

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**LEITURA: A PRÁTICA ESCOLAR NA PERSPECTIVA
DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

ANA MARIA RIEN PEREZ

PIRACICABA, SP

2010

**LEITURA: A PRÁTICA ESCOLAR NA PERSPECTIVA
DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

ANA MARIA RIEN PEREZ

ORIENTADORA: PROF. DRA. MARIA INÊS BACELLAR MONTEIRO

**Dissertação apresentada à Banca
Examinadora do Programa de Pós-
Graduação em Educação da UNIMEP
como exigência parcial para obtenção do
título de Mestre em Educação.**

Piracicaba, SP

2010

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Inês Bacellar Monteiro
UNIMEP - PIRACICABA

Prof^a. Dr^a Ana Paula de Freitas
UNIMEP - PIRACICABA

Prof^a. Dr^a Sílvia Cristina de Oliveira Quadros
UNASP – ENGENHEIRO COELHO

Piracicaba, 25de fevereiro de 2010.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, pela vida, saúde, e forças para continuar;

Ao ESPOSO Joubert, pela paciência, apoio e porque sempre acreditou em mim;

Aos FILHOS Cléderson, Dênisson e Álisson, pelo tempo, paciência e compreensão;

A Ana Maria de Moura Schäffer, por ter estendido uma mão amiga em tempo oportuno;

Ao UNASP pelo apoio financeiro, pelo tempo e também pelo incentivo à formação
continuada;

À UNIMEP e sua comunidade acadêmica que fizeram parte do caminho e onde redescobri o
mundo e também pela carinhosa acolhida;

A MARIA INÊS BACELLAR MONTEIRO, pelo profissionalismo, imparcialidade, carinho,
respeito e orientação pelo caminho;

À BANCA DA QUALIFICAÇÃO pelo acolhimento e contribuições;

A minha MÃE pelas constantes orações a meu favor;

Aos alunos, professores, coordenadora e bibliotecária do ensino médio que de boa vontade me
atenderam nas entrevistas;

Às pessoas amigas que, de uma maneira ou outra, direta ou indiretamente, me
compreenderam e apoiaram.

RESUMO

A escola configura-se como um espaço em que o conhecimento é partilhado e produzido na relação entre professores e alunos de uma maneira sistematizada. Através da leitura o aluno tem acesso ao conhecimento e pode construir sentidos diversos sobre o mundo e sobre o homem. Nesta pesquisa tenho como objeto de estudo o olhar de alunos do ensino médio sobre as práticas de leitura. Além de uma entrevista coletiva com onze alunos, entrevistei uma coordenadora pedagógica, uma bibliotecária e duas professoras de uma escola, no interior de São Paulo. O conjunto dos depoimentos que compõe o *corpus* da pesquisa foi organizado em cinco unidades temáticas: 1) As percepções da escola sobre o incentivo à leitura (o que a escola está revelando entender); 2) O discurso e o fazer pedagógico; 3) As percepções dos alunos sobre as práticas familiares de leitura; 4) As percepções dos alunos sobre a leitura e; 5) As percepções dos alunos sobre as práticas escolares de leitura. A partir disso, foi possível identificar a dicotomia existente entre as práticas da escola relacionadas com a leitura e o significado que os alunos dão para esta prática. Os alunos revelaram que não se sentem motivados pela escola para ler o que esta sugere e que seus interesses de leitura não estão diretamente ligados às propostas educacionais da escola. A pesquisa nos leva a concluir que as leituras realizadas pelos alunos recebem influência de outras instâncias sociais e que a escola representa apenas um dos contextos possíveis para o incentivo à leitura, mas não o único.

Palavras - chave: Práticas de leitura- Leitura- Ensino Médio.

ABSTRACT

The school is considered as a space where the knowledge is shared and provided in a systematized way in the relationship between teachers and students. The student is able to achieve knowledge through reading and is able to construct several meanings about the world and society. In this research my object of studying is how the students see the reading practices in High School. Besides interviewing eleven students, I also interviewed a pedagogical coordinator, a librarian, and two teachers from a school in the interior of Sao Paulo. The *corpus* of this study was organized in five thematic units: 1) The school perception about the enhancement of reading practices; 2) The speech and the pedagogical practice; 3) The students' perception about their family practices of reading; 4) The students' perception about reading; 5) The students' perception about the school practices of reading. From that point of view it was possible to identify the dichotomy between the school practices related to reading and the meaning the students give to such practice. The students revealed they don't feel motivated by what the school suggests because their reading interests have not been according to the school educational purposes. This research leads us to consider that the students' readings are influenced by other social instances and that the school represents only one instance among many others.

Keywords: Reading practices – reading – High School

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
I. CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA	11
II. A LEITURA, OS ALUNOS, OS PROFESSORES E A FAMÍLIA	17
1. A importância da leitura	25
2. E os alunos?	27
3. Um olhar na família	29
4. A contribuição dos professores.....	30
III. TRABALHO DE CAMPO	34
1. Caracterização do local de estudo	37
2. Entrevistas preliminares.....	38
3. Roteiro.....	40
IV. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	42
1. O que diz a escola sobre a leitura	44
a) As percepções da escola sobre o incentivo à leitura	44
b) O discurso e o fazer pedagógico.....	50
2. O que dizem os alunos sobre a leitura	56
a) As percepções dos alunos sobre as práticas familiares de leitura.....	57
b) As percepções dos alunos sobre a leitura.....	58
c) As percepções dos alunos sobre as práticas escolares de leitura.....	63
V. CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	73
ANEXOS	76

INTRODUÇÃO

A preocupação com a formação de alunos autônomos e críticos da realidade em que vivemos surgiu a partir de minha experiência nos papéis de mãe e de diretora de escola. Constatei em ambos os papéis que a formação pessoal é muito mais complexa do que se possa imaginar a primeira vista.

Em minha experiência prática com os alunos, constatei o poder da globalização, que aproxima e agiliza as informações e o conhecimento simultâneo e direto dos grandes acontecimentos mundiais. Procurei refletir sobre como esse acesso a tantas informações repercutem na formação de nossos jovens. Indaguei então, sobre o que a escola tem feito para contribuir na formação, do ensino médio, de pessoas críticas, comprometidas com a sociedade em que vivem e que lutem pela redução das desigualdades. Também procurei considerar como as práticas escolares de leitura têm repercutido nos alunos. O espaço escolar, a meu ver, deveria priorizar a formação para a autonomia de pensamento que, evitando a reprodução de ideologias sem crítica, promovam a reflexão e a transformação social, e a leitura pode contribuir para essa formação:

Numa sociedade como a nossa, onde se assiste à reprodução eterna das crises e à naturalização da tragédia e da barbárie, a presença de leitores críticos é uma necessidade imediata de modo que os processos de leitura e os processos de ensino da leitura possam estar diretamente vinculados a um projeto de transformação social. Leitores ingênuos, pessoas impassíveis diante das contradições sociais, acostumados à ótica convencional de perceber os fatos, muito provavelmente permanecem felizes em exercer a sua cidadania de “meia-tigela”, a bem daqueles poucos que detem os privilégios (SILVA, 1998, p. 33).

Quando me propus a realizar esse estudo considerei a leitura como uma das atividades centrais proporcionadas pela escola e que poderia contribuir para a formação de um aluno crítico e autônomo, como a escola estava significando isto para eles e como eles consideravam o que a escola estava fazendo. Tomei contato então com os trabalhos de Bakhtin, autor que destaca a natureza dialética e social da linguagem e que enfatiza o papel desta na constituição do sujeito.

Para Bakhtin (1995, p. 41), aquilo que se diz está sempre marcado pela ideologia, o que significa que: “as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios.” Considera Chauí (1988, p. 92, 93) que a ideologia é produto de uma prática que, por seu turno, tem origem na atividade

social dos homens “no momento em que estes representam para si mesmos esta atividade”. Para ela, essa ideologia generaliza as ideias da classe dominante para a sociedade como um todo, de tal modo que uma dominação no plano material (econômico, social e político) corresponda a uma dominação no plano espiritual ou das ideias. Bakhtin (1995, p. 35) esclarece ainda que o ideológico [...] não pode ser explicado em termos de raízes supra ou infra-humanas, já que seu espaço é o da materialidade social da linguagem criada pelo homem. A especificidade do ideológico está em mediar a relação entre indivíduos organizados.

A escola hoje conta com o aumento das tecnologias da informação e o livre acesso ao conhecimento, mas como está usando esses avanços para a formação de seus alunos? A escola incentiva a leitura e discussões visando a essa formação? Que ideias e concepções marcam suas posições? Silva (1998, p. 16) nos mostra a importância de desenvolver a criticidade nos alunos no sentido de levá-los a ver o avesso das coisas de tal maneira que, se tornando um escudo aos mecanismos de alienação, gere conflitos e recoloca o leitor no caminho da objetividade dos fatos. A leitura crítica, assim, poderia contribuir para despertar a consciência desses alunos em relação aos processos ideológicos alienantes.

Os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais assinalam a necessidade de suscitar essa criticidade visando à autonomia de pensamento e a capacidade de separar a informação manipulada da informação transformada por uma visão crítica da realidade. Vejamos o que dizem os PCNs:

Seção IV

Do Ensino Médio

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I –...

II –...

III - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e **do pensamento crítico** (grifo nosso)

Kleiman e Moraes (1999, p. 15) esclarecem que a função da escola não é informar o aluno mas, “[...] fornecer-lhe instrumentos necessários para que ele consiga a compreensão das informações tão complexas do mundo atual, para ele assumir aos poucos o controle de sua aquisição de saber e de sua formação”. Vemos nos estudos e na própria política de educação a preocupação com a função formadora da escola.

A linguagem perpassa a vida do indivíduo em todas as suas atividades, e é um evento sociocultural cuja comunicação não acontece independente da ideologia que a orienta. Diante disso e da relevância da leitura na formação de indivíduos críticos, capazes de se

posicionarem diante do grande número de informações veiculadas por várias mídias, penso na escola como a maior responsável pela promoção desta formação.

É de suma importância a conscientização da escola em sua tarefa de tornar um leitor mais consciente, construindo pontes entre o conhecimento e a realidade, como nos dizem as seguintes autoras:

a principal tarefa da escola é ajudar o aluno a desenvolver a capacidade de construir relações e conexões entre os vários nós da imensa rede de conhecimento que nos enreda a todos. Somente quando elaboramos relações significativas entre objetos, fatos e conceitos podemos dizer que aprendemos. [...] A ideia de conhecer, assemelha-se à enredar-se, e a leitura constitui a prática social por excelência para este fim. (KLEIMAN E MORAES, 1999, p. 91).

Consciente da complexidade de se avaliar o processo de formação de alunos leitores, busco nesta pesquisa, considerar o que pensam os alunos do ensino médio sobre as práticas escolares de leitura. Para isso entrevistei alunos do ensino médio, seus professores, coordenação pedagógica e bibliotecária de uma escola da rede privada, confessional localizada numa cidade de pequeno porte no interior de São Paulo.

O texto aqui apresentado foi dividido em cinco capítulos que mostram o caminho percorrido na realização da pesquisa. No primeiro capítulo, apresento as perspectivas teóricas que tomei contato durante o desenvolvimento deste estudo e que me auxiliaram na compreensão da constituição do sujeito (aluno) em sua natureza histórica e cultural.

No segundo capítulo focalizo a leitura como prática que se realiza em diferentes espaços sociais.

No terceiro capítulo, descrevo a metodologia usada no trabalho de campo, caracterizando os sujeitos e apresentando o roteiro que elaborei para a realização das entrevistas.

No quarto capítulo, apresento algumas análises possíveis a partir das entrevistas feitas com os alunos e pessoal pedagógico na busca de uma maior compreensão do que é realizado pela escola e do estabelecimento do contraste entre o que esta pensa e o que pensam os alunos. A atenção maior foi dada à fala dos alunos uma vez que estes constituem o foco principal da pesquisa.

Por último, no capítulo cinco, apresento algumas conclusões provocadas por este trabalho que apontam para a possibilidade de outros estudos que ampliem o conhecimento e que colaborem para a formação dos estudantes.

I. CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

A leitura de textos de autores da perspectiva histórico-cultural e enunciativo-discursiva, que realizei durante o mestrado, ampliou minha compreensão sobre a constituição do sujeito como um ser social e cultural. Nessa perspectiva, a formação pessoal do sujeito é vista como produto da interação dialética do sujeito com o mundo social do qual participa. Isso significa que o sujeito não é totalmente livre, nem determinado previamente, mas se constitui nas relações que estabelece com os grupos sociais nos quais está inserido: família, amigos, escola, sociedade.

Os estudos orientados pela perspectiva teórica histórico-cultural do desenvolvimento humano afirmam que o sujeito se constitui a partir de suas relações sociais e da história cultural transmitida através das gerações. Isto significa dizer que o sujeito é, essencialmente, um ser social e cultural. Vigotski (2007; 2005) considera o homem como um ser essencialmente social e historicamente constituído que, nas relações com o outro, em atividades práticas comuns, intermediadas pela linguagem, se constitui e se desenvolve enquanto sujeito. Bakhtin (1995; 1997), na mesma direção, ao tratar das concepções de *dialogismo e alteridade*, que nos ajudam a compreender como essas relações se estabelecem, ressalta a natureza dialética da linguagem. Quando ele nos diz que “um enunciado é sulcado pela ressonância longínqua e quase inaudível da alternância dos sujeitos falantes e pelos matizes dialógicos, pelas fronteiras extremamente tênues entre os enunciados...” (BAKHTIN, 1997, p. 318), entendemos que não se pode interpretar as falas dos indivíduos desvinculadas dos fatores ideológicos e sociais, isto é, como sendo totalmente deles ou completamente transparentes.

Esse autor nos mostra que só podemos compreender o sentido do discurso do outro quando levarmos em conta as “tonalidades dialógicas” que habitam um enunciado, pois, ao longo da vida, assimilamos as palavras dos outros, cujo emprego, modificado ou não, transparece em nossos discursos (falas). Isso remete novamente a Bakhtin, (1997, p. 314), para quem: “As palavras dos outros introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos”.

O sentido de qualquer enunciado passa por aí, visto que não pode ser separado em palavras e ações, sendo por isso mesmo considerado por ele como a unidade real da enunciação e como um elo de uma cadeia complexa de outros enunciados. Deixemos que o próprio teórico nos fale sobre isso: “O enunciado é um elo da comunicação verbal [...] que reflete o processo verbal, os enunciados dos outros e, sobretudo, os elos anteriores (às vezes

os próximos, mas também os distantes, nas áreas de comunicação cultural)” (BAKHTIN, 1997, p. 319). Isso expõe o caráter de alteridade de todo discurso, pois é nesta relação com o outro que o indivíduo se constitui e que solidifica sua identidade. Bakhtin (1997, p. 317) assevera que “nosso próprio pensamento - nos âmbitos da filosofia, das ciências, das artes – nasce e forma-se em interação e em luta com o pensamento alheio, o que não pode deixar de refletir nas formas de expressão verbal do nosso pensamento”.

Orientados por esta lógica, entendemos que a fala de um sujeito (seu discurso) está entremeada das falas de outros, consciente ou inconscientemente. Mesmo que o sujeito não perceba, a alteridade estará presente em sua maneira de enxergar não apenas as ações dos outros, mas também o direcionamento de suas próprias ações, já que se constitui numa espécie de matriz de sua maneira de interpretar a vida, a realidade.

A linguagem é recriada constantemente nas práticas sociais e tem vários sentidos, possuindo uma multiplicidade de significados que são produzidos durante a enunciação com um sentido dialógico. Reafirmamos, assim, o pensamento bakhtiniano de que elaboramos nosso mundo pela palavra do outro que tem, por seu turno, as palavras de outros atravessadas nas suas. Daí que vamos nos constituindo e tornando nossas, também, as palavras que eram de outros e que foram por nós internalizadas, contribuindo para a constituição de outros através delas.

São as várias vozes que ecoam num discurso que são construídas historicamente nas práticas sociais. Portanto, se quisermos compreender as falas das pessoas e seus discursos, temos que olhar o contexto sócio-cultural em que são produzidos. Antunes (2005, p. 188) nos diz “que a leitura não é um sistema de signos isolado do resto do mundo. Tudo o que acontece, tudo o que é pensado, que é previsto, que é concebido aparece refletido na linguagem.” Este dizer de Antunes repercute o pensamento de Bakhtin:

A palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, mas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc.[...] É, portanto, claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo aquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma [...](BAKHTIN,1995, p. 41).

Bakhtin considera a palavra o resultado da interação entre os indivíduos; isto é, o desenvolvimento da linguagem se dá através da atuação dos indivíduos nos seus interrelacionamentos. Os indivíduos ao virem ao mundo entram em contato com símbolos do seu cotidiano ao participarem de interações verbais, formando, assim, um código próprio de compreensão do mundo. São essas relações sociais que nos permitem compreender os

pensamentos e as ações dos indivíduos, pois de acordo com o meio social, histórico e cultural em que vivem, as palavras vão adquirindo significação e isto se dá pelo convívio com seus pares. Segundo Bakhtin (1995, p. 44), é no consenso e na interação entre os indivíduos socialmente organizados que surge o signo, “razão pela qual as formas do signo são condicionadas tanto pela organização social de tais indivíduos como pelas condições em que a interação acontece”. Ainda conforme a visão bakhtiniana (1995, p. 31), “tudo o que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia”

A linguagem, deste modo, vista como conjunto de signos ideológicos, perpassa pessoas e épocas, classes sociais e instituições, determinando a formação de conceitos, significados e valores, proporcionando uma maneira própria de enxergar as coisas: uma posição perante a vida. Um discurso, portanto, será sempre a manifestação de um modo de ver a realidade, suporte de diversas linguagens sociais. Como afirma Bakhtin (1997, p. 314), “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso”.

Para que possamos compreender como os indivíduos se comunicam entre si num grau de entendimento mútuo, e como colocam suas argumentações de acordo com o grupo e a posição assumida no momento em que estão se comunicando, temos que ter consciência dos vários gêneros discursivos que permeiam nossa vida em sociedade. Segundo Bakhtin (1997, p. 279), estes gêneros originam-se dos integrantes dos vários campos da atuação humana e diferem um do outro de acordo com os propósitos, estrutura e condições de vivência de cada grupo imprimindo características próprias em cada um. E ainda, continua ele, existe uma variedade e riqueza incontável destes gêneros, já que os campos de atuação humanos são infintos e estes gêneros vão se alargando e se diversificando, à medida que a esfera destes campos se amplia e adquire vários aspectos.

O teórico russo menciona os gêneros primários que são mais simples e envolvem os relacionamentos mais familiares do cotidiano dos indivíduos, como por exemplo, os relatos familiares, reuniões sociais, também as escritas, como cartas a queridos, etc. Menciona, ainda, os gêneros secundários que são mais complexos e aparecem em relações de comunicação mais cultas como, por exemplo, o discurso científico, o literário, o romance, o teatro, os discursos ideológicos, etc. Bakhtin (1997, p. 281) acrescenta, ainda tratando dessa noção, que “durante o processo de sua formação, esses gêneros secundários absorvem e transmitem os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea”.

Isso significa que conforme os propósitos da comunicação, seus objetivos, espaço e posição assumida perante os ouvintes do discurso, escolhe-se uma forma de gênero discursivo com o intuito de alcançar a compreensão e até mesmo de exercer poder sobre aqueles com quem se fala (podem ser citadas como exemplo as relações estabelecidas entre professor e aluno, patrão e empregado, político e eleitor, etc.). Prova disso é que todos nós, sempre que tomamos a palavra, inevitavelmente o fazemos num determinado gênero do discurso. Bakhtin (1997, p. 301) prossegue afirmando que possuímos um repertório grande destes gêneros mesmo sem saber da existência deles, pois eles nos são ensinados quando aprendemos a falar, mesmo antes de aprendermos a gramática. A própria estrutura gramatical da língua materna, afirma ele, não é aprendida nos dicionários e nas gramáticas, mas é adquirida a partir de enunciados concretos que ouvimos e repetimos durante o processo de comunicação verbal “que se efetua com os indivíduos que nos rodeiam”.

Essa participação do outro na construção dos sentidos foi também objeto de estudo de Vigotski (2007) que nos alertou para compreender como os outros significaram e ainda significam nosso mundo e como o significamos para outros também.

Segundo este autor, o indivíduo vai sendo transformado pelo outro e ao mesmo tempo transforma os que estão ao seu redor por sua influência, pois, para ele, o sujeito se constitui nas relações sociais. E é através da mediação do outro que a criança significa seu mundo, se constrói como indivíduo em seu meio social, em suas interrelações. É nesta mediação que ele incorpora a cultura dominante. Ele internaliza a cultura local, seu modo de pensar, agir, vestir, alimentar-se, relacionar-se, enfim, com os outros e consigo mesmo. Smolka (1992) considera como o termo “internalização” é visto em diferentes perspectivas teóricas:

Em um de nossos trabalhos anteriores, em que discutíamos a questão da internalização, apontávamos que o fenômeno da “internalização” tem sido designado, em diferentes perspectivas teóricas, por diferentes termos que carregam distinções conceituais sutis: apreensão, apropriação, assimilação, incorporação, interiorização etc., que podem ser vistos como metáforas “para tentar compreender parcialmente aquilo que não é totalmente compreendido” (LAKOFF; JOHNSON, 1980). Como tais, esses termos geralmente referem-se a uma esfera da atividade particular do indivíduo, ou do movimento de aprendizagem em relação à realidade física e cultural: relacionados a um conteúdo específico transmitido pelos outros; concernentes à atividade prática partilhada; ou ainda dizendo respeito ao processo de (re) construção interna e transformação das ações e operações; o que esses termos designam está relacionado à questão de como um indivíduo adquire, desenvolve e participa das experiências culturais (SMOLKA, 1992, p. 328).

Na criança pequena, segundo Vigotski (2007), as situações e ações da criança vão ganhando sentido através das significações dadas pelos outros do seu grupo social (como o

ato de apontar). Aos poucos a criança vai internalizando os conceitos que inicialmente faziam parte das interações sociais. Isto significa que, as funções mentais são relações sociais internalizadas. Assim, tudo que é interno nas funções superiores foi primeiro necessariamente externo: *isto é*, foi para outros o que é hoje para si. Quem significa os movimentos e os objetos (a vida) para a criança é o outro (que pode ser um adulto ou até outra criança). Aos poucos a criança internaliza estas significações e passa a assumi-las como naturalmente suas ou como se sempre fizessem parte do seu cognitivo. Vejamos como funciona o processo, na visão de Vigotski:

a) *Uma operação que inicialmente representa uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente.* É de particular importância para o desenvolvimento dos processos mentais superiores a transformação da atividade que utiliza signos, cuja história e características são ilustradas pelo desenvolvimento da inteligência prática, da atenção voluntária e da memória.

b) *Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal.* Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para memória lógica e para formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos.

c) *A transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento.* O processo, sendo transformado, continua a existir e a mudar como uma forma externa de atividade por um longo período de tempo, antes de internalizar-se definitivamente. Para muitas funções, o estágio de signos externos dura para sempre, ou seja, é o estágio final do desenvolvimento. Outras funções vão além no seu desenvolvimento, tornando-se gradualmente funções interiores. Entretanto, elas somente adquirem o caráter de processos internos como resultado de um desenvolvimento prolongado. Sua transferência para dentro está ligada a mudanças nas leis que governam sua atividade; elas são incorporadas em um novo sistema com suas próprias leis (VIGOTSKI 2007, p. 57, 58, grifo do autor).

O processo considerado nos itens acima parece encontrar eco no dizer de Bakhtin (1995, p. 41, 42), para quem o indivíduo ao se relacionar com seu grupo, além da mímica, linguagem gestual, gestos condicionados, o faz também e principalmente através do signo linguístico que é a palavra. É através dela que ele se comunica, que tece suas relações interpessoais, que interage com o outro. É através dela que ele se faz entender e que deixa claro aos seus pares seus pensamentos, ordens, pedidos, necessidades, planos, sentimentos, credos e ideais. A palavra está presente em todos os níveis de relacionamento humano e responde ao clima social da época e à sua ideologia dominante. Esta é a razão pela qual, para

o teórico russo, as palavras enquanto formas de interação verbal são indissociáveis do contexto social de sua produção, sendo sensíveis a quaisquer alterações da atmosfera social.

