

Universidade de Passo Fundo

Instituto de Filosofia e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação
Mestrado em Letras

Fátima Cristina dos Passos Cunert

**O PERFIL LEITOR DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA
DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE PASSO FUNDO**

Passo Fundo
2018

PPGL
Programa de Pós-Graduação
em Letras **UPF**

FÁTIMA CRISTINA DOS PASSOS CUNERT

**O PERFIL LEITOR DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA
DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE PASSO FUNDO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Letras, sob orientação da Professora Dra. Fabiane Verardi Burlamaque.

Passo Fundo
2018

AGRADECIMENTOS

À minha **família**: ao meu esposo **Rogério**, aos meus filhos **Emanuelle** e **Henrique**, à minha mãe **Leni** e demais familiares, por todas as manifestações de carinho, incentivo, apoio e compreensão, nos vários momentos em que estive ausente do convívio familiar.

À **Prof^a. Dr^a. Fabiane Verardi Burlamaque**, pelo incentivo constante e uma segurança inigualável na orientação.

Aos Professores: **Dr. Diógenes Buenos Aires de Carvalho** e **Dr^a. Ivânia Campigotto Aquino**, em referência às significativas contribuições no Exame de Qualificação e de Defesa dessa pesquisa.

À Secretária **Karine Castoldi**, que sempre esteve auxiliando, com muito apoio administrativo, junto à Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Letras, e a todos os **Professores** do Programa: Um Muito Obrigada em especial.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras, sob a coordenação da **Prof^a. Dr^a. Claudia Stumpf Toldo Oudeste** pela excelência do curso.

À **CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – mediante a oportunidade de bolsa, a qual permitiu a realização e segmento de meus estudos.

À **Prefeitura de Passo Fundo**, à **Secretaria Municipal de Educação**, e aos **Professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais, das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo**, os quais participaram dessa pesquisa, que dedicaram uma atenção especial e contribuição fundamental para a sua realização.

Enfim, **a todos** que, de forma direta ou indireta, ao longo dessa trajetória, auxiliaram para que a minha caminhada fosse concluída com êxito.

RESUMO

Esta investigação tem como objetivo traçar a relação dos professores de Língua Portuguesa, das escolas públicas municipais de Passo Fundo com a leitura: examinar o perfil leitor desses docentes que trabalham com os anos finais do ensino fundamental, como também, especificamente, analisar a trajetória de leitura e a sua formação como professor leitor ou não-leitor; averiguar as concepções acerca da literatura: como se deve ler e o que ler nos educandários municipais; questões que apontam não só o encadeamento que esses educadores possuem com a disciplina que lecionam, mas com a forma como a leitura se estrutura na prática. Efetuou-se, dessa forma, uma pesquisa de campo qualitativa e investigativa, aplicando-se um questionário com questões objetivas e dissertativas para o alcance de informações reais, e a coleta dos dados, espontânea e absolutamente livre pelos pesquisados, sendo *in loco*, nas próprias escolas de trabalho. Com a análise e interpretação dos dados de uma abordagem teórica entre a leitura e o professor de Língua Portuguesa, fundamentada nos pressupostos teóricos de Arnold Hauser (1977), Ezequiel Theodoro da Silva (1998, 2009), Jorge Larrosa (2002, 2003), Michèle Petit (2006, 2008, 2009, 2010), Regina Zilberman (2001), Ronald Barker e Robert Escarpit (1975), e Vera Teixeira de Aguiar (2013), verificou-se que o processo de formação do leitor docente sofre intervenção de vários fatores e que esses são diferenciados para cada professor. Contatou-se que uma das razões é a carga horária acima de vinte horas, o pouco tempo/horas destinado à leitura e, também, a proximidade com a leitura que precede o ambiente escolar; depreendeu-se que a família, com a presença de uma disciplina e de uma origem ética, é determinante para o êxito escolar, com a existência de figuras marcantes como os educadores/mediadores na infância do ponto de vista das relações com a leitura e os livros, é primordial para o seu progresso como leitor literário, e a compreensão de seu próprio crescimento como sujeito de suas leituras origina efeitos consideráveis na prática pedagógica. Outrossim, constatou-se que os professores não leem o considerável e exteriorizam uma relação frágil com a leitura, convertendo-a, sobremaneira, convencional para o século XXI. Não obstante, inferiu-se que os docentes de Língua Portuguesa, das escolas públicas municipais de Passo Fundo são leitores e que estão em conexão com diversos gêneros de leitura, destacando-se as de autoajuda e os best-sellers.

Palavras-chave: Leitura. Professor. Formação do Leitor. Mediação de leitura.

