	X	X	X
98. O melhor de mim				1		X	
99. O menino do dedo verde				1	X		X
100. O mistério da casa verde				1	X		
101. O mistério da torre		1			Não encontramos registro específico.		
102. O monstro do porquinho			1		Não encontramos registro específico.		
103. O mundo de Sofia			1	1		X	X
104. O pequeno Príncipe			1	1	X	X	X
105. O primeiro namorado de Laurinha		1			X		
106. O príncipe Maquiavel				1		X	X
107. Odisséia			1		X	X	X
108. Orange Crous				1	X	X	
109. Os contos de Beedle ¹⁰⁸				2		X	
110. P.S. eu te amo			1			X	X
111. Percy Jackson e o ladrão de raios	X	3		1	X	X	X
112. Percy Jackson e os Olimpianos	X	1			X	X	

¹⁰⁸ O título original é: “Os contos de BEEDLE, o Bardo”. Um outro aluno da Escola C registrou o título da obra lida como: “O bardo”, logo, contabilizamo-lo com o título original.

Título das obras citadas	Faz parte de alguma série, saga ou coleção	Quantidade de vezes citadas por escola			A obra é Literatura Juninil	A obra é Literatura Contemporânea	A obra foi gravada pelo cinema/ TV
		A	B	C			
113. Pererê		1			X		X
114. Pescador de sonhos		1				X	
115. Pinóquio				1	X		X
116. Romeu e Julieta		2	2		X		X
117. Saga Crepúsculo ¹⁰⁹		6		6	X	X	X
118. Salve-se quem puder	X	1			X		
119. Segura peão		1			X		
120. Sherlok Holmes	X			1	X	X	X
121. Sherlok Holmes: o signo do quatro	X			1	X	X	X
122. Signo de câncer			1		X		
123. Símbolo perdido				1		X	X
124. Sombras da noite				1		X	X
125. Soneto à três Marias		1			X		X
126. Três irmãs				1	X		
127. Tudo que um garoto deve saber	X			1	X		
128. Um golpe por trás			1		X		
129. Um homem de sorte				1		X	
130. Um porto seguro				1		X	
131. Viagem ao centro da terra				1	X		X
132. Vila Lobos				1	X		X
133. Violetas na janela				1		X	
134. Volta à cabana				1		X	X

¹⁰⁹ Os títulos que foram citados: Lua Nova, Amanhecer, Crepúsculo; foram agrupados como: Saga Crepúsculo.