Diante disso, somos levados a compreender, a partir das reflexões de Bakhtin e Vigotski a complexidade dos relacionamentos interpessoais que se entrelaçam na constituição dos sujeitos. O estudo sobre as percepções dos alunos sobre as práticas escolares de leitura deve, portanto, considerar a multiplicidade de contextos e relações reveladas nas falas dos estudantes. Certamente suas percepções e discursos refletem vozes e significados construídos a partir das múltiplas relações estabelecidas nos diversos contextos vivenciados pelos alunos.

II. A LEITURA, OS ALUNOS, OS PROFESSORES E A FAMÍLIA

Neste capítulo, abordarei a prática da leitura nos diferentes espaços sociais com o objetivo de mostrar algumas reflexões já realizadas por outros autores.

O dicionário eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa, versão 1.0.7, nos mostra várias opções de significado para a palavra leitura: 1. leitura é o ato de decifrar signos gráficos que traduzem a linguagem oral; arte de ler 2. ato de ler em voz alta 3. ação de tomar conhecimento do conteúdo de um texto escrito, para se distrair ou se informar 4. o hábito, o gosto de ler 5. O que se lê; material a ser lido; texto, livro.

O significado do dicionário não é suficiente para sustentar os direcionamentos teóricos que assumimos nesta pesquisa, pois a leitura é muito mais do que isto. Segundo Kleiman e Moraes (1999, p. 126), “a leitura tem sido chamada a atividade cognitiva por excelência pelo fato de envolver todos os nossos processos mentais.” Kleiman (2002, p. 12) acrescenta que a leitura é “um processo psicológico em que o leitor utiliza diversas estratégias baseadas no seu conhecimento linguístico, sociocultural e enciclopédico”.

O ato de ler, portanto, demanda competências e habilidades importantes que contribuem substancialmente para o desenvolvimento cognitivo do leitor. Para que este interaja com o livro e compreenda verdadeiramente o texto ou a trama do livro, é importante que utilize certas operações cognitivas de ordem. Joel Martins, no prefácio de “O Ato de Ler”, de Silva afirma:

À medida que um bom leitor descobre o significado literal de uma passagem, ele se envolve em vários passos ou processos suplementares, a saber: 1. Faz referência; 2. Vê implicações; 3. Julga validade, qualidade, eficiência ou adequação das ideias apresentadas; 4. Compara os pontos de vista de diferentes autores sobre o mesmo problema; 5. Aplica as ideias adquiridas a novas situações; 6. Soluciona problemas e integra as ideias lidas com experiências prévias de forma que novas intuições, atitudes racionais e melhores padrões de pensamento e de atividade são adquiridos (SILVA, 1998, p. 20).

Para Thérien (*apud* JOUVE 2002, p. 17-22), a leitura é uma atividade muito abrangente que envolve cinco dimensões:

a) Um processo neurofisiológico – visto que se configura como um “ato concreto, observável, que recorre a faculdades definidas do ser humano [...] como o funcionamento do aparelho visual e diferentes funções do cérebro, como percepção, identificação e memorização de signos”. Sob essa ótica, a leitura, em seu aspecto físico, apresenta-se, pois, como uma atividade de antecipação, de estruturação e interpretação.

b) Um processo cognitivo – já que envolve a transformação de palavras e grupos de palavras em signos cuja significação exige um importante esforço de abstração. Quando o leitor se envolve com o texto com o objetivo de chegar ao fim da trama, é essa atividade cognitiva que garante seu rápido progresso na intriga, como ocorre na leitura de romances policiais ou aventuras. Por outro lado, ainda segundo o autor, o leitor pode, caso lhe pareça conveniente, deixar de preocupar-se com os desdobramentos da trama, para deter-se, num gesto interpretativo, sobre um ou outro trecho, procurando compreender todas as suas implicações. Para Thérien, deste modo, o processo de leitura pressupõe uma competência, “põe em jogo um saber mínimo” por parte do leitor, sem o qual esse processo não se efetivaria.

c) Um processo afetivo – visto que desencadeia uma gama de emoções, que é o fator motivação das leituras de ficção. Segundo ele, as personagens romanescas despertam interesse justamente porque tem o poder de provocar em nós, admiração, piedade, riso ou simpatia. E complementa: “o papel das emoções no ato de leitura é fácil de entender: prender-se a uma personagem, é interessar-se pelo que lhe acontece, isto é, pela narrativa que a coloca em cena”. A ligação emocional do leitor com o texto, assim, é fundamental.

d) Um processo argumentativo – uma vez que o texto enquanto produto de uma vontade criadora é sempre analisável. Até mesmo as narrativas em terceira pessoa, se consideradas como “discurso”, revelam um engajamento, uma posição, entre outras, do autor perante o mundo e os seres. Nota-se, mesmo nos textos de ficção, uma “intenção ilocutória”, isto é, um desejo de agir sobre o destinatário, de modificar seu comportamento, o que denuncia o caráter argumentativo dos textos. Para Thérien, “qualquer que seja o tipo de texto, o leitor, de forma mais ou menos nítida, é sempre interpelado”, ficando com a responsabilidade de assumir ou não para si a posição argumentativa do autor.

e) Um processo simbólico – dado que a leitura, tomada como um processo, é indissociável da cultura e dos esquemas dominantes de um determinado tempo e lugar, de modo que os sentidos presentes no contexto histórico e cultural do leitor é que vão determinar os sentidos que ele atribui ao texto. A leitura, portanto, segundo Thérien, tem uma dimensão simbólica, já que opera nos modelos do imaginário coletivo, seja para recusá-los, seja para aceitá-los. Assim, para o autor, “a leitura firma-se como parte interessada de uma cultura.

Como acabamos de ver acima, “a leitura, de fato, longe de ser uma atividade passiva, apresenta-se como uma interação produtiva entre o texto e o leitor” (JOUVE, 2002, p. 61). Processos cognitivos são acionados pelo leitor quando de seu mergulho na obra. Existem, porém, outros aspectos ligados à leitura que seria interessante abordar. Um deles diz respeito

ao destinatário de um texto, ou seja, interroga para quem o texto será escrito e a influência que isso exerce sobre o autor do texto. Segundo Bakhtin (1997, p. 320):

O índice substancial (constitutivo) do enunciado é o fato de dirigir-se a alguém, de estar voltado para o destinatário. [...] O enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal e não pode ser separado dos elos anteriores que o determinam [...]. Entretanto o enunciado está ligado não só aos elos que o precedem mas também aos que lhe sucedem na cadeia da comunicação verbal. No momento em que o enunciado está sendo elaborado, os elos, claro, ainda não existem. Mas o enunciado, desde o início, elabora-se em função da eventual reação-resposta, a qual é o objetivo preciso de sua elaboração. O papel dos outros, para os quais o enunciado se elabora, como já vimos, é muito importante. Os outros, para os quais meu pensamento se torna, pela primeira vez, um pensamento real (e com isso, real para mim), não são ouvintes passivos, mas participantes ativos da comunicação verbal. Logo de início, o locutor espera deles uma resposta, uma compreensão responsiva ativa. Todo enunciado se elabora como que para ir ao encontro dessa resposta”.

De acordo com a perspectiva bakhtiniana, conforme depreendemos da declaração acima, o destinatário é quem vai ditar o estilo de escrita, a escolha do gênero do discurso e a escolha dos recursos linguísticos do enunciado. Amorim (2002, p. 04), falando da questão do destinatário em Bakhtin, distingue três categorias: o *destinatário real*, aquele que vai ler efetivamente o texto; o *destinatário suposto*, aquele que é responsável pela associação de um texto sempre a seu tempo e a seu meio, “remetendo-o a uma dimensão histórica e única do texto”; e o *sobredestinatário* que, diferenciando-se do destinatário suposto no que toca à temporalidade e espacialização textuais, libera o texto das amarras de seu contexto, reportando-o a um futuro imprevisível, desconhecido, no qual o texto estará sujeito tanto a ser aceito quanto a ser reconstruído de forma diferente. No dizer desse autor, “o sobredestinatário atesta seu trabalho em direção a uma dimensão universalizante”.

E é falando desse sobredestinatário que percebemos que a leitura pode assumir papéis totalmente diversos, principalmente o de levar o texto a ser lido e interpretado em outras épocas e lugares, permitindo que o leitor, munido de um repertório cultural e experiencial moldado pelos valores de sua época, construa, a partir de sua interação com o texto e seu contexto atual, sentidos e impressões resultantes de uma contextualização totalmente diferente daquela em que o livro foi escrito. Nos termos de Jouve (2002, p. 24-27), recebido, assim, fora do seu contexto, livre das amarras de origem que o sujeitavam a seu locutor, isto é, a seu autor, o livro se abre, então, para uma pluralidade de interpretações, o escrito permite leituras diversas da do projeto do autor. E já que este não está mais presente para vetar leituras divergentes da prevista no projeto inicial, o escrito se abre como um espaço de significações

passível de quase infinitos desenvolvimentos. Para esse autor, a “dimensão universal” do texto se deve justamente a essa possibilidade, isto é, à sucessão praticamente inumerável de leitores aliada à descontextualização do escrito, condição plural do texto.

Diante da exposição da natureza plural do texto, Jouve faz intervir outro aspecto significativo a respeito da leitura, a saber, as considerações sobre sua legitimidade. Para ele, em vista da descontextualização do escrito, não se pode garantir que o escrito seja lido como o autor queria e, de fato, isso raramente ocorre, pois o sentido se apresenta antes como o produto de um encontro entre o livro e o leitor do que de um encontro deste com o autor, o que poderia levantar suspeitas sobre a legitimidade do processo de leitura. Jouve, no entanto, se antecipa reconhecendo que não se pode interpretar de qualquer maneira, pois existem certos critérios que precisam ser respeitados na leitura como, por exemplo, o de manter a coerência, que, segundo ele, pode ser interna ou externa. A interna obriga a respeitar a lógica simbólica do texto, nos termos do autor, “ir sempre no mesmo sentido”. A externa estabelece que não se deve contrariar certos dados objetivos de que se tem conhecimento acerca do texto, como os dados biográficos e históricos, entre outros. O autor menciona, finalmente, o critério considerado por ele como o mais satisfatório, ou seja, o semiótico, segundo o qual o leitor não está livre para construir qualquer interpretação, uma vez que a leitura é uma atividade em grande medida “programada pelo texto”. A recepção do texto deve guiar-se pelo cumprimento por parte do leitor do que é chamado de “deveres filológicos”, isto é, ele precisa seguir o mais fielmente possível, as pistas deixadas pelo autor, caso contrário corre o risco de chegar a “decodificações absurdas”.

Jouve (2002, p. 123-127), ao tratar do impacto da leitura, afirma que esta se constitui numa experiência que exerce influência na vida do leitor, já que de um jeito ou de outro o texto acaba agindo sobre ele. O autor considera que há leituras que podem confirmar ou modificar “as atitudes e práticas imediatas do leitor” e há aquelas que se satisfazem com apenas recrear ou divertir. Para isso, continua ele, a leitura não pode ser encarada nunca como uma atividade neutra. Por trás do convite ao prazer, pode ocultar-se sempre o desejo de convencer, de informar, que o leitor tem a possibilidade de legitimar, deixando-se convencer por ele, ou, ao contrário, de questionar, desconfiando dele.

Outro aspecto da experiência de leitura que merece ser notado é que ela permite o que é chamado de “fruição estética”. Nessa experiência, prosseguindo com Jouve (2002, p. 107-110), o leitor pode se libertar, através do imaginário, de tudo que o cerca em sua realidade cotidiana e imergir no pensamento de outro, desenvolver ideias que pertencem a outro mundo a outro plano diferente do seu. Tem a enriquecedora oportunidade de interiorizar o outro, sair

dos próprios limites, de identificar-se com ideias que não são suas, o que pode provocar uma transformação radical de seu pensamento. Essa possibilidade de “assimilar” o outro é uma experiência que atrai, encanta, mas ao mesmo tempo desestabiliza. E desestabiliza porque, nos termos de Jouve (2002, p. 129, 130), a maioria dos leitores não deseja encontrar na obra senão uma confirmação de si mesmos, ou seja, do que eles já sabem, crêem e esperam. Por isso, quando o leitor não se identifica com o papel que a obra impõe, quando não aceita as concepções ideológicas nela presentes, ele pode parar de ler, tem a liberdade de fechar o livro.

Pode-se, além disso, estudar a leitura sob a perspectiva de seus efeitos sobre a coletividade, em relação ao público, em sua dimensão cultural. Entre as consequências desse tipo de leitura, está a formação de leitores que se constituam em agentes de transformação social. É o se pode compreender a partir de Jauss:

O impacto cultural da leitura pode assumir três formas distintas: transmissão da norma, criação da norma, **ruptura da norma**. A obra pode transmitir valores dominantes de uma sociedade (literatura oficial ou estereotipada) ou legitimar novos valores (literatura didática e militante) ou ainda **romper com os valores tradicionais renovando o horizonte de expectativas do público** (JAUSS *apud* Jouve, 2002, p. 125, grifos nossos).

Pensar na leitura, assim, com esse poder de transformar leitores em agentes de ruptura e de transformação da realidade social, acentua a necessidade de a escola avaliar seus procedimentos de incentivo à leitura, de modo a libertá-la dos processos de alienação e reprodução dos valores dominantes.

Bakhtin (1995, p.41), já dizia que a palavra é uma arena e é justamente no meio social que ela dialoga, interage e trava um embate com outras palavras e ideias a fim de tecer os “fios ideológicos que servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios”. Vejamos o que ele diz:

A psicologia do corpo social é justamente o meio ambiente inicial dos atos da fala de toda espécie, e é neste elemento que se acham submersas todas as formas e aspectos da criação ideológica ininterrupta: as conversas de corredor, as trocas de opinião no teatro e, no concerto, nas diferentes reuniões sociais, as trocas puramente fortuitas, o modo de reação verbal face à realidade da vida e aos acontecimentos do dia-a-dia, o discurso interior e a consciência auto-referente, a regulação social, etc. (BAKHTIN 1995, p. 42).

Como afirma Bakhtin, é no meio social que a palavra se torna objeto de embates, no processo da construção da teia de fios ideológicos. Entretanto, já que esse corpo social é constituído de indivíduos, é preciso reconhecer, como o diz Jouve (2002, p. 126), que as consequências da leitura sobre o leitor vem antes e determina o efeito desta sobre a sociedade.

A leitura, como vimos, oportuniza ao leitor a libertação, por meio da fruição estética, dos problemas de sua vida cotidiana. Oferece a ele, ainda conforme Jouve (2002, p. 114, 115, 117), condições de viajar metaforicamente no tempo e no espaço, ou seja, através da leitura ele pode se desligar durante um momento da vida real e se ligar a um mundo onde tudo se passa como se valessem de novo as mesmas sensações da infância, a mesma credulidade inocente, a mesma indistinção entre o ser e o parecer, que caracteriza as lendas, a um mundo, enfim, onde a ilusão supera a realidade.

A leitura, assim, de uma história, de uma aventura, tem o sabor de um reencontro com a criança que vive dentro do leitor, um reencontro com as sensações, crenças, com a atmosfera infantil. Tem o poder de levar o leitor, como informa Jouve (2002, p. 107) numa alusão a Sartre, “a uma sensação dupla de liberdade e de criatividade”: a primeira livra o leitor das contingências do cotidiano; a segunda o leva à criação imaginária de um mundo novo a partir dos signos do texto, um universo marcado por seu próprio imaginário. Mas esse imaginário não deve ser entendido, segundo informa Barthes, como um imaginário subjetivo ou objetivo, ou ainda como um espaço dedicado ao divertimento, pois:

Abrir o texto, propor o sistema de leitura, não é apenas pedir e mostrar que podemos interpretá-lo livremente; é principalmente, e muito mais radicalmente, levar a reconhecer que não há verdade objetiva ou subjetiva na leitura, mas apenas verdade lúdica; e, ainda mais, o jogo não deve ser entendido como uma distração, mas como um trabalho do qual, entretanto, se houvesse evaporado qualquer padecimento: ler é trabalhar nosso corpo [...] para o apelo dos signos do texto, de todas as linguagens que o atravessam e que formam como que a profundeza achamlotada das frases (BARTHES, 1988, p. 42).

Assim, considerando-se também as considerações de Jouve (2002, p. 127), existiriam “duas dimensões na leitura: uma comum a todo leitor porque determinada pelo texto; a outra, infinitamente variável porque depende daquilo que cada um projeta de si próprio.” Essas dimensões correspondem, para o autor, há dois polos da obra literária: o *artístico* e o *estético*. O primeiro é comum ao universo de leitores e está ligado ao efeito pretendido pelo texto, porque diz respeito ao texto produzido pelo autor, ao passo que o segundo é infinitamente variável e está ligado à recepção do texto, já que remete à concretização realizada pelo leitor. Assim, se de um lado o contato com o texto, isto é, sua recepção pelo leitor, exige o respeito ao efeito objetivo pretendido pelo autor, de outro esse contato está aberto à subjetividade responsiva do leitor. A relação do leitor com o texto, portanto, ainda de acordo com Jouve (2002, p. 128), mostra uma atitude em nada passiva, posto que ele interage com o texto contrapondo sua visão de vida e de mundo com a presente no texto.

Os dois aspectos apresentados no parágrafo anterior correspondem, ainda com Jouve em alusão a Ricoeur, há duas categorias que descrevem o que ocorre na relação entre leitor e texto, a saber, o *sentido* e a *significação*. O sentido, segundo a perspectiva dos autores, estaria associado ao “deciframento operado durante a leitura”, em outras palavras, à simples compreensão do texto; já a significação estaria ligada ao que vai se alterar na vida do sujeito em razão desse sentido. Logo, o trabalho do leitor incluiria não apenas a compreensão do texto, como também a reação pessoal a esta compreensão, concretizada sob a forma de modificações em sua experiência diária. É precisamente esta passagem do texto para a vida real – a significação – que é responsável, como o diz Jouve (2002, p. 129), por fazer da leitura uma experiência concreta.

Nesse processo experiencial, se por um lado, como vimos anteriormente, o leitor pode encontrar no texto a semelhança, a confirmação de si mesmo, de seus valores e concepções, por outro pode, segundo Jouve (2002, p. 131, 134), confrontar-se com a diferença, o que lhe permite uma redescoberta de si mesmo. Em outras palavras, diante do diferente propiciado pela leitura, acabamos aprendendo um pouco de nós mesmos. Nos termos do linguista francês, “o interesse do texto lido não vem mais então daquilo que reconhecemos de nós mesmos nele, mas daquilo que aprendemos de nós mesmos nele”.

Conforme o teórico, é isso que torna a leitura uma experiência enriquecedora, pois ao se defrontar com muitos pontos de vista diferentes dos seus, o leitor é levado a um recuo crítico e a tomar certa distância em relação à história contada ou ao texto lido, saindo assim mais consciente da leitura.

Uma última consideração que gostaria de fazer acerca das impressões da leitura sobre o leitor refere-se à leitura literária, que segundo Jouve (2002, p. 137), numa alusão a Picard, pode ser identificada por cumprir três funções essenciais: 1) A “subversão na conformidade” – isto é, o texto literário se caracteriza por propor o “mergulho” numa cultura, ao mesmo tempo que a contesta. “A inovação só se entende a partir da tradição”; 2) A “eleição do sentido na polissemia” – ou seja, o texto literário reporta-se sempre a uma “pluralidade de significados”, abrindo diante do leitor um “espaço ambíguo onde, graças à leitura, o psíquico e o social reformulam suas relações”; 3) A “modelização por uma experiência de realidade fictícia” – que, diz respeito ao papel pedagógico da leitura, já que dá ao leitor a possibilidade de antecipar imaginariamente uma cena que ele poderia viver na realidade, permitindo-lhe “experimentar” situações, aplicando-as em sua prática; escolhendo certos caminhos e evitando outros. Graças a essas funções da leitura literária é que, conforme Jouve (2002, p. 138), o leitor pode ser levado a um crescimento em sua vida, saindo transformado dessa experiência.

Através destas considerações fica evidente a importância da leitura na formação do leitor. Ela em si mesma movimenta o intelecto do leitor. Não se deve esquecer, porém, que a atribuição de significado é uma construção de quem lê ou escuta. Joseph Conrad, escritor britânico de origem polonesa, que viveu entre 1857 e 1924, escreveu que “o autor só escreve metade do livro. Da outra metade, deve ocupar-se o leitor”. Moretto ilustra bem esse princípio, ao falar de como o leitor vai ler sua obra e de como ele a escreveu:

Todo leitor é co-autor, pois ressignificará as ideias aqui desenvolvidas, dentro de seu próprio contexto, construídas ao longo de seus anos de formação. Nós também fizemos essa caminhada... Desejamos que fique claro a você, leitor(a), que as ideias e os conceitos aqui apresentados, hoje fazem parte de minha estrutura cognitiva porque deles me apropriei a partir de estudos, de análises, de sínteses, de acertos e erros (MORETTO, 2003, p. 13).

E ao pensarmos sobre o significado que o leitor atribui ao que lê, não poderíamos deixar de mencionar outro aspecto que é o tipo de reflexão que se pode fazer sobre um texto. Analisando um texto escrito, que é o campo de ação do leitor, Eco (1979, p. 36) esclarece que o escrito “é muito mais complexo que o oral porque ele é também entremeado pelo *não-dito*. Na visão de Eco, esse *não-dito* significa não manifestado em superfície, em nível de expressão.” É pensando precisamente nesse não-dito que podemos entrar ainda em outro aspecto da leitura, a saber, a *leitura crítica*.

Segundo Silva (1988, p. 55), leitura crítica é uma leitura que se faz das intenções do autor, é a leitura das entrelinhas, isto é, dos objetivos a que ela se presta. Como diz Bakhtin (1995, p.112, 113), “a palavra se dirige a um interlocutor”, e continua, “ela é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros”. Essa ponte, contudo, não pode ser vista como uma via transparente, que pode ser atravessada sem riscos e sem cuidado. É preciso interrogar essa palavra, saber de onde vem, a quem se dirige, com que intenções explícitas ou implícitas. Novamente buscamos a intervenção de Silva, que aprofunda a concepção de leitura crítica:

Ensinar a ler criticamente significa, antes de qualquer coisa, dinamizar situações em que o aluno perceba, com objetividade, os dois lados de uma mesma moeda ou, se quiser, os múltiplos lugares ideológico-discursivos que orientam as vozes dos escritores na produção dos seus textos (SILVA, 1998, p.30).

Segundo Silva, assim, a leitura crítica, longe de ser considerada mera recreação, deve considerar que a palavra está ligada a um contexto ideológico. E como tal, em harmonia com o que diz Pêcheux (1988), não é uma forma transparente, como já foi dito, já que estará sempre determinada pelas posições ideológicas do sujeito, de tal maneira que o sentido de

uma palavra proferida ou escrita de uma posição não coincide com seu sentido, a partir de outra posição. Segundo Bakhtin (1995, p. 44), as formas do signo são determinadas tanto pelo ambiente social em que vivem os sujeitos, como pelas condições em que se dá a relação entre eles. Portanto, não podemos deixar de levar em consideração que estas interações históricas e culturais impregnam as palavras de conteúdo ideológico, carregam-nas de julgamento valorativo e de interpretações de mundo, sem falar das “segundas intenções” que podem aflorar, dependendo das condições sociais da época em que foram escritas. Segundo Silva (1998, p. 34), “de uma leitura crítica quase sempre resulta uma avaliação de mérito, valor e/ou verdade das ideias produzidas e analisadas durante ou após a interação.” Mesmo que o autor esteja apenas narrando um fato acontecido, caso das revistas e jornais populares da atualidade, esse fato deve ser lido com uma percepção crítica e perguntas devem ser feitas, como, por exemplo: por que esse episódio está sendo narrado desta maneira? O que ele pretende que percebamos? Ou, dizendo de outro modo, o que não se deseja que percebamos? Quer me dizer mais alguma coisa além das linhas?

Realmente a leitura crítica remete a outra dimensão do texto, para além das linhas, pois não existe escrita ingênua. Qualquer escrita sempre carrega a intencionalidade do autor ou de outras vozes que estão contidas no texto. É assim que se formam os sentidos, através destas vozes que são ideologicamente determinadas, o que é ratificado por Pêcheux:

O sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição, etc. não existe “em si mesmo” (isto é, com sua reação transparente com a literalidade significante), mas ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas (isto é, reproduzidas). Poderíamos resumir esta tese dizendo: *as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam*, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem (grifo do autor) (PÊCHEUX, 1988, p. 160).

1. A importância da leitura

Marcados pelo discurso sócio-ideológico que domina a sociedade, um grande número de indivíduos em geral, são educados desde pequenos, tendo um olhar ingênuo em relação ao sistema social em que vivem e se movimentam. Não tendo conhecimento e ânimo para tentar melhorar a sua situação pessoal, aceitam impassíveis os acontecimentos ao seu

redor, contentando-se simplesmente com explicações simplistas para problemas complexos que poderiam ter outra saída. Vejamos o que diz Silva sobre isso:

Vale ressaltar que a criticidade, enquanto emblema da cidadania é um valor atitudinal, é trabalhada ideologicamente por aqueles que detem o poder econômico e político. Isto porque a conservação e a reprodução dos esquemas de privilégios dependem, fundamentalmente, da ignorância e do conformismo, aqui tomados como formas de escravização da consciência. Daí que a presença de sujeitos críticos e, por extensão, de leitores críticos seja incômoda, seja tomada como um risco aos detentores do poder. Não é de estranhar, portanto, que características como docilidade, a ingenuidade e a cordialidade sejam tomadas como as grandes virtudes do homem brasileiro – isto tudo no sentido de bloquear e controlar o surgimento da contestação e do questionamento sobre a razão de ser das estruturas de dominação (SILVA, 1998, p. 23).

Analisando a fala de Silva, percebemos que as instituições sociais, e o sistema governamental, tendem a reproduzir um discurso de paz e dominância que faz com que os cidadãos vivam seu dia a dia aceitando imposições sociais absurdas e castradoras, não permitindo que percebam que estão sendo manipulados pela mídia, usados pelo governo e até mesmo impedidos de exercer seus direitos em nome de uma paz nacional e individual que privilegia uns poucos em detrimento de uma multidão de pessoas que só querem o bem do seu país e do seu vizinho. Jamais tais indivíduos pensariam em criar um projeto de transformação social, sendo que lhes falta uma dose do espírito crítico que lhes foi tirado na infância e porque não dizer na escola, onde hoje, eles, antes de lutar preferem assumir seu papel de bons cidadãos.

Ainda segundo Silva (1998, p. 34), a leitura como fator de criticidade, deve levar os alunos a uma tomada de consciência de sua situação, seguida de questionamentos. É preciso que o aluno leia as entrelinhas, e para além das linhas do texto. E nos diz que ele deve se interessar em ir além do que está escrito e refletir sobre que situação social este texto nos remete, isto é, chegar ao fundo do pensamento do autor, ou seja, quais os objetivos do autor ao escrever aquele texto.

Segundo Bakhtin (1995), um texto é carregado de muitos sentidos, e qualquer discurso, seja escrito ou oral, contém a presença de muitas vozes (polifonia) que se atravessam no discurso e que já foram ouvidas antes. Isto acontece com aquele que lê e ouve. Sua interpretação do texto ou da fala é atravessada por muitas vozes, e os sentidos que ele dá às palavras do locutor ou do autor, dependem do que ele já viu ou ouviu antes. Barthes (1988, p. 68) nos confirma isto ao nos dizer que: “ um texto não é feito de uma linha de palavras a produzir um sentido único, (...), mas de um espaço de dimensões múltiplas, onde se casam e

se contestam escrituras variadas, das quais nenhuma é original.” Daí se justificar para Barthes o fato de o texto configurar um tecido de citações oriundas dos inúmeros vieses da cultura.

Com esta premissa em mente, é necessário que proporcionemos muitas vozes a nossos alunos para que eles ao interpretarem um discurso, escrito ou oral, também deixem que as vozes que estão presentes neles se manifestem e sejam construídos significados, polêmicos ou não. E isto só se dará se lhes permitirmos o diálogo com outras possibilidades, através da apropriação das falas que os professores e as várias leituras lhes proporcionarão, já que conforme Possenti (2004, p. 212), "o leitor é uma espécie de máquina que associa o que lê ao que já leu, ao que pensa a partir do que já leu, etc.”

2. E os alunos?

Deve existir uma preocupação por parte dos educadores com o significado que nossos alunos estão construindo em suas relações formais e não formais com o grupo social. Que significados eles tem apreendido na mídia e na escola? Vem de Silva uma advertência em relação às apreensões dos alunos em contextos escolares, visto haver pesquisas nacionais apontando inconsistências comprometedoras mesmo nos livros didáticos com que os educandos trabalham. Conforme Silva:

[...] a escrita como qualquer outro meio de comunicação numa sociedade dividida em classes, pode servir a propósitos de alienação ou emancipação/libertação. Dessa forma, reforça-se ainda mais a necessidade das práticas de leitura crítica nas escolas, principalmente aquelas mais diretamente voltadas ao desmascaramento da ideologia e à análise dos referenciais de mundo, conforme evocados pelos textos das várias disciplinas do currículo. Não fazer isto pode significar a manutenção *ad infinitum* da consciência ingênua junto aos professores e estudantes e pior, pode significar, a longo prazo, um embotamento ou cancelamento da capacidade crítica pela ausência de espaços concretos para colocá-lo em prática (SILVA,1998, p.24).

Silva (1998) ainda acrescenta que:

De fato, estamos vivendo numa sociedade onde as distrações (ou desatenções ou irreflexões ou inadvertências) podem ocorrer a todo instante nos circuitos de circulação dos sentidos, nos diferentes meios de comunicação, nas diferentes linguagens sociais. Dentro de um cenário de muitas sombras e escuridões, próprio das sociedades conservadoras onde poucos detêm o poder e gozam dos privilégios, a ideologia dominante quer fazer a mentira parecer verdade, quer distorcer o real e, como decorrência, quer suprimir a objetividade dos fatos. Daí a existência das múltiplas formas de manipulação, exclusão e dependência em todos os cantos e recantos deste

país, fazendo multiplicar, bem diante dos nossos olhos, seja de carro ou a pé, seja de dia ou de noite, “(...) os trabalhadores sem trabalho, os estudantes sem estudo, os cidadãos sem cidadania” (SILVA 1998, p. 32).

Todo discurso, é influenciado pelo meio social ao qual pertence e atende a um objetivo determinado. Segundo Bakhtin (1997, p. 279), “a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”. Em outro momento, esclarece o autor (1995, p.43), que “cada época e cada grupo social tem seu repertório de formas de discurso na comunicação sócio-ideológica”. De acordo com o nosso meio de convívio social é que vamos falar e pensar. Nossa maneira de ser é impressa por nossas vivências, daí a importância de proporcionarmos vivências ricas e esclarecedoras a nossos alunos.

Nossos alunos precisam compreender que está acontecendo um enquadramento das pessoas na cultura dominante e que não é permitido enxergar de maneira diferente os acontecimentos e nem se posicionar contra a situação de superficialidade que invade a sociedade em todos os seus âmbitos. (Exemplo disso é a música “Cada um no seu Quadrado” que circula na internet e que multidões de mentes ingênuas cantam alegremente).

Diante disso, precisamos proporcionar oportunidades de adquirir conhecimentos, a ponto de se posicionarem perante a situação e tomarem decisões conscientes e balizadas. Precisamos de atividades específicas de leitura e produção de texto, para que os alunos tenham condições de questionar e compreender os discursos dúbios ou sem sentido que circulam em nossa sociedade, e tenham lucidez para enxergar as várias faces do discurso social; a escola, por sua vez, tem um papel preponderante nisto, daí que atribuir valor ao que se lê e ao como se ensina a leitura nas escolas é algo importante que deveria suscitar muitos questionamentos e preocupações. Cabe à escola, portanto, produzir mais reflexão e menos alienação¹ aos alunos. Segundo Silva (2005), é importantíssimo o texto dado pelo professor em sala para fazer o aluno compreender melhor o seu contexto de vida; só então a leitura será válida para ele. Não adianta pegar palavras e torná-las autônomas, não permitindo que o leitor elabore e faça mediação com o social, com o concretamente vivido, senão vai existir mera reprodução alienada de palavras ou de trechos veiculados pelo autor do texto e não apreensão ou compreensão de ideias.

¹ Alienação aqui está sendo usada no sentido de indiferença aos problemas políticos e sociais, indiferença aos problemas políticos e desorientação quanto ao comportamento e às convicções pessoais; sensação de absurdo existencial.

4. Um olhar na família

Kleiman e Moraes (1999, p. 33) defendem a ideia de que a criança deveria vir para a escola para aprender “a ler e a escrever para melhor defender suas ideias, se posicionar sobre problemas relevantes e conhecer sua herança cultural”. A maioria das crianças, contudo, aprendem a ler e escrever para seguir instruções e ordens e para preencher formulários. Essas autoras ainda discutem o fato de que as crianças de lares mais abastados (em relação às paupérrimas), já estão acostumadas a certas atitudes de letramento que as coloca à frente do grupo comum. Ainda falam as pesquisadoras do exemplo daqueles alunos que veem seus pais lendo, seja jornal seja livro, que veem seus pais escrevendo no computador, que comentam as notícias da TV em casa com a família, que lhes compram livros infantis e lhes dão papéis e lápis coloridos para que rabisquem; que lhes compram joguinhos educativos e leem historinhas à noite, antes de dormirem. Estas crianças, segundo as autoras, vão ter mais familiaridade e facilidade com a língua culta e também um relacionamento afetivo com a cultura letrada do que as crianças que, no máximo, enxergam e manipulam papéis de embrulho em casa.

E a pergunta que urge é como vamos cobrar desse segundo grupo o gosto pela leitura? Antes de cobrarmos isso dos pais, deveríamos dar uma olhada na situação da grande maioria das famílias que vê a escola como a salvadora de seus filhos: salvadora da fome, através da merenda escolar; salvadora do abandono em casa, por não terem com quem deixar os filhos quando vão trabalhar; salvadora da vadiagem nas ruas em busca de drogas ou coisas parecidas, pela orientação saudável que é passada na escola; salvadora do orçamento doméstico, pela economia que é feita com o uso do uniforme e mesmo pela alimentação oferecida na escola através da merenda; salvadora da decadência moral dos filhos, por ensinar regras de boa conduta e valores morais; salvadora do psicológico dos filhos, por terem modelos a quem eles possam mirar e se espelhar, pois muitas vezes falta-lhes uma figura honrada em casa. Como achar que esses pais têm condições de tomar para si tamanha responsabilidade?

As famílias, em geral, estão cada vez mais distantes do ideal de preparar os filhos jovens para uma visão mais ampla do mundo. Elas mesmas têm caído na malha fina da vida donde somente sairão as que conseguirem não apenas o sustento diário, mas renda familiar suficiente para pôr os filhos na escola, comprar-lhes livros. Mas, ironicamente, só conseguem essa renda extra, as famílias que se mostram mais atualizadas e preparadas para, munidas de uma consciência crítica, buscarem a solução de problemas dentro do seu contexto histórico-

social. Os pais que trabalham o dia todo fora, sem compensação financeira justa e sem o devido preparo, frequentemente não conseguem compreender que os filhos precisam desenvolver autonomia de pensamento para enfrentar a vida sem o auxílio e o acompanhamento diário deles. À escola cabe, portanto, fazer a sua parte criando ambientes formativos que favoreçam o cultivo de atitudes que permitam aos jovens viver e intervir em interação com outros cidadãos.

Sem necessidade de mais comentários sobre a família, não posso deixar de mencionar o alerta de Silva, para quem:

São muitos os professores que, de maneira fatalista, reclamam e impõe a necessidade de “bons exemplos familiares” para o processo de formação dos leitores... Entretanto, considerando que os lares brasileiros não são materialmente semelhantes e, portanto, que as crianças não têm as mesmas oportunidades de educação familiar, não podemos, como educadores, repassar às famílias uma função que elas não têm condições concretas de exercer (SILVA, 2005, p. 51).

4. A contribuição dos professores

Como já vimos anteriormente, Vigotski considera o homem como um ser essencialmente social e historicamente constituído que, nas relações com o outro, em atividades práticas comuns, intermediada pela linguagem, se constitui e se desenvolve enquanto sujeito. E para ele, é através da mediação do outro que a criança significa seu mundo, se constrói como indivíduo em seu meio social, em suas inter - relações. É nesta mediação que ele incorpora a cultura dominante. Ele internaliza a cultura local, seu modo de pensar, agir, vestir, alimentar-se, enfim, relacionar-se com os outros e consigo mesmo.

Sendo assim, o professor, conhecedor desta influência do meio sobre o aluno, deve preocupar-se com a instância social de suas ações. Como a leitura pode ser considerada uma experiência social, já que envolve pensamento e linguagem, o professor contribui como intermediário de experiências e conhecimentos. Esta intermediação possibilita ao aluno acesso a uma gama de conceitos e práticas que possibilitarão o desenvolvimento de suas funções superiores. Ele participa no processo de conhecimento do aluno para que este internalize a cultura e seus modos de pensar. A isto Vigotski chama de zona de desenvolvimento proximal que é o auxílio do outro na construção do conhecimento do indivíduo. Fontana e Cruz (1997, p. 113) nos esclarecem que “a intervenção da professora contribui para o desenvolvimento das crianças, uma vez que atua sobre atividades psíquicas nelas emergentes, fazendo-as avançar no raciocínio e começar a se dar conta dele para poder responder ao outro.” Em outro

momento Fontana e Cruz (1997, p. 109), comentam, mencionando Vigotski, que a criança fará sozinha amanhã o que hoje faz em cooperação.

Isto revela quão importante é a contribuição do professor para o desenvolvimento do aluno. Principalmente se levarmos em conta o pensamento vigostkiano de que o conhecimento, em primeiro lugar, é construído no meio social, sendo somente depois internalizado no indivíduo. Isto nos remete ao pensamento de que o professor deve, então, ser um agente importantíssimo no desenvolvimento do aluno como leitor. Ele tem uma influência muito grande na classe e pode realizar muitas atividades com o intuito de criar no aluno o gosto pela leitura e desenvolver nele o senso crítico da sua realidade e do meio sócio cultural onde está inserido. O professor tem mesmo condições para isto e deve carregar esta responsabilidade? Vamos olhar um pouco a situação de muitos professores.

Há um pressuposto de domínio do senso comum de que o desenvolvimento do aluno depende somente da mediação do professor e de que muitos alunos não se saem bem academicamente porque os professores de hoje não estão comprometidos como antigamente. Em minha trajetória na área educacional, percebi que não dá para censurá-los por falta de comprometimento, pois existem muitos motivos que causam esta situação de aparente desinteresse. O sistema de ensino massacra os professores com muitas reuniões, livros didáticos lotados de exercícios e conteúdos que devem ser passados para os alunos num prazo que não condiz com uma aprendizagem reflexiva. O resultado são aulas carregadas de conteúdo e comprometedoras carga horária, por conta dos salários baixíssimos que, diga-se de passagem, não dão aos docentes condições de comprarem livros e muito menos de terem tempo para a leitura e o preparo, indispensáveis a um magistério marcado pela excelência e prática das melhores teorias educacionais. A expressão “excelência na educação”, já tão gasta, raramente tem sido sinônimo de qualidade de vida para professores sobrecarregados com tantos afazeres. Tal constatação é corroborada por Kleiman e Moraes:

O trabalho do professor é alienante porque ele está sobrecarregado pela burocracia, pelo número de horas de aula que tem que ministrar e que não lhe deixa margem para planejar, trocar ideias com seus colegas ou mesmo estudar. Ele não se reconhece co objeto do seu trabalho porque vem sendo cada vez mais desprestigiado e mal remunerado. Além disso, diante do desemprego, da injusta distribuição de renda, da falta de perspectiva de um futuro melhor para os nossos alunos da rede pública, o professor sente que o conteúdo transmitido pela escola pouco vai adiantar para melhorar a vida dos jovens (KLEIMAN E MORAES, 1999, p. 34).

Em meio a essa crise, diga-se em tempo já muito antiga, parece soar como um grito de socorro ou um pedido de atenção em forma de sinal vermelho o poema escrito por um

professor na década de noventa e transcrito abaixo, porque julgamos adequado e aplicável aos dias atuais, em que os educadores se sentem sobrecarregados a ponto de sucumbir à exaustão e ao desânimo:

Receita de Herói

Tome-se um professor feito de sonho
De nervos sem aço, como qualquer mortal
Encha-se-lhe a agenda
Lentamente...
De reuniões, compromissos
E de uma carga brutal
Que lhe sugue a carne, o sangue e os ossos
Sufoque-lhe a inspiração
Obrigue-o a respirar trabalho.

Depois, já quase no fim
Dê-se-lhe uma bandeira:
“Qualidade Total”
E prepare-se o cortejo...

Serve-se morto.

Joubert Castro Perez. (1995, Arquivo Pessoal)

O poema é escrito numa época em que a educação brasileira estava envolvida em mais um dos tantos modismos de que tem sido vítima – a famosa Qualidade Total, que era um princípio que vinha sendo aplicado nas empresas comerciais e migrou para o setor de prestação de serviço, chegando ao setor educacional lá pelos idos da década de 1990. Uma das mais destacadas defensoras e precursoras deste princípio na educação foi Ramos (1992) que, em seu livro “Excelência na Educação”, defende os 14 pontos de Deming e os princípios do educador William Glasser, como aplicáveis à escola. É o primeiro livro, no Brasil, a tratar do tema “Qualidade” na área educacional. Muitas polêmicas foram levantadas sobre essa ideia. Gentili (1994, p. 126, 152) comenta que a qualidade na educação e seus debates “foram assumindo a fisionomia que esta discussão possui no âmbito empresarial, não se diferenciando assim da lógica produtivista e mercantil que caracteriza os critérios segundo os quais é medida e avaliada a qualidade no mundo dos negócios” e acrescenta que essa nova forma de ver a qualidade no sistema educacional associa-o aos princípios de mercado, produtividade e rentabilidade, produzindo uma lógica de concorrência; isto é, ingenuamente existe a falsa ideia, ainda segundo Gentili, de que “quanto mais termos ‘produtivos’ se aplicam à educação, mais ‘produtivo’ se torna o sistema educacional”.

Isso levou as escolas a adotarem conceitos empresariais tais como o de satisfação do cliente, por exemplo, com base em objetivos meramente empresariais, o que denunciava a

difícil situação de estarem sendo vistas apenas como empresas obrigadas a se adaptar a um novo modelo com todas as consequências negativas e riscos implicados nessa adaptação para a área educacional. Vejamos o que nos diz outro autor, apoiando a qualidade total nas escolas:

A educação é como qualquer outro serviço e deve ser encarada dessa forma. Seus consumidores, ou clientes, devem ter suas expectativas e necessidades antecipadas, atendidas e excedidas, se possível. Aliás, não existe empresa de sucesso sem consumidores atendidos e satisfeitos! Por isto mesmo, os educadores devem entender o que significa qualidade para os seus alunos se quiserem prestar um serviço que os atenda. E se existirem problemas causados pela não qualidade da educação, é preciso remover suas causas, porque a qualidade é ação preventiva e não corretiva (MEZOMO, 1993, p. 139).

Querendo ou não, todas essas ideias repercutem até hoje, pois há muitas escolas que enaltecem o aluno como um mero cliente empresarial sem levar em consideração a importância da escola como um todo na formação do indivíduo e o papel do professor como parte neste desenvolvimento.

As reflexões sobre leitura apresentadas até aqui demonstram a necessidade de se conhecer mais sobre o que pensam os alunos, ou seja, os próprios sujeitos, sobre a prática de leitura. Como avaliam essas práticas? O que seus discursos refletem? Foi essa indagação que orientou o trabalho de campo que apresento no próximo capítulo.

III. TRABALHO DE CAMPO

O trabalho de campo foi realizado através de entrevistas abertas com onze alunos do ensino médio, de uma escola confessional do interior de São Paulo. Os alunos foram entrevistados durante um encontro coletivo em que a pesquisadora dispunha de um roteiro norteador com os principais aspectos a serem abordados e que permitiriam refletir sobre o que pensam os alunos do ensino médio sobre as práticas escolares de leitura. Além dos alunos foram realizadas entrevistas abertas com a coordenadora e bibliotecária da escola e uma consulta por e-mail aos professores sobre algumas das propostas da escola no que se refere à práticas de leitura. As entrevistas com a coordenadora, bibliotecária e professores tiveram como objetivo contextualizar os depoimentos dados pelos alunos que constituíram o foco principal do estudo.

As entrevistas abertas, segundo Minayo (2002) permitem que entrevistador e entrevistado tracem juntos o caminho da entrevista o que evita a condução do entrevistador e permite ao entrevistado um espaço maior para a expressão de suas ideias.

Considerando o objetivo proposto neste estudo, de conhecer as percepções dos alunos sobre as práticas de leitura, precisávamos de informações qualitativas que deveriam traduzir sentimentos, crenças, aspirações que não poderiam ser quantificadas. Além disso, era necessário considerar uma grande variedade de percepções que poderiam surgir à partir da permissão de uma abertura maior para que os alunos revelassem seus sentimentos.

Holman (1993) destaca a importância da pesquisa qualitativa para estudos dessa natureza:

A pesquisa qualitativa pode ser particularmente útil em situações em que variáveis relevantes e/ou seus efeitos não são aparentes ou quando o número de sujeitos e/ou dados obtidos são insuficientes para análise estatística. Os sujeitos podem variar em número – de um indivíduo até grandes grupos – e o foco do estudo pode variar de uma ação particular de uma pessoa ou pequeno grupo para a função de uma complexa instituição. Os métodos de investigação incluem entrevistas (estruturadas, semi-estruturadas e abertas), observação (externa ou participante) e análise de material escrito. Exemplos clássicos da abordagem qualitativa de pesquisa são os estudos antropológicos sobre culturas, os estudos sociológicos de instituições e os estudos psicológicos de comportamentos (HOLMAN, 1993, p. 44-57).

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo, pois se trata de um diálogo entre o entrevistador e uma pessoa ou várias pessoas de acordo com o interesse do entrevistador de tal maneira que cumpra seus objetivos. Segundo Minayo (2008, p. 261), a entrevista é “destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa e

abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo”. Através da entrevista, segundo Neto (2002, p. 57), o entrevistador vai buscar suas informações levando em consideração que os atores da entrevista encontram-se num momento de determinada realidade que é o contexto da pesquisa. Para Neto, “ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, é uma conversa com propósitos bem definidos, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa [...]”. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva. Minayo (2008) explica a importância da fala como fator de compreensão da realidade do local que se está pesquisando, pois é através dela que se percebe os valores, as normas e a consistência socioeconômica e cultural no momento histórico do grupo específico que se está estudando.

Para analisar a fala dos locutores nas entrevistas, consideramos as contribuições propostas por Bakhtin, sobre a natureza múltipla e social que caracteriza a palavra.

Sabemos que cada palavra se apresenta como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória. A palavra revela-se, no momento de sua expressão como o produto da interação viva das forças sociais (BAKHTIN, 1995, p. 66).

Os participantes da pesquisa foram assim distribuídos: onze alunos do ensino médio, com idade entre 16 e 17 anos, sendo sete do sexo feminino e quatro do masculino; duas professoras de língua portuguesa e literatura; uma bibliotecária e uma coordenadora pedagógica.

Os dados foram obtidos a partir de entrevistas orientadas por um roteiro estabelecido, elaborado à partir dos objetivos da pesquisa. Minayo (2008, p. 267) fala da importância deste roteiro, “por ter um apoio claro na sequência das questões, a entrevista semi-aberta facilita a abordagem e assegura, sobretudo aos investigadores menos experientes, que suas hipóteses ou pressupostos serão cobertos pela conversa”. A gravação das entrevistas com os alunos, a coordenadora pedagógica e a bibliotecária foi realizada com gravador portátil; já o contato com as professoras foi efetivado por troca de e-mails. Essas entrevistas foram transcritas, imediatamente, depois de terminada a entrevista. Estes instrumentos possibilitaram conhecer o que pensam os alunos, professores e educadores em geral sobre as práticas da escola relacionadas com a leitura. Este conhecimento pode contribuir para somar conhecimentos sobre a participação da escola na formação de alunos leitores.

A convocação dos sujeitos e a marcação dos horários das entrevistas foram realizadas por meio de telefonemas ou pessoalmente, marcando-se as entrevistas para uma única sessão.

Já os e-mails foram mandados para as professoras, explicando que objetivo da pergunta era a realização de uma pesquisa sobre o que elas pensavam sobre a importância da leitura para os alunos do ensino médio e o que elas estavam realizando em favor da leitura. As entrevistas com a coordenadora e a bibliotecária foram feitas individualmente e no local de trabalho das mesmas; com os alunos, foi feita de forma coletiva na residência da pesquisadora, pois era um lugar central e sem a interferência dos familiares dos alunos.

Como se trata de uma pesquisa qualitativa, a entrevista que foi feita coletivamente com os alunos do ensino médio, não corresponde a um levantamento estatístico onde cada aluno responde a cada questão para depois se fazer um levantamento numérico de quantos responderam o quê. A preocupação que norteou a entrevista, foi entender o porquê “ [...] das relações, das representações, das crenças, representações e das opiniões, produto das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam” (MINAYO, 2008, p. 57)”.

A preocupação central orientou-se pela busca do processo vivido pelos alunos nas relações escolares, procurando explicações que pudessem relacionar as experiências vividas numa situação singular com os eventos sociais maiores, como recomenda Spencer:

Os métodos qualitativos produzem explicações contextuais para um pequeno número de casos, com uma ênfase no significado (mais que na frequência) do fenômeno. O foco é centralizado no específico, no peculiar, almejando sempre a compreensão do fenômeno estudado, geralmente ligado a atitudes, crenças, motivações, sentimentos e pensamentos da população estudada. As técnicas qualitativas podem proporcionar uma oportunidade para as pessoas revelarem seus sentimentos (ou a complexidade e intensidade dos mesmos); o modo como falam sobre suas vidas é importante; a linguagem usada e as conexões realizadas revelam o mundo como é percebido por elas (SPENCER, 1993, p. 119).

Com a equipe administrativa foram realizadas entrevistas individuais, pois, concordando com Minayo (2008, p. 262), a entrevista fornece dados bem específicos daquele que foi entrevistado, pois segundo ela, “são informações que tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que vivencia e a que os cientistas sociais costumam denominar subjetivo e só podem ser conseguidos com a contribuição da pessoa”. Ela ainda comenta qual o teor das informações que podem ser captadas nas considerações feitas pelo sujeito entrevistado, e que se justificam pela maneira como ele percebe a realidade. Constituem na íntegra, suas “ideias, crenças, maneira de pensar; opiniões, sentimentos, maneiras de sentir; maneiras de atuar; condutas; projeções para o futuro; razões conscientes ou inconscientes de determinadas atitudes e comportamentos”.

1. Caracterização do local de estudo

A pesquisa foi realizada em uma escola confessional de uma cidade de pequeno porte, no interior do Estado de São Paulo. A escola, vinculada a um centro universitário com dez cursos superiores contava, na época da entrevista, com cerca de 810 estudantes distribuídos entre os níveis pré-escolar, fundamental e médio. Como equipe pedagógica, a escola conta com orientadoras educacionais, diretor, coordenadoras pedagógicas, coordenador de disciplina e bibliotecária. A escolha do local foi definida, a princípio, por conveniência, uma vez que no período da escolha, eu ocupava o cargo de diretora dessa escola. Mas pesou na decisão também a afinidade com o grupo a ser pesquisado que, no meu entender, facilitaria todo o processo, já que o conhecimento prévio, as informações e todo um conjunto de experiências compartilhadas que certamente contribuiriam para o desenvolvimento do trabalho e para a realização de análises mais abrangentes já estavam a meu dispor.

A biblioteca da escola, de porte médio, possui um acervo que beira aos 12.000 livros. Ela está vinculada à biblioteca do ensino superior, que fica em um prédio a uns quatrocentos metros adiante, fora dos portões da escola, situada, porém, dentro do campus universitário que serve de entorno da escola básica e abriga os alunos, inclusive os de ensino médio, num regime de internato. Dentro dos “limites” da escola, portanto, boa parte dos alunos reside, se alimenta, pesquisa e estuda. A pessoa responsável pela biblioteca da educação básica é uma pedagoga que por muitos anos lecionou para o ensino fundamental nível I e que atualmente assume o papel de bibliotecária e organiza a biblioteca, planejando suas atividades em conjunto com o diretor da escola.

A escola situa-se em uma zona rural da cidade cujo entorno são plantações de laranja, cana, árvores frutíferas, matas, um condomínio fechado, casas de professores e um bairro residencial, limitando-se o comércio a duas mercearias, lanchonetes, uma “lan house”, um “apart-hotel”, uma locadora de filmes, uma pequena farmácia, alguns salões de beleza e pequenas miscelâneas de roupas e artigos escolares.

A comunidade ao redor consta de funcionários e professores do centro universitário e seus familiares bem como de estudantes e seus familiares como também de pessoas que se mudaram para o local com o intuito de matricularem seus filhos na escola de educação básica, bem como no ensino superior, e também alunos de outras regiões do Brasil que estudam em regime de internato. Existe certa heterogeneidade quanto à situação sócio-econômica da comunidade, pois muitos pais lutam com dificuldades para manter seu filhos na escola, mesmo a escola dando bolsas de 30 a 100%. Outros alunos se enquadram no extrato de classe

média, porém este não é o perfil predominante da escola que aceita alunos de todo o Brasil, desde o norte, o nordeste até a região sul, por conta de seu regime de internato, que prevê a aceitação de alunos a partir dos quinze anos, no internato. As escolas públicas mais próximas ficam dentro da zona urbana, a cerca de 8 km, no centro da cidade, no município de Engenheiro Coelho.

Um vez que os sujeitos desta pesquisa fazem vivem, trabalham e estudam numa escola pertencente à rede adventista de educação, faz-se necessário considerar um pouco as peculiaridades da escola que orientam as práticas pedagógicas relacionadas à leitura.

As leituras propostas pela escola são voltadas para princípios considerados pela religião adventista como importantes para a edificação do caráter e que transmitam valores que possam concorrer para uma vida de responsabilidade social e sua própria qualidade de vida. A leitura de livros de ficção e de literatura fantasiosa, geralmente não é incentivada pela escola, bem como a leitura de histórias ou contos que, segundo os princípios religiosos, possam impedir o enfrentamento de responsabilidades da vida ou levem a uma vivência irreal do mundo.

Neste estudo, não temos como objetivo defender ou condenar tais orientações, mas considerá-las como características específicas, vividas pelos sujeitos da pesquisa e que talvez determinem posturas e reações por parte dos alunos.

2. Entrevistas preliminares

Foram realizadas duas entrevistas preliminares, com um dos alunos da escola e a bibliotecária, que permitiram uma definição melhor do problema de pesquisa.

Inicialmente, meu objetivo era observar o que a escola estava fazendo em favor do aluno para incentivá-lo à leitura partindo do pressuposto de que a escola seria a maior responsável por aquilo que o aluno lê.

A bibliotecária revelou em seu discurso, acreditar que determinadas ações da escola incentivam o aluno a ler mais e, que as ações realizadas com as séries de ensino fundamental estendem-se para o ensino médio. Na entrevista quando perguntei sobre que atividades eram realizadas para incentivar a leitura, ela diz:

bem...realizamos várias atividades de incentivo à leitura...como leitura em família:: que é uma atividade que acontece mensalmente e os pais são convidados a comparecer na escola....outra coisa são os incentivos para aquele aluno que lê mais...que retira mais livros da biblioteca e faz um relatório e os pais assinam quantas páginas o aluno leu... daí ele ganha um

boton. para retirar esfirras na pizzaria...nós também chamamos autores de livros didáticos para crianças na semana da biblioteca para eles falarem para elas...mas isto é só com o fundamental I e II:: os professores também incentivam a leitura na sala de aula pela leitura dos paradidáticos que são pedidos uma vez por bimestre(...) temos também a semana da biblioteca:: onde os alunos participam de concursos de poesia e prosa...concursos de redação... colocamos música ao vivo no recreio e fazemos a premiação para todos verem...á os alunos do ensino médio também participam mais...

O aluno, por outro lado, revela que o incentivo vem de outros lugares e inclusive mostrou certa aversão ao que é incentivado pela escola. Isso pode ser observado em vários trechos de sua entrevista:

Aluno:

eu me considero um bom leitor porque eu acho que leio muito::quer dizer...depende da época... às vezes leio um livro... às vezes nenhum ...e às vezes leio vários em pouco tempo...depende da época! (Fala I)

eu leio livros de ficção científica...livros... revistas... MSN... notícias na internet... twitter:: etc...acho estas leituras boas porque a gente se distrai e esquece tudo em volta... (Fala II)

minha mãe sempre manda eu ler e meu pai também:: eu vejo eles lendo... meu pai lê muito...lá em casa minha mãe manda todo::mundo lê...ela não quer que a gente fique só na televisão ou jogando no computador...mas eu leio porque eu gosto e só quando tô cum vontade... (Fala III)

eu gosto de lê o que eu gosto e não os paradidáticos da escola...claro, eu leio eles porque a avaliação vale nota depois, mas o que eu gosto de lê mesmo é: O Senhor dos Anéis... Hary Potter... O Jurado... Crepúsculo... Lua Nova... Eclipse...deste tipo de livro que faz a imaginação ir longe...porque eu leio o que acho legal... porque eu gosto... (Fala IV).

bom... a escola manda a gente ler os livros paradidáticos tipo::A Moreninha...Senhora... Revolução de 64...é um livro por bimestre:: manda ler jornais... revistas...quando eu quero ler...eu compro ou pego emprestado com os amigos...ou gravo no pendrive os livros e leio no laptop... mas não vou muito à biblioteca porque não tem os livros que eu quero lá...(Fala V).

Após a realização das duas entrevistas constatei indícios de outros fatores interferindo na formação do aluno como leitor e que poderiam não estar diretamente relacionadas à escola, tais como a família, os amigos, a internet e a mídia que grande influência exercem sobre o interesse de leitura dos alunos bem como sobre o gostar ou não de ler. Isso me levou a rever a metodologia de estudo optando pela realização de entrevistas mais abertas que permitissem aos alunos revelar mais livremente seus sentimentos e percepções referentes à leitura.

3. Roteiro

Para obter bons resultados nas entrevistas elaboramos um roteiro para orientação do entrevistador e do entrevistado. Segundo Minayo (p.191) o roteiro precisa, em seus tópicos, envolver a totalidade das informações esperadas, e o pesquisador deve sempre tê-lo em mente para que lhe sirva de guia no momento da entrevista, permitindo-lhe que seja maleável durante a troca de palavras, principalmente no que tange a absorver assuntos novos e preocupações que o entrevistado traz à pauta. O importante é que facilite a “abertura, ampliação e aprofundamento da comunicação”. Para a escolha das perguntas Minayo (2008) considera alguns aspectos que devem guiar a entrevista na busca de seus objetivos:

o roteiro deve apresentar-se na simplicidade de alguns tópicos que guiam uma conversa com finalidade, sob as seguintes condições: a) cada questão que se levanta, faça parte do delineamento do objeto e que todas se encaminhem para lhe dar forma e conteúdo; b) permita ampliar e aprofundar a comunicação e não cerceá-la; c) contribua para emergir a visão, os juízos e as relevâncias a respeito dos fatos e das relações que compõe o objeto, do ponto de vista dos interlocutores (MINAYO, 2008, p. 189).

Ao se fazer o roteiro, Duarte (2002) nos adverte que devemos estar sempre atentos aos problemas que podem ocorrer na interação com o entrevistado, por isso, devemos sempre rever e muitas vezes reformular aquilo que foi elaborado, inicialmente, considerando os objetivos propostos. Manzini (2004) também defende que “por meio de um roteiro elaborado por perguntas, é possível descobrir problemas e imperfeições do roteiro e das perguntas, bem como servir como treino simbólico antes da coleta.” Este mesmo autor destaca que é importante não pensar que porque o roteiro está bem organizado deve-se ficar preso às perguntas que foram elaboradas antes, e sim, garantir a liberdade de se fazer novas perguntas para que se tenha uma melhor compreensão da informação e do sentido que o entrevistado quer passar.

Os dados levantados na pesquisa seguiram a orientação de um roteiro com perguntas organizadas com o intuito de buscar uma compreensão mais aprofundada dos múltiplos sentidos que os alunos dão à prática pedagógica da escola, relacionada com o incentivo à leitura. Não houve a preocupação de se fazer perguntas das mais fáceis para as mais difíceis e sim de dar liberdade para que os alunos pudessem revelar suas percepções sobre as práticas de leitura. Era importante que isso ocorresse para somente depois interpelá-los sobre o modo como eles significavam os esforços da escola em seu favor, em relação à leitura. As perguntas

foram, depois, organizadas em unidades temáticas levando-se em conta os objetivos propostos para a pesquisa. Direcionadas por esta preocupação, organizamos o roteiro abaixo conforme algumas unidades temáticas consideradas importantes para responder aos questionamentos propostos por este estudo:

1) O que diz a escola sobre a leitura

**a) As percepções da escola sobre o incentivo à leitura:
(o que a escola está revelando entender)**

Como a escola vê a importância da leitura para o aluno?

b) O discurso e o fazer pedagógico:

O que se tem feito para incentivar a leitura no aluno?

2) O que dizem os alunos sobre a leitura

a) As percepções dos alunos sobre as práticas familiares de leitura:

Como percebem o incentivo dos pais para a leitura? Os pais são leitores?

b) As percepções dos alunos sobre a leitura:

Gostam de ler? Por que sim ou por que não?

Considera-se um bom leitor?

Por que lê: para ficar informado; por prazer; ou para obter conhecimento?

Outras leituras realizadas além de livros: internet, MSN, etc.

Quantos livros, mais ou menos, leem por mês ?

O que, em geral leem?

c) As percepções dos alunos sobre as práticas escolares de leitura:

Frequêntam a biblioteca?

Quem sugere os livros que mencionaram ler?

A escola incentiva a leitura?

Qual é a atividade que ela dá para incentivar a leitura?

O que vocês acham que a escola poderia fazer para incentivar a leitura?

IV. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

A análise dos dados das entrevistas foi orientada com base em unidades temáticas organizando-se assim as perguntas e as respostas dos sujeitos entrevistados, que descreveram seus atos e atividades voltados para o fenômeno estudado. Como sabemos, pensando em termos da teoria dialógica bakhtiniana, os enunciados dos sujeitos são impregnados de significados, dependendo do lugar de onde cada um deles fala. A carga ideológica de cada fala será de acordo com a posição que cada um ocupa em seu contexto histórico cultural. E como em geral o entrevistador é visto pelo entrevistado como alguém alheio ao seu ambiente, e como alguém que está controlando a situação, não se pode dar certeza da transparência neste relacionamento.

[...] a interação humana numa situação de *entrevista, por exemplo, não é simplesmente um trabalho de coleta de dados*, mas sempre uma *relação* na qual as informações dadas pelos sujeitos podem ser profundamente afetadas pela natureza deste encontro (MINAYO, 2008, p. 210, grifo do autor).

Por isto a importância de se ir a campo a fim de, através da observação do contexto, dar fundamentação concreta aos significados apreendidos da interpretação das entrevistas. A interpretação das falas dos entrevistados e seus significados se deu através da percepção dos sujeitos em seu contexto no decorrer de todo o desenvolvimento da pesquisa, não sendo o resultado de uma análise última dos dados somente. O fato de a pesquisadora ter sido anteriormente diretora desta mesma escola onde foi feita a pesquisa contribuiu para tal percepção. Procurou-se também buscar as raízes destes significados tentando-se explicar e compreender o porquê de tais significações para cada indivíduo, principalmente para os alunos, foco principal deste trabalho.

Como já vimos, a presença do pesquisador não é neutra ao se realizar uma pesquisa de campo, pois o entrevistador pode afetar o entrevistado. Por isso é importante considerar a fala dos alunos sob o aspecto de que eles se dirigiam a uma figura de autoridade já anteriormente conhecida, mas que agora já não exerce influência tão forte sobre eles, pois a pesquisadora-entrevistadora já havia sido anteriormente diretora da escola onde os alunos estudam. Isto nos leva ao pensamento bakhtiniano de que o destinatário influencia na estrutura do enunciado (1997, p. 321); todo o enunciado se organiza em função de sua destinação, desde seus elementos composicionais, a escolha do gênero e o estilo linguístico, o estilo do enunciado. Isto pode ser considerado tanto para os alunos como para a pesquisadora, já que segundo Bakhtin (1997, p. 308) “um enunciado absolutamente neutro é impossível”.

Ele também nos esclarece (1995, p. 132) que a compreensão daquilo que está sendo dito pelos alunos ou perguntado a eles é resultado de uma interação entre o locutor e o receptor dentro da criação de todo um contexto produzido na relação comunicativa entre os dois, o que inclusive determina a escolha dos recursos linguísticos e do gênero do discurso que, segundo o autor, “corresponde à necessidade de expressividade do locutor ante o objeto do seu enunciado [...] A relação valorativa com o objeto do discurso também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado”.

É importante também, ao se analisarem os dados, levar em consideração que pode acontecer de se perder a objetividade na entrevista, pela intimidade com o entrevistado, ou mesmo por excesso de divagações. É necessário estabelecer uma relação adequada e um distanciamento que permita certa neutralidade. Velho (1986, p.16) nos adverte que quando se escolhem membros da própria sociedade para objeto de pesquisa temos que decidir pela subjetividade, incorporando-a ao processo de conhecimento que dali vai fluir.

É preciso criar uma atmosfera amistosa e de confiança, cuidando com os gestos faciais de aprovação ou desaprovação perante uma resposta e respeitando as limitações dos entrevistados, quanto à idade, tempo envolvido nas entrevistas, local, etc.

Sendo assim, não há como fugir da realidade de que existe uma influência entre as pessoas participantes dos enunciados; no caso dos alunos, também existia a influência de um sobre o outro, já que com eles foi feita uma entrevista coletiva. E como a entrevista é considerada uma situação de pessoas envolvidas em um enunciado, vale a pena considerar o que diz Dante:

os sentidos são criados na interlocução. As enunciações dependem da situação concreta em que se realizam e da relação que se estabelece com os interlocutores. É o sujeito que se expressa na entrevista, mas sua voz reflete a realidade do seu grupo social, do momento histórico em que vive. Também o pesquisador carrega dentro de si muitas vozes e suas interpretações são feitas a partir do lugar sócio-histórico que ocupa e das relações intersubjetivas que realiza com seus sujeitos (DANTE, 2006, p. 73).

A análise das entrevistas com a equipe pedagógica e com os alunos permite defender a existência de uma discrepância entre a visão que a escola tem de suas práticas de leitura e a visão dos alunos em relação a essas mesmas práticas. Julgamos, portanto, necessária a transcrição e análise dessas entrevistas, para documentar esse contraste. A transcrição e análise das entrevistas com a equipe pedagógica, longe de desviar a atenção da compreensão do objeto de pesquisa, contribuiu para defini-lo pelo que não é, ou seja, define-o como não

coincidente com a perspectiva da escola. As entrevistas estão apresentadas na íntegra no anexo A.

Os resultados obtidos estão a seguir agrupados por temas, de acordo com as informações obtidas das falas dos entrevistados: As respostas dos sujeitos foram transcritas e divididas nos temas de acordo com os objetivos propostos pela pesquisa:

1) O que diz a escola sobre a leitura

a) As percepções da escola sobre o incentivo à leitura.

Como a escola vê a importância da leitura para o aluno?

Coordenadora Pedagógica

bom..., eu acho assim que, toda a escola pode perceber e ter consciência que a leitura é essencial para a vida do aluno, né? Projetos devem ser desenvolvidos constantemente para incentivar a leitura, por que hoje quem não lê, no sentido amplo dessa palavra ele é analfabeto mesmo, não conhece seus direitos ele, como diz o pensamento: “mal fala, mal ouve e mal vê”. Ele só vai refletir o pensamento de outro pessoa, só vai reproduzir o que é dado para ele, vai ser incapaz de pensar por si mesmo, produzir algo, vai estar sempre sendo dominado, penso que a leitura é essencial e a escola deve estar sempre promovendo possibilidades e oportunidade para esse aluno estar lendo. Todo o projeto de leitura é bem vindo.

A fala da coordenadora pedagógica reflete um discurso comum na área sobre a prática e importância da leitura para a formação educacional. Ela diz que percebe a leitura como fator essencial para o desenvolvimento do aluno como alguém conectado com o todo da sociedade, como alguém que precisa enxergar os acontecimentos com um olhar crítico. No final de sua fala, ela diz que “todo o projeto de leitura é bem vindo” deixando claro que valoriza este tipo de ação na escola, só não deixou claro que projetos são contemplados por sua fala. Percebe que a leitura deve ser uma atividade integradora, principalmente quando menciona o pensamento: “mal fala, mal ouve e mal vê”, pois deixa clara sua compreensão de que o aluno leitor transitará melhor nas várias esferas sociais e do saber, já que terá desvendadas diante de si as intenções dos vários atores sociais por conseguir ler as entrelinhas. Também demonstra perceber que o aluno leitor falará com mais propriedade em seu discurso, ao ter muitas vozes a que consultar. Também saberá se posicionar sobre problemas relevantes, ao ter mais compreensão do contexto em que está inserido. Enfim, se tornará um cidadão mais crítico, participativo, inclusive se tornando um agente transformador.

Quando a coordenadora diz que: “...ele só vai refletir o pensamento de outra pessoa, só vai reproduzir o que é dado para ele, vai ser incapaz de pensar por si mesmo, produzir algo...”,

mostra que tem convicção de que o aluno não deve ser mero repetidor da fala de outrem, mas que tem que ter ideias coerentes com o que acredita. Demonstra compreensão de que é importante estimular no aluno um espírito investigativo que mobilize o raciocínio, a reflexão e a criatividade, pois também deixa claro que aquele que é incapaz de pensar por si mesmo, não tem condições de produzir algo. Essas considerações remetem à educadora norte-americana White, que defende o seguinte:

Os professores devem induzir o aluno a pensar, e a entender claramente a verdade por si mesmo. Não basta ao professor explicar, ou ao aluno crer; cumpre despertar o espírito de investigação, e o aluno ser atraído a enunciar a verdade em sua própria linguagem, tornando assim evidente que lhe vê a força e faz a aplicação (WHITE, 2002, p. 154).

Outro aspecto consensual que aparece na fala da coordenadora é que ela acredita na importância da leitura na vida do aluno para que ele se perceba como cidadão. Esse discurso já faz parte inclusive da mídia televisiva que apresenta anúncios relacionando independência e autonomia do cidadão com uma consciência crítica proporcionada pela leitura e pelo conhecimento.

Bibliotecária

eu acho que é de extrema importância o aluno ler, porque quando ele tem esse acesso a livros e pega amor pelos livros e começa a ler, certamente ele vai escrever melhor, ele vai falar melhor, porque o linguajar dele fica mais enriquecido, enriquece o vocabulário e começa a entrar em contato com o grupo maior de palavras... então, na hora dele produzir um texto, uma redação, ele vai ter muito mais, vai dar muito mais asas à imaginação na hora de escrever e expor alguma coisa, porque no cérebro dele, ele tem um arsenal de palavras, de acesso a autores com pensamentos diferentes...Então isso vai ajudá-lo muito no desempenho acadêmico, também.

A bibliotecária ressalta as ideias de que a leitura vai ajudar o aluno a melhorar seu desempenho acadêmico, e fala ainda que ela vai ajudá-lo a melhorar seu vocabulário, não somente na fala, como também na escrita. Demonstrou achar importante o desenvolvimento técnico da língua que a leitura proporciona. Quando ela menciona a importância da leitura para se ter acesso ao pensamento de muitos autores diferentes ela acaba só apontando as vantagens disso para uma melhor produção acadêmica. Em suas palavras: “*então, na hora dele produzir um texto, uma redação, ele vai ter muito mais, vai dar muito mais asas a imaginação na hora de escrever e expor alguma coisa, porque no cérebro dele, ele tem um arsenal de palavras, de acesso a autores com pensamentos diferentes...Então isso vai ajudá-lo muito no desempenho acadêmico, também*”.

Bakhtin, ao falar de dialogismo, quer mostrar justamente que existem várias falas, ou os vários pensamentos de outros que atravessam o nosso discurso quando estamos falando. Não temos como fugir da influência das palavras em nossa vida por isso, para que, estas vozes existam, além da vivência do autor, é necessário que ele tenha entrado em contato com estas falas sociais, seja através do relacionamento com o seu meio primário, seja através de discursos ou de leituras feitas. Segundo Bakhtin, as palavras envolvem o ser humano em suas relações diárias:

A palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc. As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios (BAKHTIN, 1995, p. 41).

Sendo assim, mesmo tendo uma visão aparentemente utilitarista da leitura, isto é, a leitura como facilitadora de uma ascensão acadêmica, e conseqüentemente, social, ela valoriza a leitura como fonte de criatividade, e menciona o aluno leitor dando “asas à imaginação”, o que nos leva a pensar, justamente nesta soma de conteúdos que vão se acumulando de outras leituras feitas e que se transformam em produção ou uma terceira leitura, mesmo que não valorizando a significação social da leitura.

Professora 1

Não vejo a leitura apenas como mero prazer. Não curto muito aquele discurso de que “adolescente tem que ler por prazer”... Prefiro acreditar que o “bendito menino”, ali, na carteira da escola, deve ler de tudo, sendo prazeroso ou doído. Algumas leituras são contemplativas; outras mais técnicas; há textos que requerem pensamento dedutivo; outros, somente a liberdade de imaginação...

A primeira professora reconhece os vários gêneros de leitura e demonstra preocupação com o desenvolvimento da leitura nos alunos e procura conscientizá-los da importância de ler, proporcionando atividades em sala que os levem a desenvolver-se neste quesito, mesmo que nem seja sempre por prazer. Pennac (2008, p. 86) deixa claro que a frase “é preciso ler” soa ao aluno como uma ordem, uma imposição. E aqueles que desenvolveram o gosto pela leitura através de outras instâncias é que continuarão a ler.

Em contrapartida, mesmo que a leitura nem sempre seja prazerosa, ela nos dá acesso a um mundo novo, o que nos dá o direito e mesmo a obrigação de ler grandes autores e a história para nos localizar em nosso momento histórico social, por isso a importância da leitura, independente de ser por prazer. No entanto, é necessário preocupar-se com a leitura

como meio de conscientização crítica da realidade, portanto, tendo preocupação com o tipo de leitura a ser feita e ainda proporcionando-lhes uma motivação, animando-os a ler, fazendo uma ligação com a realidade. Como declara Claraparéde:

Não imaginamos de forma alguma que uma criança seja um ser vivo cujas aptidões sejam as mesmas que fazem o adulto agir: a necessidade e o interesse. Negligencia-se em criar nela essas circunstâncias favoráveis, como se um estudante fosse uma espécie de semideus pairando sobre as contingências daqui de baixo, capaz de fazer tudo simplesmente porque ‘é preciso’, sem que se realizem as condições esterilizantes da coerção e de artificialidade que a escola impõe a esses infelizes garotos. Seja o que for que se deseje ensinar à criança, é preciso primeiramente integrá-lo à sua vida (CLARAPARÉDE, 1967 apud FOUCAMBERT, J. 1997 p. 68).

Sobre a leitura como uma obrigação, sem se preocupar com o prazer de ler, Pennac (2008, p. 13, 72) nos diz que “o verbo ler não suporta o imperativo. Aversão que partilha com alguns outros: o verbo “amar”... o verbo “sonhar” Bem, é sempre possível tentar, é claro. Vamos lá: “Me ame!” “Sonhe!” “Leia!” O autor faz, inclusive, uma pequena ironia em torno desse tipo de imperativo, mostrando como seria realmente ridículo fazer uma pessoa ser obrigada a fazer alguma coisa que deveria vir do coração, vir naturalmente. Também parece criticar os programas escolares, que falham em relação ao desenvolvimento do prazer de ler e reforça este pensamento ao dizer: “a função é que está lá. A vida está em outro lugar. Ler é algo que se aprende na escola. Gostar de ler...” É inevitável não ver nas reticências uma crítica irônica às escolas e seus bem intencionados mas mal planejados “programas de incentivo” à leitura.

Pennac (2008, p. 86) continua dizendo que a declaração “é preciso ler” é considerada pelos adolescentes simplesmente como uma declaração de princípios, o que acaba afastando os alunos do verdadeiro prazer de ler, mesmo que alguns alunos mais brilhantes que descobriram a leitura por outros meios, que não os escolares, continuem a ler, e que outros leiam através de explicações e comentários de outros, e outros ainda se tornem comentaristas de livros (lendo dez linhas e produzindo dez páginas de comentários). Este tipo de leitura pode até os levar aos vestibulares, à graduação, aos concursos, “mas não necessariamente ao amor pelos livros”, diz o autor, e ainda lembra que depois destes, sempre sobram os outros alunos que são prejudicados, inclusive em sua auto estima, pelo fato de não se sentirem capazes de ler. Vejamos o que diz Pennac:

Sobram os outros alunos.
Aqueles que não leem e que se aterrorizam
logo cedo com as emanções do *sentido*.

Aqueles que se crêem burros...
 Para sempre privados de livros...
 Para sempre sem respostas...
 E logo sem perguntas (PENNAC, 2008, p. 86).

Esse tipo de aluno acaba sentindo um certo conforto na fatalidade, como acertadamente observa Pennac (2008, p. 94), pois “nada de mais tranquilizante que um zero perpétuo em matemática ou em ortografia: excluindo-se a eventualidade do progresso, suprimem-se os inconvenientes do esforço”.

Professora 2

A leitura é essencial para a formação dos alunos do ensino médio, pois através dela é possível enriquecer o vocabulário, desenvolver noções de concordância verbal e nominal, aprimorar a escrita e praticar a interpretação de texto.

O comentário desta segunda professora revela uma ênfase da leitura como instrumento para se aprender regras gramaticais em detrimento das significações. Bakhtin (1995) destaca a importância das significações quando menciona que o enunciado nunca acontece fora do social e que é influenciado pelo momento histórico cultural em que está inserido e que é composto de significações ideológicas. Antunes, também nos fala desta implicação sócio cultural do texto:

Um texto é um evento sócio comunicativo. Nunca acontece fora de uma situação cultural, nunca acontece sem uma função determinada. Nem que seja apenas a de quebrar o silêncio. Por isso mesmo, ele depende de componentes linguísticos - explícitos e implícitos e de fatores não linguísticos, que são exatamente aqueles fatores próprios da situação cultural (ANTUNES, 2005, p. 164).

A escola e, conseqüentemente, a professora tem de deixar claro para o aluno que a língua é uma força poderosa na sociedade e que é através dela, segundo Vieira (2008), que os grupos de dominação atuam e que os dominados resistem. Que ela é um meio que pode mudar ou impedir mudanças na sociedade e também afirmar ou suprimir as identidades. É importante o domínio da língua por questões de participação social. E o fato do aluno não compreender esta importância e nem se perceber no todo, em que contexto histórico cultural está inserido, tem implicações em sua concepção de mundo e de vida. Por não ter sua percepção, seu conhecimento de mundo ampliado, pode não perceber criticamente o que acontece ao redor. Isso confirma o comentário de SILVA (1998) quando diz que a classe dominante não tem interesse em que as pessoas se percebam como seres atuantes e com voz

ativa na sociedade e que saibam se posicionar perante os acontecimentos e as várias ideias veiculadas pela mídia.

Outro aspecto que a professora acha importante é o uso da leitura como recurso de desenvolvimento de noções gramaticais e como importante auxílio no processo de compreensão e produção textuais. Isso aparentemente confirma os que dizem os PCNs, quanto ao ensino de língua portuguesa para o ensino médio (Brasil, 2002): “(...) o estudo da gramática passa a ser uma estratégia para compreensão/interpretação/ produção de textos e a leitura integra-se à área de leitura”. Por outro lado, parece que a professora não compreende que a supervalorização do ensino da gramática pode ser uma atividade cerceante, marcada pela compartimentalização do conhecimento, o que limita o aluno a um mundo muito restrito. Tal cerceamento é problematizado pelas autoras abaixo:

Difunde-se um conhecimento fragmentado, e exige-se um indivíduo por inteiro. Procura-se fazer com que o aluno memorize o máximo de teoria possível, e cobra-se dele, no mercado de trabalho, a formação prática necessária a uma boa atuação na empresa. Deixa-se o aluno fora do processo, alienado, e exige-se um cidadão crítico, participativo e inserido no contexto (KLEIMAN E MORAES, 1999, p.13).

Existe um outro aspecto que chamamos a atenção, ao analisarmos a fala das duas professoras e da bibliotecária. Percebemos que nenhuma delas menciona a importância da leitura como um meio de acesso ao conhecimento historicamente acumulado e de tornar o aluno uma pessoa mais crítica da sua realidade e dos textos e falas veiculadas pela mídia e outros meios de comunicação. Aparentemente, a segunda professora tem uma visão um pouco utilitarista da leitura, valorizando a leitura como importante para a realização das atividades escolares e facilitadora de inserção no mercado de trabalho, tornando o leitor um mero decodificador de mensagens. Segundo Kleiman e Moraes, a escola precisa repensar seu discurso nesse sentido:

O aluno sofre diretamente a contradição da escola, que, em seu discurso, afirma educar para a cidadania, mas que, na prática, conduz à passividade e ao conformismo ao enfatizar a ordem (a “disciplina”) e o não questionamento (alunos que protestam são rotulados de rebeldes e punidos por sua suposta rebeldia) (KLEIMAN E MORAES, 1999,p.35).

As professoras entrevistadas, não se expressam em sua profundidade, demonstrando aparente ingenuidade já que não mencionam a leitura como uma possibilidade de abrir a mente para a leitura de mundo, de compreensão das relações entre os indivíduos, de levar os alunos a terem várias vozes lhes abrindo novas dimensões de compreensão das falas e textos dos vários atores sociais. Não mencionam a necessidade de que a escola perceba que é

essencial levar os alunos a terem condições de se posicionarem diante das ideias que circulam em nossa sociedade. Silva (1998, p. 27) deixa claro que isto não acontece naturalmente e que as competências de leitura crítica “precisam ser ensinadas, incentivadas e dinamizadas pelas escolas no sentido de que os estudantes, desde as séries iniciais, desenvolvam atitudes de questionamento perante os materiais escritos”. Ele ainda menciona que é necessário que se desenvolvam atitudes críticas em relação aos textos publicitários para que não se “compre gato por lebre”.

b) O discurso e o fazer pedagógico.

O que se tem feito na escola para incentivar a leitura no aluno?

Coordenadora pedagógica

...projetos devem ser desenvolvidos constantemente para incentivar a leitura... todo projeto de leitura é bem vindo... aqui a gente tem a hora do conto na biblioteca, e recentemente criamos aqui o jornal mural que é uma ação, um movimento também para despertar o gosto para a leitura::então a gente tem aqui no corredor do sexto ao nono ano o mural-jornal...onde com o tempo espero que eles possam participar trazendo artigos escritos do jornal::esse mural-jornal tem algumas manchetes que são por exemplo:: mexa-se, e também uma matéria, um artigo sobre a importância dos exercícios físicos, inclusive ensinando através de figuras e tal,como fazer aqueles exercícios físicos::tem um “Sorria” que é uma piadinha de bom gosto e tal...isso para despertar... para eles estarem em frente ao mural, lendo::em curiosidades e algumas coisas de conhecimento gerais uma coisa curiosa para eles ::tem os conselhos da tia Ellen,que é um trechinho dos escritos de Ellen White bem voltado para a idade deles e... por exemplo:: o que tem ali agora é sobre a oração e um trecho pequeno de uma leitura rápida para sair testando mesmo o gosto para a leitura...tem as novidades, que são notícias que estão acontecendo aqui::então pode ser uma coisa simples, quem sabe já bem conhecida, nada inovador...mas é algo assim como te falei... é uma ação...um movimento para eles estarem despertando né::parar ali na frente e ler.

... e tem agora, através das alunas estagiarias do curso de Letras...elas estão desenvolvendo um projeto bem interessante, que é a hora do conto mais voltado para o aluno ouvir para contar para os outros.

... e depois da hora do conto há a produção textual::então... a leitura falada e escrita... um projeto bem interessante também,não é nosso da escola:: a escola só está dando o apoio ...é da faculdade de letras.

... os paradidáticos são um trabalho contínuo:: os paradidáticos também.

A coordenadora, como se pode observar, parece se importar com o incentivo à leitura, tanto que aqui em sua fala sobre o que faz para incentivar a leitura, apresenta uma gama de atividades buscando este fim. Ela se preocupa com projetos que devem ser desenvolvidos para desenvolver a leitura. Fala da hora do conto; da produção textual; do aluno desenvolver a

expressão contando as histórias que ouve para outros; do jornal mural e dentro dele manchetes de jornais, noções de cuidado com a saúde, piadas, curiosidades, conselhos, espiritualidade e notícias locais.

E pelo fato de destacar o jornal mural, mostra que dá muita importância à experiência diversificada de leitura que coloca o aluno numa situação de vida real, isto é, quando o aluno se envolve com notícias atuais, quando tem sua curiosidade despertada ou atendida, quando os assuntos tratados são relevantes para ele, com certeza haverá uma aprendizagem mais significativa. O que confirma o equilíbrio necessário, mencionado por Kleiman e Moraes (1999, p. 28), “entre as diversas fontes de conhecimentos - os tradicionais e de senso comum, no domínio da oralidade, e os científicos e eruditos da tradição escrita, no domínio das disciplinas”.

Outro aspecto importante apontado pela coordenadora e ratificado pelas autoras, é a preocupação de que uma escola deve proporcionar várias formas de letramento para o aluno, pois ele circulará pelos vários meios sociais e culturais. Por exemplo, quando o aluno frequentar o local de culto de sua crença, tem que saber as nomenclaturas e o tipo de gênero do discurso circulante. Assim acontecerá se for ao médico, ao dentista, a um jogo de futebol, a uma reunião de jovens, ao supermercado, etc. Conforme as pesquisadoras,

Um sujeito plenamente letrado transita livremente com familiaridade, entre diversas práticas sociais de diversas instituições. Ele conhece as práticas de uso da escrita da escola, da mídia, da igreja, do local de trabalho, da repartição pública, enfim, das instituições próprias de uma sociedade tecnológica. Ele também é um sujeito cujos modos de leitura diferem em se tratando do jornal no início do dia, da correspondência que o carteiro trouxe, do formulário que precisa assinar no banco, de uma revista enquanto espera atendimento do dentista, do romance que lê antes de dormir. (KLEIMAN E MORAES, 1999, p. 96)

Bibliotecária

...aqui na biblioteca nós temos trabalhado com o cantinho da criança que é a hora do conto... então é a hora que eu conto histórias pra eles... e essas histórias geralmente é uma motivação pra eles ler... é por exemplo quando eu recebo alguns livros...algum material novo aqui na biblioteca... aí eu procuro mostrar pra eles...na semana passada mesmo... eu inseri alguns livros na biblioteca e usei o momento da hora do conto pra apresentar os livros pra ele... e aí eu comecei um pouquinho de cada livro, mas bem pouquinho, de cada livro... mas a tiragem foi tão grande desses livros e de alunos já pequenininho que estavam reservando os livros para ser o próximo a ler... nunca a criança tinha feito isso aqui na biblioteca::: de reservar... fazer reserva:::.. “não esse é meu...não é...” olha::: só vou pôr na estante na terça-feira e eu contei pra eles na sexta e... comentei que só

poria na estante na terça-feira... mas eu falei:::criança vai esquecer né? Quando foi na terça-feira::: a biblioteca tinha tantas crianças na hora do intervalo... na hora da saída... querendo os livrinhos novos para levar pra casa...outra coisa que eu percebo... quando eu conto a história de um livro... poderia até:::ah:::...a professora já contou e eu não vou ler... esse é o livro mais procurado durante a semana:::o livro que foi contado a história.....eu percebi que a criança gosta de ler depois que ele já teve o primeiro contato da história como um todo... ele gosta... por exemplo,, no dia das mães... eu contei a história de um livro que nós temos aqui... mas esse livro foi tão emprestado... mais muito... muito... muito... muito... muito::: que nós fizemos ai uma tiragem... pelo sistema... e certamente você vai ficar impressionada::: por ver como esse livro foi locado e ainda continua sendo... por causa de ter sido contado a história...

...na sala de aula, eu trabalho muito em conjunto com as professoras e elas tem sido assim... o maior apoio... eu acho importantíssimo... porque muitas vezes você não tem um acesso contínuo lá na sala de aula, porque é só aqui mesmo...dentro da biblioteca...mas você sabe que você tem alguém continuando seu trabalho lá...então a professora que está na biblioteca... ter um bom relacionamento um bom contato com as colegas da sala de aula isso é de extrema importância... por quê? ...porque é elas que vão te apoiar::: e elas vão incentivar a criança a continuar frequentando a biblioteca mesmo que a criança fique com uma multa ou ela esqueceu um livrinho em casa... então::: se a professora te apóia... isso vai facilitar de forma assim muito boa mesmo...então como nós temos atuado em relação a isso? as professoras tem feito fichinhas de leitura... e então uma vez por semana eles vão pegar um livro de acordo com aquilo que a professora está trabalhando na sala de aula...então:::já é combinado... às vezes a professora vem aqui com antecedência... e ela separa os livrinhos::: que é de acordo com aquilo que ela separou.. e também de acordo com o grau de leitura que aquela criança tem... aí essa colega... ela vai separar os livrinhos:::eles vão levar pra casa... e vão responder a ficha de leitura que será cobrada pela colega lá na sala de aula..durante a semana o aluno pode até vir todos os dias trocar livrinho... e pode escolher o livrinho que ele quiser...agora::: nesse dia específico da ficha de leitura não...é de acordo com aquilo que a professora especificou tá? ...a tiragem tem sido assim... principalmente na sexta-feira que é final de semana... tem sido de quinhentos a seiscentos livrinhos num dia... então:::, tem sido uma tiragem muito boa.

Pesquisadora: me fale em relação ao ensino médio...qual é o nível, o fundamental 1, 2 ou médio, que retiram mais livros?

Ah::: é o fundamental 1... o ensino médio agora está podendo retirar os periódicos e eles têm levado para casa e tem sido muito bom para eles...por causa desse incentivo agora... eu tenho percebido que vários professores do ensino médio tem comprado a idéia...é:::, eu poderia até citar nomes:::... mas vou evitar isso... tem alguns professores aqui do ensino médio que tem usado muito a biblioteca.

...o terceiro ano do ensino médio ...a mente dele está muito voltada para o vestibular... então::: uma das coisa que mais cai no vestibular são atualidade... e nada melhor do que nas revistas... e isso tem sido assim um

incentivo pra eles... de lerem as revistas:::... e estarem por dentro de tudo o que está acontecendo tanto em áreas específicas como em notícias mesmo...

A menção, feita pela bibliotecária à hora do conto mostra um interesse em desenvolver na criança o prazer pelos livros através da história contada. Por ser uma atividade que envolve afetividade e recreação, permite uma fruição prazerosa do momento de leitura, o que incentiva o gosto pelo momento e, conseqüentemente, pela leitura, pois pelo que entendi, as crianças depois desse momento podem retirar e folhear livros, o que, aos olhos da criança, torna a biblioteca um espaço associado ao prazer, ao que se faz por gosto e não por obrigação. A busca por livros, assim, funciona como pretexto para despertar na criança a vontade de estar mais nesse importante ambiente literário.

Percebe-se que bibliotecária, em seu discurso, deixa escapar que os alunos do ensino médio estavam frequentando mais a biblioteca pelo fato de poderem retirar os periódicos e levarem para casa. Isso parece ser indício de que o aluno do ensino médio tem ficado mais afastado da biblioteca que seus pares de outros níveis. É possível que isso se deva à falta de formação específica da bibliotecária, em biblioteconomia, ou ao fato de ela ter sido somente professora do fundamental I, o que explicaria sua dedicação e interesse no desenvolvimento e organização de uma biblioteca mais voltada para as crianças, não estando, portanto, focada na organização de um programa de atividades destinado aos alunos do ensino médio. É possível até que a menor frequência de alunos do ensino médio na biblioteca se deva ao fato de terem professores tão sobrecarregados com questões tais como disciplina, por exemplo, que já esqueceram eles próprios o gosto pela leitura. E faltando o gosto, faltará certamente a atitude e o discurso indispensáveis ao fomento da leitura. O que parece confirmar Bakhtin (1995, p. 34, 35), quando afirma que “a consciência só se torna consciência quando se impregna de conteúdo ideológico (semiótico) e, conseqüentemente, somente no processo de interação social”. E acrescenta: (...)“a consciência individual é um fato sócio-ideológico, (...) deve ela própria ser explicada a partir do meio ideológico e social.” Ora, se os próprios professores não acreditarem mais que a biblioteca continua sendo um espaço viável para o despertamento da leitura, como poderão “testemunhar” diante de seus alunos sua vivência e forte ligação com os textos, de modo a desenvolver neles uma rede de significações positivas a respeito da leitura? É possível que possamos conjecturar, finalmente, se essa situação não prevalece graças à ausência aparente de políticas de incentivo ao uso da biblioteca para o ensino médio, por parte da escola como um todo, seja pela falta de programas específicos destinados ao desenvolvimento do gosto pela leitura para esse nível de ensino. É preciso mesmo se

perguntar se a menor frequência dos alunos do ensino médio à biblioteca não se deve ao fato de existir no campus outra biblioteca, a do ensino superior, onde os alunos encontram maior variedade de opções de leitura adequadas ao seu nível, inclusive periódicos, e onde podem se encontrar socialmente, no horário noturno, sem o peso da obrigatoriedade do cumprimento de uma tarefa escolar. Afinal, muitos alunos do ensino médio são alunos do internato.

Professora 1

Leciono língua portuguesa, portanto, procuro ler “de tudo” com eles: lemos filmes, vídeos, músicas e até textos... (rsrsrsrs). Chamo este momento de “Leitura da Semana” e, se porventura me esqueço de ler pra eles e com eles, sou cobrada imediatamente. Já lemos excertos de “Crime e Castigo”, “Comédias pra se ler na escola”, “Ostra feliz não faz pérola”, “Cem anos de solidão”, e por aí vai.

O comentário dessa professora, como o da outra, deixa claro o interesse delas em desenvolver o amor pelos livros nos alunos. E, a despeito de a primeira professora achar que a leitura nem sempre deve ser feita por prazer, o fato de ler para eles em voz alta demonstra que ela procura valorizar esta atividade. Pennac (2008, p. 73, 78, 84) exalta a prática da leitura em voz alta nas seguintes palavras: “o mais importante era o fato de que ele nos lia em voz alta! [...] O homem que lê em voz alta nos eleva à altura do livro. Ele se dá, verdadeiramente, a ler!”. Esse autor repisa a necessidade e o proveito desse tipo de atividade como um dos fatores que levam os alunos ao gosto pela leitura. Afirma ainda que, em vez de exigir a leitura, o ideal seria o professor partilhar a sua própria felicidade de ler. Menciona uma experiência com um professor que tinha paixão pelos livros e que, no contato com seus alunos, conseguia passar essa paixão para eles, com paciência, lendo em voz alta, dando-lhes, segundo ele, uma ilusão do amor, pois se sentiam amados e considerados por este mestre pelo fato de ele lhes ter dado “a ler aquilo que lhe era mais caro”.

Professora 2

Desenvolvo momentos de leitura e interpretação de texto em sala, passo atividades como teatro, vídeo, música relacionadas a livros da literatura brasileira, e estímulo a leitura em casa contando pequenas partes de livros e deixando no ar o final da história para que eles tenham a curiosidade de ler a obra na íntegra.

Essa professora é a mesma, já mencionada algumas páginas atrás, como bastante preocupada com a gramática. Com frequência, os comentários que se fazem sobre o livro podem surtir o efeito inverso e se transformar num empecilho ao gosto pela leitura. Não se trata de avaliar os comentários como bons ou não, o problema não é o comentário em si, mas

o multiplicar de palavras que tomam o lugar da fala do autor. A fala de incentivo à leitura, portanto, acaba não motivando o aluno do mesmo modo que a própria voz do autor do livro o faria, se o leitor mesmo as lesse. Isso confirma a fala de Pennac (2008, p. 85), quando esclarece que muitas vezes pretendemos exaltar o amor pelo livro, mas apagamos o brilho do mesmo, através de muitas palavras nossas, exaltando suas virtudes e tecendo tantos comentários que não deixamos a voz do livro falar, com a inteligência do seu próprio texto, fazendo assim com que os alunos não tenham prazer em lê-lo, principalmente depois de lhe impormos: “É preciso ler, é preciso ler!”.

É necessário que também a professora tenha cuidado de não passar para o aluno a visão de que o texto, “é um conjunto de elementos diversificados [...] e a crença de que o texto é apenas um conjunto de palavras cujos significados devem ser extraídos um por um, para assim, cumulativamente, chegar à mensagem do texto” (KLEIMAN, 2002, p. 18). Para esta autora, o texto não é um depósito de informações contidas nas palavras. Este tipo de ensino forma leitores passivos e acomodados, que são incapazes de construir o sentido do texto.

Por outro lado, a professora não acredita somente na extração das mensagens através do domínio único das palavras, tanto é que incentiva a oralidade através do teatro, vídeos e filmes mostrando que o campo de ação da comunicação tanto verbal quanto não verbal encerra significados que podem levar o expectador a tirar conclusões para seu contexto. A interação do professor com o aluno nestes momentos torna a aula mais significativa e é neste momento durante a conversa sobre assuntos relevantes, que o aluno compreende a intenção do autor na atividade e, então, o professor pode até trazer temas transversais, o que vai enriquecer a aula, tornando mais atrativa e motivadora aquela atividade. Além disto, este tipo de atividade, se bem direcionada, leva os alunos a se posicionarem sobre temas atuais desenvolvendo neles atitudes mais críticas e participativas, conforme apontam as autoras abaixo:

Ensinar os alunos a usar uma larga variedade de fontes de comunicação oral e escrita, observação direta, experimentação, utilizando múltiplos sistemas simbólicos – língua, matemática, música e arte – como instrumentos para aprender e mostrar conhecimento. O uso de múltiplas e diferentes fontes valoriza distintos estilos de aprendizagem, interesse a habilidades; integra os alunos numa ampla gama de situações comunicativas que, ao exigir o uso e produção de diversos textos, confere maior especificidade às atividades escolares; ensina a importância de verificação para promover a precisão e distinguir tendências; e desenvolve a habilidade de alunos para escolher as fontes mais apropriadas e produtivas ao investigar perguntas ou problemas específicos (KLEIMAN E MORAES 1999, p. 29).

2) O que dizem os alunos sobre a leitura

As entrevistas com os alunos, como já foi mencionado anteriormente, foram feitas de forma coletiva, na residência da pesquisadora, por ser um local de fácil acesso para todos os alunos, levando-se em conta a moradia de cada um e também pela neutralidade em relação à interferência de familiares.

Todos se apresentaram de acordo com o combinado por telefone ou pessoalmente. A postura dos alunos foi tranquila, e apresentaram-se bem disponíveis, principalmente depois de servido suco com biscoitos para descontraír. Como critérios de seleção, por ser início das férias, foram convidados para as entrevistas alunos do ensino médio que moravam próximos à escola, inclusive sendo alguns optantes pelo regime de internato na escola, que estavam passeando na casa de amigos.

Sobre o sigilo das respostas, lhes foi esclarecido mediante um breve comentário sobre o termo de consentimento e autorização dos pais ou responsáveis. As entrevistas ocorreram após a assinatura de um termo de consentimento para participação no estudo e para a gravação da entrevista, conforme modelo em anexo. Em anexo também estão todas as entrevistas na íntegra, porém, como muitos alunos repetiram as mesmas falas dos colegas, somente coloquei algumas respostas, cuidando para não deixar de fora as que foram diferentes, e, que me levariam a fazer uma análise fidedigna.

Também lhes foi garantido a preservação do anonimato mostrando-lhes a importância deste cuidado ético para preservação da identidade de cada um, como também a de suas famílias. Todos compreenderam, porém a maioria não sentiu necessidade de tantos cuidados, segundo a fala deles mesmo.

Foram feitas perguntas para todos ao mesmo tempo e, embora muitos dessem a mesma resposta que seus colegas, alguns tomavam a frente para responder e outros ainda não falavam nada e só respondiam quando lhes interessava, liberdade esta que lhes foi dada pela pesquisadora-entrevistadora, no início da entrevista, com o objetivo de obter respostas espontâneas dos alunos e não respostas com o intuito de cumprimento de tarefa obrigatória. Era necessário que eles se sentissem à vontade para que pudesse ser captado seu autêntico sentimento em relação ao tema da pesquisa. Pelo que percebi, por suas atitudes alegres e sorridentes, eles se sentiram bem ao serem entrevistados. Presumi que talvez esta tranquilidade se devesse principalmente ao fato de a entrevista ser coletiva, permitindo a alguns a vantagem da omissão, no caso de perguntas sobre assuntos eventualmente

constrangedores aos olhos dos colegas ou da entrevistadora, ou ainda fora de seu campo de interesse.

Antes da entrevista, não foi dada nenhuma orientação aos alunos, nem uma indicação de que era importante ler ou não, e mesmo o objetivo relacionado com as práticas pedagógicas da escola, só foi elucidado no final da mesma, para não afetar suas respostas. Porém, na situação da entrevista, antes de iniciar a gravação dos depoimentos, lhes expliquei sobre o tema geral desta pesquisa para que eles não ficassem totalmente alheios ao assunto em pauta. Estes alunos não foram preparados com discussões sobre a função da leitura e nem lhes foi induzido a pensar que suas respostas estariam prejudicando a eles mesmos ou à escola em si ou a algum professor.

Os alunos foram colocados em círculo ao lado da pesquisadora e nenhum comentário foi feito entre suas falas ou entre uma pergunta e outra.

A decisão pela entrevista coletiva com os alunos foi para que houvesse uma interação entre eles, deixando claro o consenso do grupo, pois obtendo o ponto de vista deles em conjunto, poderia ser percebida alguma divergência, caso houvesse. Outro aspecto são os esclarecimentos que podem ser feitos se necessário e também a observação de aspectos não verbais, entonação de voz, hesitação, expressões de gíria, que em grupo podem ter seu significado melhor esclarecido.

O objetivo desta entrevista coletiva realizada com os alunos foi captar de um grupo de alunos de diferentes classes do ensino médio, sua visão a respeito da leitura e das práticas escolares relacionadas com a prática de leitura. Os nomes dos alunos são fictícios para preservar o sigilo da sua identidade e das informações aqui veiculadas.

a) As percepções dos alunos sobre as práticas familiares de leitura.

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Vocês acham que os pais de vocês incentivam vocês a lerem?

Andréia -meus pais incentivam...

Priscila -incentiva demais:::

Aline -mais ou menos ...

Valter -não incentiva... mas compram livros

Marta -ele já está analisando o que incentivar...((risada))

André -incentivar não é necessariamente mandar a ler...

André -incentivar tem que dar recursos...

Luiz -parabéns:::

Paula -ele tá revoltado...

André -eu fui comprar o livro... e a mãe não comprou...

Vários alunos.-((risadas))

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Vocês veem os pais de vocês lendo livros ?

Valter -ixi...

Cláudia -oh...

Paula -meu pai lê muito... minha mãe não

André -meu pai e minha mãe lêem bastante:::

João -revistinha... no final de semana...

Valter -meu pai me deixa louco na hora do almoço... de tanto que lê.

Tais comentários despertam considerações para o fato de que, em geral, as famílias da maioria destes alunos têm contribuído, ao menos com o exemplo, para que esses alunos tenham tido uma certa relação, um contato familiar com os livros. O fato de seus pais lerem em casa e incentivarem seus filhos a lerem, embora, alguns não compreem livros (não temos material suficiente para julgar os motivos), faz com que ao menos tenham familiaridade e afetividade como também conheçam as funções sociais da leitura, se não desenvolveram pelo menos o gosto pelos livros.

Vigotski (2007, p. 58) argumenta que “a transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento”. Isto nos leva a considerar, que os alunos cujos pais tem envolvimento com a leitura, receberam influência positiva ou negativa em relação à leitura em sua vida. Esses alunos, ao adentrarem os portões escolares, já vão com um diferencial, pois ao conviverem com adultos leitores, ao ouvirem histórias para dormir, ao participarem ou ouvirem discussões sobre leituras de jornais ou livros, crescem em melhores condições de letramento que a média da população, o que contribui grandemente para sua constituição como sujeitos leitores. Percebe-se aí que na família, não faltou familiaridade com a cultura letrada.

b) As percepções dos alunos sobre a leitura

Pesquisadora pergunta para o grupo todo: -Todos vocês que estão aqui gostam de ler ? Não um bom leitor... gostam de ler?

Priscila, André, João, Luiza, Andréia, Aline -eu gosto

Luiz, Valter, -não, não::

Marta, Paula -não

Cláudia -não também

Pesquisadora pergunta para o grupo todo: -É... muito bem... quem falou que não gosta de ler por que não gosta ler?

Valter -por que eu tenho muita coisa pra fazer... não gosto de gastar o pouco do meu tempo

Pesquisadora: -Quem mais?

Paula - por que tenho coisas mais interessantes para fazer... assistir desenho...

Pesquisadora perguntando para os que falaram que não gostam: -Coisa mais interessante... Que mais? Por que vocês não gostam de ler?

Cláudia -por que gosto de dormir... acho muito chato...

Luiz -fazer outras coisas... jogar bola

Essas falas dos alunos nos mostram, ao que parece, que eles não têm prazer na leitura, pois não querem subtrair de seus afazeres cotidianos, dos seus prazeres, um tempo para a leitura. Eles não acham que vale a pena tirar tempo para ler. Segundo Pennac (2008, p. 49) “a partir do momento em que se coloca o problema do tempo para ler, é porque a vontade não está lá. Porque, se pensarmos bem, *ninguém jamais tem tempo para ler* [...] A vida é um entrave permanente à leitura”. E ele continua deixando claro que quem gosta de ler sempre encontra tempo para tal atividade, e que isto não depende da organização do tempo social, mas é como o amor, que acaba se tornando uma maneira de ser. E diz mais ainda: “A questão não é saber se tenho tempo para ler ou não (tempo que, aliás, ninguém me dará), mas se me ofereço ou não à felicidade de ser leitor”. Na primeira fala da aluna Aline, abaixo, emergem sentidos de que o não gostar tem a ver com a obrigação de ler. A fala desta aluna confirma essa afirmação, pois a leitura quando é apreciada não marca dia nem hora e nem número de páginas. O prazer de ler estando presente, transforma o leitor em um apaixonado e o que mais um apaixonado quer fazer é ficar com sua amada. Quanto à última afirmação deste enunciado abaixo, Pennac (2008) assevera que isto pode acontecer porque o verbo *ler* não permite imperativos, assim como os verbos *sonhar* e *amar*.

Pesquisadora falando em geral: -Quem mais disse que não gosta?

Aline -eu não gosto de ler dependendo do livro...se o livro for interessante ...se for alguma coisa do meu interesse eu leio... independente dele ser grosso ou fino ...leio rápido... agora:: se for obriga::da...

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Vocês se consideram bons leitores? o que vocês acham, vocês se consideram?

Luiz, Valter, Cláudia, Marta falam ao mesmo tempo -não::

Paula -não também

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Quem se considera?

Respondem ao mesmo tempo: Priscila, André, João, Luiza, Andréia, Aline -eu me considero...

André -eu me considero porque leio bastante livros

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Quem respondeu não, por que respondeu assim? E quem respondeu que se considera, por que respondeu assim? Agora para todos os que responderam negativamente: -por que vocês acham que não são bons leitores?

Luiz responde na frente: -por que eu só gosto de ler assim... dependente do livro ou por obrigação na escola e olha lá...

Paula -eu leio pouco...

Pesquisadora: -E você Cláudia?

Cláudia -eu meio por obrigação também... eu tenho dificuldade de me concentrar na leitura... então não aproveito tudo que tem

Pesquisadora:- E você André, por que se considera um bom leitor?

André -acho que sou um bom leitor porque... mesmo minha mãe não sendo uma compradora assídua de livros... procuro sempre estar lendo nem que seja os mesmos livros... estou lendo à segunda vez hoje o livro que eu já li.

Vários alunos falam que, para eles, o gostar de ler está diretamente ligado ao tipo de livro que lhes é oferecido, embora tenham alunos que, independente disto, falam que se consideram bons leitores. Cláudia, no entanto, demonstrando certa sinceridade, fala que tem dificuldades para se concentrar. Será porque os meios de comunicação atuais, principalmente a TV por ter seus assuntos, em geral, tratados com muita superficialidade nos dão tudo tão facilitado que nem precisamos fazer esforço nenhum para pensar? Até no momento de rir, em muitos programas, o áudio já trás as risadas. Os cenários são muito bem detalhados e os sentimentos vêm sugeridos por músicas. Na leitura é diferente, segundo Pennac (2008, p. 21, 24) “é preciso imaginar tudo isso... A leitura é um ato de criação permanente” e continua dizendo que “um livro é um objeto contundente e um bloco de eternidade. É a materialização do tédio”. Outro aspecto colocado por Pennac é o fato que a sociedade atual tem múltiplos meios de distrair os jovens. Como clientes desta sociedade consumista, os jovens tem encontrado muitas distrações em lanchonetes, vitrines de lojas, *shoppings*, festinhas, baladas, jogos de computador, *lan houses*, DVDs, vídeo games, etc. Antes seus pais liam, hoje estes jovens devoram filmes e são muito solicitados socialmente.

Outro aspecto que seria importante destacar, é que muitas vezes as escolas não acompanham este ritmo e não conseguem atrair os alunos para as aulas de leitura e interpretação de textos no mesmo ritmo que os apelos sociais. Muitas vezes fracassam em desenvolver aulas atrativas sobre leitura pois seus alunos não são leitores e não se interessam

pela página impressa como se interessam pela socialização com seus pares e por momentos em frente à tela, seja do computador, seja da TV.

Alguns alunos, apesar disto, se dizem ainda bons leitores, pois, aos seus olhos, tem lido muitos livros. É que ainda existe o prazer de ler, que envolve o leitor em uma fruição mágica que lhe dá suporte para prosseguir, já que “a toda leitura preside, mesmo que seja inibido, *o prazer de ler*, e, por sua natureza mesma [...] o prazer de ler não teme imagem, mesmo televisual e mesmo sob a forma de avalanches cotidianas” (PENNAC, 2008, p. 39, grifo do autor).

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Você lê para ficar informado; por o prazer ou para obter conhecimento?

Cláudia, Priscila, André, Andréia -prazer

Luiza, Paula -às vezes é só para obter conhecimento...

Aline -por que eu acho que a escola pede... daí né?

Vários alunos –((risadas))

Valter –jornal... por exemplo...

André -eu acho que a leitura é boa ...

Pesquisadora explicando sobre gostar ou não de ler: -Sabe o que é gente? Às vezes a gente acha que leitura é só pegar um livro e ler. Mas não é::: É também, por exemplo, ler um gibi, uma revista, coisas na internet...São coisas que você está lendo. Também independente do livro. Não precisa ser livro necessariamente. Eu tô falando isso para esclarecer, porque tem pessoas que falam que não são leitoras só porque não ficam lendo livros. Elas são leitoras sim...mas não do livro tradicional. Você abrir a internet e ler notícias... Você está lendo... no MSN às vezes...você tá lendo!

Luiz -esse eu leio muito.

Vários alunos –((risadas))

Valter -no simulado...a gente lê bastante

Aline -você demora uma sêxtula...

Vários alunos –((risadas))

Grande parte dos alunos, ao que parece, leem por exigências da escola, outros tem seus momentos de leitura prazerosa. Percebe-se que, alguns alunos leem somente porque a escola pede, ou para obter conhecimento escolar, por outro lado, ainda existem aqueles que leem por prazer. Este prazer é desfrutado ao se pegar o livro e imergir na leitura. Neste momento não se pensa se a leitura vai trazer ou não benefício, o importante é o momento da fruição. Barthes (1988, p. 48, 49) trata dessa vontade de fruição presente na leitura desejante e que tem influência direta sobre o leitor desejoso, exercendo um fascínio sobre ele a ponto de ele, se necessário, fazer sua leitura fechando-se sozinho em algum lugar, em separado, no qual o mundo é esquecido completamente e o leitor suspende a realidade, “desinveste-se do mundo

exterior”, como fala Barthes. Isto fica exemplificado pelo fato do leitor fechar-se à sós com o livro com o qual ele se une intensamente.

Outro aspecto do prazer da leitura é o fato do envolvimento emocional do leitor com o livro, situação que Barthes muito bem ilustra: “na leitura, todas as emoções do corpo estão presentes, misturadas, enroladas: a fascinação, a vagância, a dor, a volúpia; a leitura produz um corpo transtornado, mas não despedaçado (sem o que a leitura não pertenceria ao imaginário)”.

O fato de alguns alunos terem prazer de ler mostra claramente, que além dos apelos da escola, a leitura os atrai para momentos de desfrute íntimo com o livro, desejo este que provavelmente foi germinado por leituras anteriores, ou talvez pelo método das professoras que lhes despertaram o desejo pela obra. Também este desejo pode ter sido produzido por outras instâncias, não necessariamente a nível educacional, com as quais, no decorrer de sua existência, entraram em contato.

Pesquisadora pergunta para o grupo: –Deixem-me fazer outra pergunta aqui: -Quantos livros mais ou menos vocês leem por mês?

Valter -nenhum::

Paula -depende...

Priscila -incontáveis... incontáveis::

Pesquisadora: -Incontáveis? ((risada)) -Isto quer dizer o livro paradidático ou sei lá::?

André –depende... quatro ou cinco

Aline -depende do livro... tem livro que é mais fininho... outro que é mais grosso e tal...

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -O que em geral vocês lêem? Mencionem nomes de alguns livros... revistas... alguma coisa assim, que vocês têm lido?

Priscila, André, João, Luiza -A cabana. (vários responderam)

Andréia -Caçador de pipas ...é muito bom

Pesquisadora:–O que mais? Já vi gente lendo...

André, João, Andréia, Aline, Valter -Lua Nova (vários responderam)

Pesquisadora incentivando-os a falar mais:-O que mais?

Priscila, André, João, Luiza, Aline -Crepúsculo (vários responderam)

Luiz –você fala ...um livro?

Andréia -Caçador de pipas...

Aline -Cidade do sol...

Andréia -O homem que vendia sonhos...

Os livros que os alunos mencionaram ler ultimamente, não são livros escolares, ou seja, livros que são “impostos”, segundo eles como obrigatórios para leitura onde há exigências de fichas de leitura, questionários, etc. Percebo que são livros que estão entre os mais vendidos e que são tidos como moda de leitura entre os jovens. São livros de pura fruição dos sentidos, livros que contam histórias ficcionais e levam o leitor a divagar pelo mundo dos sonhos e das palavras. Jouve (2002, p. 107) fala que “ a leitura é ao mesmo tempo, uma experiência de libertação (‘desengajar-se’ da realidade) e de preenchimento (suscita-se imaginariamente, a partir dos signos do texto, um universo marcado por seu próprio imaginário)”.

Barthes (1988, p. 49) comentando ainda sobre o prazer de ler, fala sobre a relação que o leitor tem com o texto que para ele é “fetichista”, pois o leitor tira prazer não só das palavras e seus significados, mas dos arranjos que o autor faz com elas. Menciona também, dentro do prazer, que o leitor é puxado para frente ao ler o livro pela força do suspense, pela maneira com que é narrado o livro, por seu desejo de saber o que vai acontecer no final.

Provavelmente é este prazer da leitura, mencionado por Barthes, que atrai estes leitores para os livros, sem que se preocupem com as obrigações, com o tempo envolvido e com as outras atividades que possam tomar tempo de sua leitura. Vejamos o que este autor nos diz:

Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática *confortável* da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem (BARTHES, 2006, p. 20).

c) As percepções dos alunos sobre as práticas escolares de leitura

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Algum de vocês frequenta assiduamente a biblioteca?

Paula -eu vou lá quase todas as noites... pra ler...(referindo-se à biblioteca do ensino superior)

Vários alunos –((risadas))

João, Luiz, Marta -ela trabalha na biblioteca...

Prá ler? (alguém do grupo perguntou)

Cláudia -só vou lá para bater papo...nós em especial... por que pode conversar:::

Valter -eu vou lá ...por que eu tenho aula... mas às vezes eu procuro livros... mas não acho...

Pesquisadora: -Mas freqüentar só para retirar livros?

Cláudia –não::: (como se tivesse respondendo por todos)

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Mas como vocês conseguem esses livros que vocês mencionaram aqui?

João, Luiza, Valter -com os amigos...

Andréia, Aline -a gente se reúne e compra.

Luiz -leio na internet

Priscila –compro:::

Andréia -compro também

André -eu leio no computador...

Os alunos demonstram não frequentar a biblioteca escolar e inclusive não procuram livros naquele local, já que mencionaram outras fontes de aquisição dos livros. Será que a biblioteca escolar tem os livros que eles gostam de ler? Será que lá eles vão encontrar assuntos do seu interesse? O que realmente acontece?

A fala destes alunos implica em dois aspectos: um é que para estes alunos, quando se fala em biblioteca, eles automaticamente se reportam à biblioteca do ensino superior, pois é neste lugar onde eles costumam ir para conversar com os amigos, bater papo com a namorada, etc. Muitas vezes se reúnem em grupo para estudar para as provas. A cultura local é que esta biblioteca é a que deve ser frequentada pelo ensino médio, principalmente, à noite, pois é quando os alunos bolsistas podem estar livres para estarem lá. Como a biblioteca do ensino superior não faz parte de seu prédio escolar, mesmo que muitos alunos do ensino médio vão lá para estudar, predominantemente para eles é um lugar de encontros sociais.

A biblioteca escolar, em geral, tem exigido uma postura um tanto “careta” dos alunos que a freqüentam. O silêncio, o falar baixo, o andar devagar, fazem com que o ambiente destoe totalmente da realidade destes jovens tão cheios de entusiasmo, sociabilidade, dinamismo e irreverência. Foucambert (1994, p. 14) declara que “a convivência estreita com livros, o fato de retirá-los em bibliotecas, é atividade normal para quem é leitor; mas é uma atividade necessariamente difícil para quem é decifrador.” Isto sem falar dos móveis que muitas vezes são escuros e arcaicos. O fato de preferirem procurar o assunto que precisam na internet, e não na biblioteca, torna seu esforço de procurar um livro no meio de tantos, penoso e cansativo. E quando não encontram facilmente o livro que procuram e tem que recorrer à bibliotecária aumenta o desconforto, dependendo do temperamento dos dois (da bibliotecária ou do aluno). Vejamos um pouco mais esta ideia:

As bibliotecas, de modo geral, ainda se configuram como espaços pouco convidativos aos leitores iniciantes. Uma das hipóteses que explicam este desconforto [...] tradicionalmente, as bibliotecas são entendidas como lugares onde imperam o silêncio, o asseio, e a ordem, o que afugenta, de antemão, os “ruidosos”, “xeretas” e “desordeiros” leitores iniciantes. Esses “templos do saber” parecem não terem sido erigidos para o sujeito ordinário; ao contrário, a biblioteca parece forçosamente destinar-se ao “sábio”, ao “erudito”, ao “pesquisador”, ao “escritor”, ao “professor universitário”, ao “nerd”, isto é, a uma minoria que, por uma razão ou outra, sinta-se à vontade nesse ambiente fantasmagórico de “iniciados” (KLEBIS 2008, p.38).

Outro aspecto relevante é o fato de que, aparentemente, observando-se a fala dos alunos, esta escola de educação básica poderia investir mais em programações, projetos e atividades que atraiam os alunos do ensino médio para ela, pois mesmo que aquela biblioteca do ensino superior fique para os encontros sociais, esta biblioteca deveria ser um ponto de referência para os alunos no que se refere à leitura e à descoberta da cultura letrada. É preciso que a biblioteca construa esta ponte entre os leitores e os livros, que estreite esta relação. Está faltando familiaridade com a biblioteca, com os livros e com o prazer de ler para estes alunos.

Porém, mesmo que a bibliotecária seja simpática, amiga, prestativa e paciente, é necessário que os professores também se envolvam nesta empreitada, que frequentem mais assiduamente à biblioteca com seus alunos ou não. Precisam engendrar atividades, projetos, atividades coletivas que aproximem seus alunos deste reduto da cultura e do saber, bem como local de formação de leitores. Ao trabalharem juntos, professores e bibliotecária, com certeza bons resultados serão alcançados no sentido de despertar o amor pelos livros nos alunos, tornando-os mais letrados a um nível superior de conscientização do contexto histórico e cultural em que vivem.

Alguns demonstraram que leem, não em livros, mas no computador, sejam coisas que lhes interessam na internet, ou mesmo em conversas com seus amigos no MSN². O fato de os alunos terem respondido que leem na internet deixa implícito que transitam livremente por este meio de comunicação, levando-nos a refletir sobre as possibilidades de a biblioteca se atualizar, não disponibilizando somente livros, mas sim vários meios informatizados de leitura com os quais os jovens estejam mais familiarizados e que os despertem para o uso mais consciente das informações veiculadas pelas tecnologias de comunicação e de informação midiática.

² A Rede Microsoft de Serviços (Microsoft Service Network) ou simplesmente MSN é um portal e uma rede de serviços oferecidos pela Microsoft em suas estratégias envolvendo tecnologias de Internet. Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre.

Pesquisadora perguntando para o grupo todo : -E a escola, vocês acham que incentiva a leitura?

Priscila -ela tenta né?

Luiz -ela tenta

Andréia -ela não escolhe os livros que a gente gosta de ler...

Cláudia -de um jeito muito...

Luiza -de forma errada eu acho...

Paula -não cultiva...

Marta -na verdade não incentiva...

André -não é mal da escola ...mas do sistema

João -eles ficam dando o que cai no vestibular

Aline -incentivo deles... é ganhar ponto na matéria ...e isso sinceramente...

Valter -uma vez eu não li o livro e tirei 9,2... numa prova... sem cola sem nada.

Pesquisadora esclarecendo antes de perguntar: -Alguns colocaram aqui que acham que a escola incentiva; outros acham que nem tanto e uns colocaram que ele só obedece a obrigação de ler e valer nota e tal... Mas qual é a atividade que ela dá para incentivar a leitura. Quem acha que ela incentiva?

Andréia responde -não dá nenhuma...só livro de literatura assim

Pesquisadora: -Mesmo é? Alguém tem alguma opinião diferente?

André -incentivo seria assim::o que vai cair no vestibular...aqui no colégio seria uma forma de se estudar...responder algumas perguntas que iriam cair no vestibular...fora isso mais nada

Marta -certo... é pedir o necessário né?... No caso... o que precisa...

Observa-se que praticamente nenhum aluno falou que a escola incentiva a leitura. Os que falam mais ou menos isto, dizem que ela apenas tenta e ainda destacam que incentiva de forma errada. Outros ainda mencionam a forma errada com as palavras: “só pedem o que vai cair no vestibular”, que “é só para dar nota” e salientam que em geral eles não escolhem o livro a ler, que é imposto pelo professor e até alguns, condoídos com a situação, falam que não é culpa da escola, é do sistema, mantendo a confirmação de que não percebem da parte da escola atitudes incentivadoras a respeito da leitura. Falam até que gostam de ler mas não tem motivação para buscar outros livros, tem preguiça(Anexo A, p. 78)

A escola precisa fazer dos momentos de leitura, das aulas de leitura, situações prazerosas, menos dolorosas. E o professor é uma peça chave nesta situação. Ele deve trazer o prazer para a leitura e os livros, pelo menos em sala e na biblioteca. Deve despertar a magia das palavras nas obras literárias. Ele deve ser o modelo. Segundo Kleiman (2002, p. 15), “para formar leitores, devemos ter paixão pela leitura”. É importante que o professor goste e

pratique a leitura e mostre isto para o aluno, através de comentários sobre livros que já leu e incentive os alunos a lerem ou desperte curiosidade nos alunos sobre leituras interessantes.

As atividades de leitura em classe, em geral, tem sido áridas, meras decifrações de palavras, sem sentido e difícil para aqueles que não gostam de ler, pois quanto menos se lê menos prazer se encontrará na leitura. Foucambert (1994, p. 15) menciona que “atualmente existe uma divisão das tarefas entre os que leem e, lendo, lerão cada vez mais [...] e aqueles que, por não lerem, lerão cada vez menos”. Declara também, o autor, que para algumas pessoas a leitura só se justificaria como uma habilidade de sobrevivência, por lhe ser a atividade cansativa e penosa. Para ele, aquele que não lê, não consegue compreender o texto na primeira leitura e se vê obrigado a transformar este texto em mensagem oral pois somente assim ele entenderá.

Podemos considerar, pelas entrevistas com as professores destes alunos, que eles estão tentando negociar a própria resistência à leitura de alguns alunos usando alguns métodos que acham que têm valor no incentivo aos alunos nas aulas de leitura. Leem livros em sala, deixando o restinho para despertar a curiosidade, organizam atividades como teatro, apresentações artísticas, etc., tentando despertar nos alunos o gosto pela leitura e a compreensão em suas múltiplas facetas; enfim, tentam, como dizem os alunos, incentivar a leitura, mas pelo que vimos, parece que suas práticas não têm sido entendidas e valorizadas devidamente, apesar de até serem reconhecidos pelos alunos como sem efeito: -“porém de forma errada, eu acho”, como foi mencionado.

Levando em conta que, aparentemente, as práticas das professoras não têm feito sentido para os alunos, vamos tentar compreender como isto pode acontecer: cada aluno olha estas manifestações pedagógicas, por parte das professoras, de um lugar. Temos que compreender a leitura como um fato social, já que cada indivíduo se relaciona com a sociedade, com seus pares a partir de sua leitura de mundo e isto se dá a partir da sua maneira de interpretar a realidade. Cada um atribui significado às coisas de acordo com suas experiências e expectativas de vida, e é assim que cada indivíduo se posiciona perante o mundo e as pessoas. Nem todos leem a vida de maneira igual, mesmo que estejam nos mesmos ambientes. Assim, também, ninguém lê as mesmas palavras, os mesmos textos da mesma forma. Cada um tem sua maneira pessoal de interpretar os signos, pois eles refletem e refratam o mundo. São as percepções, os juízos de valor, os acentos, as palavras alheias que refratam as palavras, segundo nos diz Bakhtin(1997).

Boff, nas primeiras páginas de seu livro, “A Águia e a Galinha” corrobora esta ideia:

Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta onde os pés pisam. Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender o que alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é a sua visão de mundo. Isto faz da leitura sempre uma releitura. A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam. Para compreender, é essencial compreender o lugar social de quem olha. Vale dizer: Como alguém vive, com quem convive, que experiências tem, em que trabalha, que desejos alimenta, como assume os drama da vida e da morte, e que esperanças o animam. Isto faz da compreensão sempre uma interpretação. Sendo assim, fica evidente que cada leitor é co-autor. Porque cada um lê e relê com os olhos que tem. Porque compreende e interpreta a partir do mundo em que habita (BOFF, 1997 ,p. 9).

Levando em consideração estes pensamentos sobre a formação de sentidos, que é diferente para cada um, conseguimos compreender um pouco do que acontece: embora a escola mantenha práticas de leitura (não estou afirmando que está fazendo o melhor ou que deveria fazer muito mais), isto aparentemente não está fazendo sentido para o aluno, pois ele não interpreta estas práticas como algo que o estimule a ler com prazer os livros indicados.

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -O que vocês acham que a escola poderia fazer para incentivar vocês a lerem?

Andréia - sei lá::...fazer uma pesquisa e ver com a maioria dos alunos...qual o tipo de leitura que eles gostam...

Aline - sei lá::: coisa assim:: fazer um método diferente de incentivo... sei lá::: Não dar ponto pra leitura... fazer coisas diferentes... legal eu acho que dá...

André -eu acho interessante o jeito que a professora Stela faz... ela pega um livro da escola... um conto que no geral chama atenção...aí ela começa a ler... aí quando começa a ficar interessante ...ela para:::aí deixa todo mundo curioso...quem quer vai lá e pega...

Paula -cada grupo tem... cada aluno tem::: tipo... uma característica... e alguns se atraem por peças teatrais...e se você for dar uma peça teatral...tem certo grupo que vai se interessar e fazer uma peça com o livro

Andréia -tem outros alunos que se interessam por outra coisa.... Eu acho que tem que saber diferenciar...

Luiza -eu estudei numa escola... que você ganhava uma fichinha... você ia preenchendo quantas paginas por mês...e você lesse um numero de páginas por mês... você ganhava um vale pizza no final do mês...

Valter -podia fazer um negócio desses aqui ...((risada))

Vários alunos -((risadas))

Esta parte da fala dos alunos mostra pequenas sugestões por parte deles a respeito das práticas de leitura realizadas pela escola. Nestas sugestões, tentam encontrar uma solução para os problemas que estão percebendo mesmo em sua pouca compreensão das metodologias que deveriam ser usadas.

E com base nos dados analisados, fica a sugestão e a necessidade de enfatizar que a equipe pedagógica precisa repensar suas práticas educativas urgentemente, de tal maneira que

possa despertar o interesse dos alunos para aquilo que faz sentido para eles. Práticas que os ajudem a sobreviver nesta sociedade tão desigual e injusta, formando leitores competentes, no sentido de usarem a leitura e a escrita para se fazerem ouvir e, entender o que ouvem e leem nas várias mídias, tornando-se assim leitores críticos e capazes de se posicionarem perante os acontecimentos. E como tal, precisam ser sujeitos do seu discurso e de suas próprias ideias e não meros refletores do pensamento de outrem³. E, segundo Orlandi (2000, p. 79) ele só vai se assumir como autor quando inserido na cultura e tomando uma posição no contexto histórico-social.

Seria importante a escola rever suas práticas e ver onde pode crescer, pois é de suma importância para a formação do aluno do ensino médio que ele se torne um sujeito leitor

Ele precisa estar atento aos discursos da mídia, das instituições, dos meios de informações da sociedade tecnológica, enfim, das palavras que o circundam diariamente, levando-o por caminhos desconhecidos. Ele precisa estar ciente das injustiças sociais, da opressão, da violência (em todos os âmbitos), dos desmandos das instituições governamentais, das ideologias castradoras, para se posicionar e, quem sabe, se tornar um agente transformador.

Como nos mostraram os dados, os alunos estão podendo retirar os periódicos da biblioteca, e isto indica que algum trabalho deve estar sendo feito a respeito. Sugerir para os alunos leituras, a partir de temas da atualidade, é importante porque despertaria neles o interesse pelo texto e isso por si só já seria um grande avanço, mesmo considerando o modo como são veiculadas as notícias nos periódicos de banca de revista, que deixa a desejar como alertam Kleiman e Moraes (1999, p. 70), por sua excessiva objetividade, impedindo que o aluno perceba que as seleções dos fatos a serem noticiados obedecem a interesses específicos dos formadores de opinião, o que pode acabar contribuindo para um efeito contrário ao da formação de leitores críticos: alunos alienados. De qualquer maneira, apesar da superficialidade como são tratados os assuntos nos periódicos de banca de revista, o desenvolvimento da relação do aluno com a leitura é útil. Pode-se recomendar a leitura de textos sobre o mesmo assunto, mas com abordagem diferente, em outras literaturas, e também promover momentos de debate em sala, com professores convidados de outras disciplinas.

³ “Gostaríamos de lembrar que, em termos de funcionamento ideológico, o fato de se considerar como fonte do que diz, é segundo Pêcheux, uma ilusão necessária ao falante. Quer dizer, é pelo funcionamento da ideologia que ele assim se “vê” quando na realidade seu discurso não nasce (nem termina) nele” (ORLANDI, 2000, p. 80).

V - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a coleta e a análise dos dados desta pesquisa, consideramos as condições em que se dá a prática da leitura na escola pesquisada, a partir da avaliação dos próprios alunos do ensino médio, seus professores, coordenação pedagógica e bibliotecária, com a finalidade de realizar algumas reflexões.

Os dados apresentados revelaram que em grande parte das falas das professoras e coordenadoras e mesmo da bibliotecária, não existe qualquer elemento que desperte a compreensão de que a escola tem a percepção da importância da formação de leitores críticos. Ao se entrevistar as professoras, na pergunta sobre o que pensam sobre a importância de ler, em nenhum momento suas respostas apresentaram uma relação entre leitura e visão de mundo, ou leitura e transformação da realidade, ou leitura e pensamento crítico.

A escola deveria ser um lugar de considerações, reconsiderações e observações. Orlandi (2000, p. 82) esclarece que: “a escola, enquanto lugar de reflexão é um lugar fundamental para a elaboração dessa experiência, a da autoria, na relação com a linguagem.” A escola deve se pensar como formadora de indivíduos capazes de produzir sentidos e não meros repetidores dos sentidos impostos pela sociedade que os cerca, deve pensar a leitura como prática social de caráter sócio-histórico.

A pesquisa evidenciou também, que existe, em relação aos “comportamentos leitores” adotados pelos alunos, certa desconsideração pelas práticas de leitura e pelas orientações a respeito do tipo de leitura ideal oferecidas na escola. Portanto, é importante destacar que há uma valorização das leituras de ficção por parte deles, leituras estas que não lhes são oferecidas como atividades escolares, deixando claro que, seus interesses pela leitura são pautadas por outras esferas de influência.

Como já foi visto Vigotski (2007), declara que a apropriação dos signos e conseqüentemente dos sentidos pelo indivíduo ocorrem sempre na interação com o outro. E é nas relações com a sociedade que as significações são construídas; significações estas, que são produto das relações históricas entre os homens. Assim, a concepção da realidade e a própria organização do pensamento vinculam-se às relações sociais mediadas pela linguagem. Fontana e Cruz (1997, p. 61) corroboram com esta idéia ao afirmar que:

[...] as origens e as explicações do funcionamento psicológico do homem devem ser buscadas nas interações sociais. É aí que o indivíduo tem acesso aos instrumentos e aos sistemas de signos que possibilitam o desenvolvimento de formas culturais de atividades e permitem estruturar a realidade e o próprio pensamento.

As relações sociais, portanto, configuram um espaço favorável a práticas culturais no interior das quais formamos nossos conceitos e preconceitos. Na visão de Vigotski (2007), é nas relações com o(s) outro(s) que o nosso conhecimento do mundo se constrói, estando altamente relacionado com o cotidiano em que vivemos e nos movemos. É aí, ainda, que nos constituímos como sujeitos, sempre atravessados pelo outro. Bakhtin (1995, p. 94) reforça esse pensamento, ao afirmar que “a pura ‘sinalidade’” não existe. Para ele, a forma linguística não é nunca percebida como um sinal apenas. Até mesmo nas primeiras fases da aquisição da linguagem, “a forma é orientada pelo contexto”. É o contexto que dá o significado. Nossos hábitos, gostos e sentidos são, pois, inseparáveis desse espaço social que constitui o sujeito. É também aí que se constituem nossas preferências por esta ou aquela leitura.

No encontro com o conhecimento sistematizado, na escola, o aluno estabelece um novo relacionamento com seu próprio pensamento e com o mundo ao seu redor. Através do conhecimento de novos signos, associados aos que já conhecia, compõe novas maneiras de pensar e encarar sua realidade. Não podemos, por conseguinte, deixar de considerar, ao elaborar o planejamento das práticas de leitura, sua formação fora da escola, os meios em que circula e dos quais recebe influência, como internet, televisão, revistas, roda de amigos, família, etc. Esse aspecto deve ser atentamente observado já que essas instâncias externas à escola exercem uma influência que pode contribuir ou não para que o aluno interaja com a escola de acordo com os padrões propostos pela mesma.

As considerações acima sugerem, que a compreensão do modo como a criança reage aos programas de leitura sugeridos pela escola passa necessariamente pela compreensão de suas relações (da criança) com instâncias externas a ela. E admitir isso implica reconhecer o limite da escola, que é apenas uma das instâncias formadoras de conceitos.

Acentua-se, portanto, a importância do estabelecimento de um vínculo entre o fazer pedagógico e o aluno tomado como um sujeito atravessado e constituído pelo outro. Um fazer pedagógico que dispense essa concepção de sujeito não se sustenta. O professor precisa, portanto, incluir em suas propostas educacionais o aluno com toda a densidade dialógica que o constitui. As práticas pedagógicas de leitura precisam valorizá-lo como o suporte de uma carga de conhecimentos, experiências e sentimentos legítimos. Ao envolver-se nessas práticas, ele deve se sentir parte do processo, deve se identificar com as propostas para que estas façam sentido para ele e sua concepção de mundo. O professor tem que cultivar a habilidade de interpretar o significado das respostas do aluno a tais propostas, vinculando-as às suas experiências, à sua história.

Diariamente tem acontecido de a escola se transformar em palco de práticas que afastam ou aproximam os alunos da leitura, o que pode ter consequências sobre a vida acadêmica dos alunos e sobre sua postura perante a realidade. Vejamos como isto pode ocorrer:

Se a escola vem formando não-leitores ou leitores que não gostam de ler, é porque, entre outros equívocos, há algo errado no modelo de leitura assumido por ela e que se reflete nas práticas de leitura oferecida por seus professores e pelo abandono das bibliotecas escolares. A escola parece ter perdido a sua “cara humana”; parece ter se esquecido de sua dimensão cultural e de seu papel social em relação à leitura (KLEBIS 2008, p.44).

Neste ato de não valorização da própria experiência do aluno leitor, com seus conhecimentos e leituras anteriores, a escola acaba tratando-o como um ser sem história. Ao fazer isso, a escola rouba dele a possibilidade de fazer uma leitura mais ampla, que inclua não só os sentidos que o autor pretendia com seu texto, mas também, os sentidos que ele mesmo atribui ao que lê. Orlandi (2000, p. 37) esclarece que, “a leitura é o momento crítico na constituição do texto, o momento privilegiado do processo de interação verbal, uma vez que é nele que se desencadeia o processo de significação”. E que este processo não forme somente meros repetidores de ideias, mas sim autores, no sentido de fazê-los conscientes de sua inserção na sociedade, com seus problemas e oportunidades, para que possa fazer a sua leitura de vida e produzir ação e transformação também no seu meio.

Portanto, mediante os resultados da análise dos dados coletados, através da fala dos alunos entrevistados, tornou-se manifesto que eles não se sentem motivados pela escola a ler o que esta sugere e que seus interesses de leitura não estão diretamente ligados às propostas educacionais da escola. Fica evidente, portanto, que as leituras realizadas pelos alunos recebem influência de outras instâncias sociais e que a escola representa apenas um dos contextos possíveis para o incentivo à leitura, mas não o único.

Como proposta para estudos futuros, seria pertinente uma reflexão, com mais aprofundamento, sobre as consequências da restrição de alguns tipos de leitura para a formação do aluno leitor. Outra sugestão de estudos refere-se à representação que os alunos fazem das propostas educacionais da escola e como isto influencia seus resultados como aprendizes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMORIN, Marília. Vozes e silêncio no texto de pesquisa em ciências humanas. In: Abordagem Sócio-Histórica na Pesquisa Qualitativa. **Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas**, São Paulo: Editora Autores Associados, 2002 nº 116, pág. 7-19/ julho/ 2002 p. 11
- ANTUNES, I. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 1995.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BARTHES, R. **O rumor da língua**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.
- BARTHES, R. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha, a metáfora da condição humana**. 40 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- BRASIL. **PCN do Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2002.
- CHAUÍ, M. **O que é ideologia**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.
- DANTE, E. **Gostar de ler: um estudo sobre alunos do ensino médio e sua relação com a leitura**. Dissertação de mestrado do PPGE pela UNIMEP: Piracicaba, 2006.
- DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. **Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas** nº 115, São Paulo: março 2002.
- ECO, Umberto. **Lector in Fábula- A cooperação interpretativa nos textos narrativos**. Ed. Perspectiva, SP. 1979.
- FONTANA, R. e CRUZ, M. N. **Psicologia e Trabalho Pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.
- FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- FOUCAMBERT, J. **A criança, o professor e a leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GENTILI, P. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional In: SILVA, T.T. e GENTILI P.A.A. **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**. Petrópolis, Vozes, 1994.

HOLMAN, H. R. Qualitative Inquiry in medical research. *Journal of Clinic and Epidemiology*, v.46, n.1, p.29-36, 1993 apud NOGUEIRA-MARTINS, M.C.F. e BÓGUS, M.C. Considerações sobre a metodologia qualitativa como recurso para o estudo das ações de humanização em saúde. **Saúde e Sociedade** v.13, n.3, p.44-57, set-dez 2004.

JOUBE, V. **A Leitura**. Tradução Brigitte Hervor. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KLEBIS, C.E.O. Leitura na escola: problemas e tentativas de solução. In SILVA, E.T.(Org.) **Leitura na escola**. São Paulo: Global: ALB, 2008.

KLEIMAN, A. B. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9ª.ed. Campinas: Pontes, 2002.

KLEIMAN, A. B. e MORAES, S. E. **Leitura e Interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1999.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: **Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos**, 2, A pesquisa qualitativa em debate. *Anais...* Bauru: SIPEQ, 2004. 1 CD. No endereço eletrônico: Disponível em: <http://www.sepq.org.br/Isipeq/anais/pdf/gt3/04.pdf>. Acesso em 25 jul.2009.

MEZOMO, J. C. **Qualidade nas instituições de Ensino: Apoiando a qualidade total**. São Paulo: Cedas, 1993.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2008.

MINAYO, M. C. S. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MORETTO, V. P. **Construtivismo: a produção do conhecimento em aula**. 4.a ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In MINAYO, M. C. S.(Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ORLANDI, E. P. **Discurso & leitura**. 5ª ed. Campinas, SP: Cortez, 2000.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso – Uma crítica à afirmação do óbvio**. SP: Editora da Unicamp, 1988.

PENNAC, D. **Como um romance**. Porto Alegre: L&PM Pocket, vol 722; Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

PETRI, D. et al. **Análise de textos orais**. 2ed. São Paulo: FFLC/USP, 1995.

POSSENTI, S. **Os limites do discurso - Ensaio sobre discurso e sujeito**. Curitiba: Criar Edições Ltda., 2004.

RAMOS, C. **Excelência na educação: a escola de qualidade total**. Rio de Janeiro: Editora Qualitymark, 1992.

SPENCER, J. C. The usefulness of qualitative methods in rehabilitation: issues of meaning, of context and of change. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, v.74, p.119-126, 1993.apud NOGUEIRA-MARTINS, M.C.F. e BÓGUS, M.C., Considerações sobre a metodologia qualitativa como recurso para o estudo das ações de humanização em saúde. **Saúde e Sociedade** v.13, n.3, p.44-57, set-dez 2004.

SILVA, E. T. **Elementos da Pedagogia da Leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SILVA, E. T. **Criticidade e Leitura: Ensaio**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998.

SILVA, E. T. **O Ato de Ler. Fundamentos Psicológicos para uma Nova Pedagogia da Leitura**. São Paulo: Autores Associado e Editora Cortez, 1981.

SMOLKA, A. L. B. Internalização: Seu significado na dinâmica dialógica. In: **Educação & Sociedade**, nº 42. Campinas, Papirus, 1992.

THÉRIEN, Gilles. Pour une sémiotique de la lecture. *Protée*. V. 2-3, 1990. apud.JOUVE, V. **A Leitura**. Tradução Brigitte Hervor. São Paulo: Editora UNESP, 2002.p.17 a 22.

VELHO, G. **Subjetividade e sociedade: uma experiência de geração**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

VIEIRA, A. Formação de leitores de literatura na escola brasileira: caminhadas e labirintos. **Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas** v. 38, nº.134, p.441-458, maio/agosto, 2008.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

WHITE, E. **Conselhos sobre educação**. São Paulo, Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2002.

ANEXO A

ENTREVISTA COM OS ALUNOS

A entrevista foi realizada com o grupo de alunos do ensino médio e a pesquisadora. Na maioria das vezes, a pesquisadora faz perguntas para o grupo todo, no entanto muitas vezes somente alguns do grupo respondem e em outras vezes, muitos respondem ao mesmo tempo.

O nome dos alunos é fictício para preservar a identidade e a privacidade dos mesmos. Seus nomes fictícios são: LUIZ, ANDRÉ, VALTER, JOÃO, MARTA, LUIZA, CLÁUDIA, PRISCILA, ANDRÉIA, PAULA, ALINE

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Vocês se consideram bons leitores? o que vocês acham, vocês se consideram?

Luiz, Valter, Cláudia, Marta falam ao mesmo tempo –não::

Paula -não também

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Quem se considera?

Respondem ao mesmo tempo: Priscila, André, João, Luiza, Andréia, Aline -eu me considero...

André -eu me considero porque leio bastante livros

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Quem respondeu não, por que respondeu assim? E quem respondeu que se considera, por que respondeu assim? Agora para todos os que responderam negativamente: -por que vocês acham que não são bons leitores?

Luiz responde na frente: -por que eu só gosto de ler assim... dependente do livro ou por obrigação na escola e olha lá...

Paula –eu leio pouco...

Pesquisadora: -E você Cláudia?

Cláudia -eu meio por obrigação também... eu tenho dificuldade de me concentrar na leitura... então não aproveito tudo que tem

Pesquisadora:- E você André, por que se considera um bom leitor?

André -acho que sou um bom leitor porque... mesmo minha mãe não sendo uma compradora assídua de livros... procuro sempre estar lendo nem que seja os mesmos livros... estou lendo à segunda vez hoje o livro que eu já li

Pesquisadora pergunta para o grupo: –Deixem-me fazer outra pergunta aqui: -Quantos livros mais ou menos vocês leem por mês?

Valter -nenhum::

Paula -depende...

Priscila -incontáveis... incontáveis::

Pesquisadora: -Incontáveis? ((risada))... -Isto quer dizer o livro paradidático ou sei lá::?

André –depende... quatro ou cinco

Aline -depende do livro... tem livro que é mais fininho... outro que é mais grosso e tal...

Pesquisadora pergunta para o grupo todo: -Que tipo de leitura vocês gostam de fazer?

Luiza -eu gosto de romance

Cláudia, Priscila, Marta, Aline, Andréia -romance (vários responderam)

Priscila, André, João, Luiza, Paula -ficção (vários responderam)

Paula, Luiz, Valter, Andréia -suspense (vários responderam)

André -Sherlock Holmes

Luiz -frase de caminhoneiro::

Vários alunos -((risadas))

Pesquisadora: -Leitura de caminhoneiro?

Luiz -não... aquelas frases de caminhão...

Pesquisadora –Ah::: frase de caminhão:::

Priscila -a única coisa que ele consegue ler...

Paula -coitado dele...

Vários alunos -((risadas))

Pesquisadora pergunta para o grupo todo: -Todos vocês que estão aqui gostam de ler ?
Não um bom leitor... gosta de ler?

Priscila, André, João, Luiza, Andréia, Aline -eu gosto

Luiz, Valter, -não, não::

Marta, Paula -não

Cláudia -não também

Pesquisadora pergunta para o grupo todo: -É... muito bem... quem falou que não gosta de ler por que não gosta ler?

Valter -por que eu tenho muita coisa pra fazer... não gosto de gastar o pouco do meu tempo

Pesquisadora: -Quem mais?

Paula -por que tenho coisas mais interessantes para fazer... assistir desenho...

Pesquisadora perguntando para os que falaram que não gostam: -Coisa mais interessante... Que mais? Por que vocês não gostam de ler?

Cláudia -por que gosto de dormir... acho muito chato...

Luiz -fazer outras coisas... jogar bola

Pesquisadora falando em geral: -Quem mais disse que não gosta?

Aline -eu não gosto de ler dependendo do livro...se o livro for interessante ...se for alguma coisa do meu interesse eu leio... independente dele ser grosso ou fino ...leio rápido... agora:: se for obriga::da...

Pesquisadora explicando :- Talvez fale que não goste... mas na verdade não gosta de ler qualquer coisa. O que vocês dizem?

Priscila -não é a gente que escolhe o que vai ler... o que a escola passa pra gente não se torna nem um pouco interessante...

Andréia - mas eles sabem que a gente não procura outros para ler::ninguém toma atitude pra ler

André -aí é que tá... a gente gosta de ler...

Aline -calma aí que eu vou falar::: eu leio... procuro ler...

Marta -eu gosto de ler...eu tenho interesse de ler mas até eu pegar o livro e tal...

Pesquisadora:- Mas a menina já está falando algo interessante. Às vezes também, tipo, se o livro que passam pra você não é interessante...

Valter -ninguém vai procurar...

Luis -ninguém levanta para procurar outro

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Vocês acham que os pais de vocês incentivam vocês a lerem?

Andréia -meus pais incentivam...

Priscila -incentiva demais:::

Aline -mais ou menos ...

Valter -não incentiva... mas compram livros

Marta -ele já está analisando o que incentivar...((risada))

André -incentivar não é necessariamente mandar a ler...

André -incentivar tem que dar recursos...

Luiz -parabéns:::

Paula -ele tá revoltado...

André -eu fui comprar o livro... e a mãe não comprou...

Vários alunos.-((risadas))

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Vocês veem os pais de vocês lendo livros ?

Valter -ixi...

Cláudia -oh...

Paula -meu pai lê muito... minha mãe não

André -meu pai e minha mãe lêem bastante:::

João -revistinha... no final de semana...

Valter -meu pai me deixa louco na hora do almoço... de tanto que lê.

Pesquisadora perguntando para o grupo todo : -E a escola, vocês acham que incentiva a leitura?

Priscila -ela tenta né?

Luiz -ela tenta

Andréia -ela não escolhe os livros que a gente gosta de ler...

Cláudia -de um jeito muito...

Luiza -de forma errada eu acho...

Paula -não cultiva...

Marta -na verdade não incentiva...

André -não é mal da escola ...mas do sistema

João -eles ficam dando o que cai no vestibular

Aline -incentivo deles... é ganhar ponto na matéria ...e isso sinceramente...

Valter -uma vez eu não li o livro e tirei 9,2... numa prova... sem cola sem nada.

Pesquisadora perguntando para o Valter: -Lendo o resumo da internet?

Valter -não:::: nem resumo da internet...(risada) ...Só inventado coisas...

Vários alunos -((risadas))

Pesquisadora esclarecendo antes de perguntar: -Alguns colocaram aqui que acham que a escola incentiva; outros acham que nem tanto e uns colocaram que ele só obedece a obrigação de ler e valer nota e tal... Mas qual é a atividade que ela dá para incentivar a leitura. Quem acha que ela incentiva?

Andréia responde -não dá nenhuma...só livro de literatura assim

Pesquisadora: -Mesmo é? Alguém tem alguma opinião diferente?

André -incentivo seria assim:::o que vai cair no vestibular...aqui no colégio seria uma forma de se estudar...responder algumas perguntas que iriam cair no vestibular...fora isso mais nada

Marta -certo... é pedir o necessário né?... No caso... o que precisa...

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Você lê para ficar informado; por o prazer ou para obter conhecimento?

Cláudia, Priscila, André, Andréia -prazer

Luiza, Paula -às vezes é só para obter conhecimento...

Aline -por que eu acho que a escola pede... daí né?

Vários alunos -((risadas))

Valter -jornal... por exemplo...

André -eu acho que a leitura é boa ...

Pesquisadora explicando sobre gostar ou não de ler: -Sabe o que é gente? Às vezes a gente acha que leitura é só pegar um livro e ler. Mas não é::: É também, por exemplo, ler um gibi, uma revista, coisas na internet...São coisas que você está lendo. Também independente do livro. Não precisa ser livro necessariamente. Eu tô falando isso para esclarecer, porque tem pessoas que falam que não são leitoras só porque não ficam lendo livros. Elas são leitoras sim...mas não do livro tradicional. Você abrir a internet e ler notícias... Você está lendo... no MSN às vezes...você tá lendo!

Luiz -esse eu leio muito.

Vários alunos -((risadas))

Valter -no simulado...a gente lê bastante

Aline -você demora uma sêxtula...

Vários alunos -((risadas))

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -O que em geral vocês lêem? Mencionem nomes de alguns livros... revistas... alguma coisa assim, que vocês têm lido?

Priscila, André, João, Luiza -A cabana. (vários responderam)

Andréia -Caçador de pipas ...é muito bom

Pesquisadora: -O que mais? Já vi gente lendo...

André, João, Andréia, Aline, Valter -Lua Nova (vários responderam)

Pesquisadora incentivando-os a falar mais: -O que mais?

Priscila, André, João, Luiza, Aline -Crepúsculo (vários responderam)

Luiz -você fala ...um livro?

Andréia -Caçador de pipas...

Aline -Cidade do sol...

Andréia -O homem que vendia sonhos...

Pesquisadora: -Mais ou menos esses são os tipos de livros que vocês têm lido ultimamente?

Aline - Patriarcas e profetas (livro religioso)

Vários alunos -((risadas))

Valter -A Bíblia...lição da escola sabatina...

Vários alunos -((risadas))

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Algum de vocês frequenta assiduamente a biblioteca?

Paula -eu vou lá quase todas as noites... pra ler...(referindo-se à biblioteca do ensino superior)

Vários alunos -((risadas))

João, Luiz, Marta -ela trabalha na biblioteca...

Prá ler? (**alguém do grupo perguntou**)

Cláudia -só vou lá para bater papo...nós em especial... por que pode conversar::

Valter -eu vou lá ...por que eu tenho aula... mas às vezes eu procuro livros... mas não acho...

Pesquisadora: -Mas frequentar só para retirar livros?

Cláudia -não::: (como se tivesse respondendo por todos)

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -Mas como vocês conseguem esses livros que vocês mencionaram aqui?

João, Luiza, Valter -com os amigos...

Andréia, Aline -a gente se reúne e compra.

Luiz -leio na internet

Priscila -compro:::

Andréia -compro também

André -eu leio no computador...

Pesquisadora perguntando para o grupo todo: -O que vocês acham que a escola poderia fazer para incentivar vocês a lerem?

Andréia - sei lá::...fazer uma pesquisa e ver com a maioria dos alunos...qual o tipo de leitura que eles gostam...

Aline - sei lá::: coisa assim:: fazer um método diferente de incentivo... sei lá:::. Não dar ponto pra leitura... fazer coisas diferentes... legal eu acho que dá...

André -eu acho interessante o jeito que a professora Stela faz... ela pega um livro da escola... um conto que no geral chama atenção...aí ela começa a ler... aí quando começa a ficar interessante ...ela para:::aí deixa todo mundo curioso...quem quer vai lá e pega...

Paula -cada grupo tem... cada aluno tem::: tipo... uma característica... e alguns se atraem por peças teatrais...e se você for dar uma peça teatral...tem certo grupo que vai se interessar e fazer uma peça com o livro

Andréia -tem outros alunos que se interessam por outra coisa.... Eu acho que tem que saber diferenciar...

Luiza -eu estudei numa escola... que você ganhava uma fichinha... você ia preenchendo quantas paginas por mês...e você lesse um numero de páginas por mês... você ganhava um vale pizza no final do mês....

Valter -podia fazer um negócio desses aqui ...((risada))

Vários alunos –((risadas))

Pesquisadora: - Gente... muito obrigada pela entrevista!

ANEXO B

E-MAIL COM AS PERGUNTAS PARA AS PROFESSORAS DE PORTUGUÊS

De: UNASP-EC - Ana Maria Perez

Enviada em: segunda-feira, 8 de junho de 2009 11:58

Para:

Assunto: MESTRADO ANA PEREZ

Queridos amigas professoras:

Para minha pesquisa do mestrado que é sobre leitura, preciso da ajuda de vocês!

É pouca coisa, só que preciso para esta semana!!! Obrigada pela compreensão!

Posso contar com vocês?

É bem simples. Só respondam três perguntas por e-mail mesmo. O que vier na cabeça, não precisa pesquisar! Linguagem simples, ok?

1. Como você vê a leitura para a formação dos alunos do ensino médio?
2. Que atividades de leitura você tem dado para seus alunos do ensino médio? (em geral, não precisa especificar a série nem a turma)
3. O quê você tem feito para incentivar a leitura em sua disciplina com os alunos do ensino médio?(em geral)

Observação: Ao responder, o e-mail, as duas professoras transformaram a segunda e a terceira pergunta em uma só, o que veremos no anexo seguinte.

ANEXO C

CÓPIA DA RESPOSTA DO E-MAIL DA PROFESSORA 1

PERGUNTA 1– Como você vê a leitura para a formação dos alunos do ensino médio?

Resposta:

Não vejo a leitura apenas como mero prazer. Não curto muito aquele discurso de que “adolescente tem que ler por prazer”... Prefiro acreditar que o “bendito menino”, ali, na carteira da escola, deve ler de tudo, sendo prazeroso ou doído. Algumas leituras são contemplativas; outras mais técnicas; há textos que requerem pensamento dedutivo; outros, somente a liberdade de imaginação...

PERGUNTA 2 – Que atividades de leitura você tem dado para seus alunos do ensino médio?

Resposta:

Leciono língua portuguesa, portanto, procuro ler “de tudo” com eles: lemos filmes, vídeos, músicas e até textos... (rsrsrsrs). Chamo este momento de “Leitura da Semana” e, se por ventura me esqueço de ler pra eles e com eles, sou cobrada imediatamente. Já lemos excertos de “Crime e Castigo”, “Comédias pra se ler na escola”, “Ostra feliz não faz pérola”, “Cem anos de solidão”, e por aí vai...

PERGUNTA 3 – O quê você tem feito para incentivar a leitura em sua disciplina com os alunos do ensino médio?(em geral)

Resposta:

Acho que já respondi esta questão na pergunta anterior.

Mensagem recebida por correio eletrônico <ana.perez@unasp.edu.br> em 11 de jun. 2009.

ANEXO D

CÓPIA DA RESPOSTA DO E-MAIL DA PROFESSORA 2

PERGUNTA 1– Como você vê a leitura para a formação dos alunos do ensino médio?

Resposta:

A leitura é essencial para a formação dos alunos do ensino médio, pois através dela é possível enriquecer o vocabulário, desenvolver noções de concordância verbal e nominal, aprimorar a escrita e praticar a interpretação de texto.

PERGUNTA 2 – Que atividades de leitura você tem dado para seus alunos do ensino médio?

Resposta:

Desenvolvo momentos de leitura e interpretação de texto em sala, passo atividades como teatro, vídeo, música relacionadas a livros da literatura brasileira, e estímulo a leitura em casa contando pequenas partes de livros e deixando no ar o final da história para que eles tenham a curiosidade de ler a obra na íntegra.

PERGUNTA 3 – O que você tem feito para incentivar a leitura em sua disciplina com os alunos do ensino médio?(em geral)

Resposta:

Já está contida na anterior.

Mensagem recebida por correio eletrônico <ana.perez@unasp.edu.br> em 20 de jun. 2009.

ANEXO E

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A COORDENADORA PEDAGÓGICA EM 15/06/2009

Pesquisadora: Como a escola vê a importância da leitura para o aluno?

Coordenadora: - bom eu acho assim que... toda a escola pode perceber e ter consciência que a leitura é essencial para a vida do aluno... né?...Projetos devem ser desenvolvidos constantemente para incentivar a leitura... por que hoje... quem não lê...: no sentido amplo dessa palavra ...ele é analfabeto mesmo:: não conhece seus direitos...ele...como diz o pensamento... “ mal fala...mal ouve e mal vê”:: ele só vai refletir o pensamento de outra pessoa... só vai reproduzir o que é dado para ele...vai ser incapaz de pensar por si mesmo...produzir algo... vai estar sempre sendo dominado::penso que a leitura é essencial:: e a escola deve estar sempre promovendo possibilidades e oportunidades para esse aluno estar lendo...Todo o projeto de leitura e bem vindo

Pesquisadora: Mais especificamente voltado para a leitura o que é feito?

Coordenadora: aqui a gente tem a hora do conto na biblioteca... e:: recentemente criamos aqui o jornal mural... que é uma ação... um movimento também para despertar o gosto para a leitura...então a gente tem aqui no corredor do sexto ao nono ano o jornal-mural...onde com o tempo... espero que eles possam participar...trazendo artigos escritos do jornal...esse Jornal tem algumas manchetes que são por exemplo:: Mexa-se...e um... ali uma matéria...um artigo sobre a importância dos exercícios físicos...inclusive ensinando através de figuras e tal como fazer aqueles exercícios físicos...tem um:: Sorria que é uma piadinha de bom gosto e tal...isso para despertar...para eles estarem em frente ao mural lendo...tem curiosidades...algumas coisas de conhecimentos gerais... uma coisa curiosa para eles ...tem os conselhos da Tia Ellen...que é um trequinho dos escritos de Ellen White bem voltado para a idade deles... por exemplo:: o que tem ali agora é sobre a oração e um trecho pequeno de uma leitura rápida para sair testando mesmo o gosto para a leitura...tem as novidades que são notícias que estão acontecendo no[...]então pode ser uma coisa simples né?:: quem sabe já bem conhecida...nada inovador...mas é algo assim como te falei... é uma ação... um movimento para eles estarem despertando né?...parar ali na frente e ler...

Pesquisadora: Certo ,tem a hora do conto,o jornal mural, é?

Coordenadora: é... tem agora... através das alunas estagiárias do curso de Letras...elas estão desenvolvendo um projeto bem interessante que é a hora do conto mais voltado para o aluno a ouvir para contar para os outros....

Pesquisadora: Há...! que interessante...

Coordenadora: e depois da história do conto... há a produção textual... então a leitura falada e escrita... um projeto bem interessante também...tem também os paradidáticos que são um trabalho continuo...os paradidáticos também são muito usados...

Pesquisadora: Muito obrigada pela entrevista.

Pesquisadora: A outra coordenadora, que estava perto, mencionou que para os alunos do ensino médio também é dado muita literatura brasileira como paradidático pois são os livros que cairão no vestibular. Ainda mencionou que para os alunos que tiram notas acima de 8 em todas as disciplinas, a escola faz uma excursão cultural com eles em um dia específico e

que o mais interessante, é que muitos deles levam livros para ler no ônibus e que é uma tranquilidade sair com eles.

ANEXO F

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A BIBLIOTECÁRIA NO DIA 15 DE JUNHO DE 2009.

Pesquisadora: Como você vê a importância da leitura pra vida do aluno?

...eu acho de extrema importância..., por que: não só eu acho que a leitura começa pela motivação... então o trabalho dos pais logo que a criança nasce é motivar... eu tenho ficado encantada com alguns pais que trazem seus filhos para aqui:: vem ler na biblioteca e junto a pequenininha criança...pequena...e outra coisa que tem me chamado atenção... nunca ler para a criança de forma assim ...infantilizada.. Ler a leitura normal e depois pode até comentar com a criança:: sabe ? mas a leitura de forma normal...ler correntemente e depois parar pra explicar a ilustração do livro para a criança...acho, extremamente importante ...logo após isto... eu estou dizendo da importância do trabalho dos pais no incentivo dos filhos... fazer com que os filhos amem a leitura também pelo exemplo... os pais lerem isso ajuda muito a criança sentir o desejo de imitar os pais e lerem também e ao vir para a escola, eu acho que é de extrema importância o aluno ler porque? porque, quando:: quando ele tem esse acesso a livros e ele pega amor pelos livros e começa a ler... certamente ele vai escrever melhor... ele vai falar melhor... porque ele::o linguajar dele...fica mais enriquecido o vocabulário...enriquece o vocabulário ...ele começa a entrar em contato com o grupo maior de palavras::então:: certamente o vocabulário dele vai ser melhor...então na hora dele produzir um texto... uma redação... ele vai ter muito mais::... vai dar muito mais asas a imaginação na hora de escrever e expor alguma coisa... porque o cérebro dele... ele tem um arsenal de palavras, de acesso a autores com pensamentos diferentes... sabe ? Então isso vai ajudá-lo muito no desempenho acadêmico...também...

Pesquisadora:O que a biblioteca tem feito para estimular a leitura do aluno?

*Olha:::... eu acho... eu até li esses dias um artigo na revista Ensino Fundamental e é um projeto do governo que tenham educadores...professores.. pedagogos...nas bibliotecas... porque... Ana, a um tempo atrás a biblioteca era mais voltada para parte técnica... e então precisava de um bibliotecário formado na área...eu não estou dizendo que não precise:::... essa parte técnica é muito importante... essa parte, é... desorganização de uma biblioteca::: nem se comenta...
...um educador dentro da biblioteca tem sido de muito valo:::, porque? porque o educador... ele tem a mente mais voltada para a educação da criança... do jovem e do adolescente... e mais voltada pra se valorizar essa leitura...aqui na biblioteca nós temos trabalhado com o cantinho da criança que é a hora do conto... então é a hora que eu conto histórias pra eles... e essas histórias geralmente é uma motivação pra eles ler... é por exemplo quando eu recebo alguns livros...algum material novo aqui na biblioteca... aí eu procuro mostrar pra eles...na semana passada mesmo... eu inseri alguns livros na biblioteca e usei o momento da hora do conto pra apresentar os livros pra ele... e aí eu comecei um pouquinho de cada livro, mas bem pouquinho, de cada livro... mas a tiragem foi tão grande desses livros e de alunos já pequenininho que estavam reservando os livros para ser o próximo a ler... nunca a criança tinha feito isso aqui na biblioteca::: de reservar... fazer reserva:::.. “não esse é meu...não é...” olha::: só vou pôr na estante na terça-feira e eu contei pra eles na sexta e... comentei que só poria na estante na terça-feira... mas eu falei:::criança vai esquecer né? Quando foi na terça-feira::: a biblioteca tinha tantas crianças na hora do intervalo... na hora da saída... querendo os livrinhos novos para levar pra casa...outra coisa que eu percebo... quando eu conto a história de um livro... poderia até:::ah:::...a professora já contou e eu não vou ler... esse é o livro mais procurado durante a semana:::o livro que foi contado a história...eu percebi que a criança gosta de ler depois que ele já teve o primeiro contato da história como um todo... ele gosta... por exemplo, no dia das mães... eu contei a história de um livro que nós temos aqui... mas esse livro foi tão emprestado, mais muito, muito, muito, muito, muito::: que nós fizemos aí uma tiragem, pelo sistema... e certamente você vai*

ficar impressionada... por ver como esse livro foi locado e ainda continua sendo... por causa de ter sido contado a história...

Pesquisadora: E vocês tem feito alguma coisa na cultura na fila, na sala de aula?

...na sala de aula, eu trabalho muito em conjunto com as professoras e elas tem sido assim... o maior apoio... eu acho importantíssimo... porque muitas vezes você não tem um acesso contínuo lá na sala de aula, porque é só aqui mesmo...dentro da biblioteca...mas você sabe que você tem alguém continuando seu trabalho lá...então a professora que está na biblioteca... ter um bom relacionamento um bom contato com as colegas da sala de aula isso é de extrema importância... por quê? ...porque é elas que vão te apoiar::: e elas vão incentivar a criança a continuar freqüentando a biblioteca mesmo que a criança fique com uma multa ou ela esqueceu um livrinho em casa... então::: se a professora te apoia... isso vai facilitar de forma assim muito boa mesmo...então como nós temos atuado em relação a isso? as professoras tem feito fichinhas de leitura... e então uma vez por semana eles vão pegar um livro de acordo com aquilo que a professora está trabalhando na sala de aula...então:::já é combinado... às vezes a professora vem aqui com antecedência... e ela separa os livrinhos::: que é de acordo com aquilo que ela separou.. e também de acordo com o grau de leitura que aquela criança tem... aí essa colega... ela vai separar os livrinhos:::eles vão levar pra casa... e vão responder a ficha de leitura que será cobrada pela colega lá na sala de aula..durante a semana o aluno pode até vir todos os dias trocar livrinho... e pode escolher o livrinho que ele quiser...agora::: nesse dia específico da ficha de leitura não...é de acordo com aquilo que a professora especificou tá? ...a tiragem tem sido assim... principalmente na sexta-feira que é final de semana... tem sido de quinhentos a seiscentos livrinhos num dia... então:::, tem sido uma tiragem muito boa.

Pesquisadora: Me fale em relação ao ensino médio...qual é o nível, o fundamental 1, 2 ou médio, que retiram mais livros?

Ah::: é o fundamental 1... o ensino médio agora está podendo retirar os periódicos e eles têm levado para casa e tem sido muito bom para eles...por causa desse incentivo agora... eu tenho percebido que vários professores do ensino médio tem comprado a idéia...é:::, eu poderia até citar nomes:::... mas vou evitar isso... tem alguns professores aqui do ensino médio que tem usado muito a biblioteca.

Pesquisadora: Me fale então, dessa coisa do aluno do ensino médio poder retirar as revistas, ele tem incentivo à leitura também?

Ah... nossa... excelente ...eu achei fantástica essa idéia...por quê? O terceiro ano do ensino médio ...a mente dele está muito voltada para o vestibular... então::: uma das coisa que mais cai no vestibular são atualidade... e nada melhor do que nas revistas... e isso tem sido assim um incentivo pra eles... de lerem as revistas:::... e estarem por dentro de tudo o que está acontecendo tanto em áreas específicas como em notícias mesmo...

Pesquisadora:E os paradidáticos, os alunos retiram muito?

Sim:::então... quando eu me referi às crianças... muitos paradidáticos... uma faixa de quinhentos a seiscentos em um dia apenas::: Não estou dizendo que são todos os dias da semana...

Pesquisadora:Mas quantos livros nós temos na biblioteca, afinal de contas?

A ultima vez que eu entrei no sistema ...nós estávamos com onze mil e setenta e oito livros inseridos na biblioteca... eu penso que hoje estamos em torno de onze mil e duzentos...