ABSTRACT

The objective of this research is to trace the relationship between Portuguese Language teachers and the municipal public schools of Passo Fundo with the reading: to examine the reader profile of these teachers working with the final years of elementary school, as well as specifically to analyze the trajectory of reading and their training as a reading or non-reading teacher; to ascertain the conceptions about literature: how to read and what to read in the municipal educandários; questions that point not only to the linkage that these educators have with the discipline they teach, but also to the way in which reading is structured in practice. In this way, a qualitative and investigative field research was carried out, applying a questionnaire with objective and dissertative questions to reach real information, and the collection of data, spontaneously and absolutely free by the respondents, being in loco, in their own schools of work. With the analysis and interpretation of the data of a theoretical approach between the reading and the teacher of Portuguese Language, based on the theoretical assumptions of Arnold Hauser (1977), Ezequiel Theodoro da Silva (1998, 2009), Jorge Larrosa (2002, 2003) (2000, 2008, 2009, 2010), Regina Zilberman (2001), Ronald Barker and Robert Escarpit (1975), and Vera Teixeira de Aguiar (2013). several factors and that these are differentiated for each teacher. One of the reasons for this was the workload of more than twenty hours, the limited time / hours for reading and, also, the proximity to the reading that precedes the school environment; it was concluded that the family, with the presence of a discipline and an ethical origin, is determinant for school success, with the existence of outstanding figures such as educators / mediators in childhood from the point of view of relations with reading and books, is paramount to his progress as a literary reader, and understanding his own growth as a subject of his reading has considerable effects on pedagogical practice. Also, it was found that teachers do not read the considerable and exteriorize a fragile relationship with reading, making it, for the most part, conventional for the 21st century. Nevertheless, it was inferred that Portuguese-speaking teachers from municipal public schools in Passo Fundo are readers and that they are connected to different reading genres, especially self-help and best-sellers.

Keywords: Reading. Teacher. Formation of the Reader. Mediation of Reading.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Gráfico correspondente à questão 1 - Idade:	54
Figura 2. Gráfico correspondente à questão 2 - Gênero:	55
Figura 3. Gráfico correspondente à questão 3 - Estado Civil:	55
Figura 4. Gráfico correspondente à questão 4 - Cidade de origem:	56
Figura 5. Gráfico correspondente à questão 5 - Tipo de escola frequentada no Ensino Fundamental:	56
Figura 6. Gráfico correspondente à questão 6 - Tipo de escola frequentada no Ensino Médio:	57
Figura 7. Gráfico correspondente à questão 7 - Forma de conclusão do Ensino Médio:	58
Figura 8. Gráfico correspondente à questão 8 - Escolaridade:	62
Figura 9. Gráfico correspondente à questão 9 - Instituição da Graduação:	63
Figura 10. Gráfico correspondente à questão 10 - Instituição da Pós-Graduação:	64
Figura 11. Gráfico correspondente à questão 15 - Qual era a escolarização dos seus pais ou dos responsáveis por você na infância [considere a (s) pessoa (s) que foi (foram) mais importante (s) na sua criação]?.....	67
Figura 12. Gráfico correspondente à questão 12 - Escola(s) em que trabalha:	69
Figura 13. Gráfico correspondente à questão 13 - Carga horária semanal:.....	69
Figura 14. Gráfico correspondente à questão 45 - Quanto tempo você dedica semanalmente à leitura?	71
Figura 15. Gráfico correspondente à questão 21 - Você se considera leitor/leitora?	72
Figura 16. Gráfico correspondente à questão 24 - Na sua formação escolar, você teve acesso regular a bibliotecas escolares, salas de leitura escolares ou espaço equivalente? [Assinale apenas uma resposta.]	74

Figura 17. Gráfico correspondente à questão 39 - Quanto as suas leituras espontâneas, qual categoria é predominante?	75
Figura 18. Gráfico correspondente à questão 40 - Indique um motivo para suas escolhas espontâneas.	76
Figura 19. Gráfico correspondente à questão 46 - No último ano, o número de livros lidos por você corresponde a:	77
Figura 20. Gráfico correspondente à questão 47 - Por qual motivo você lê?	79
Figura 21. Gráfico correspondente à questão 48 - Caso você não tenha lido com frequência, qual é o motivo?	80
Figura 22. Gráfico correspondente à questão 52 - Cite os livros que mais gostou de ler:	82
Figura 23. Gráfico correspondente à questão 41 - Onde lê em casa?	85
Figura 24. Gráfico correspondente à questão 42 - Lê com regularidade em bibliotecas ou salas de leitura?	86
Figura 25. Gráfico correspondente à questão 43 - Em que espaços públicos costumas ler regularmente, além de bibliotecas e salas de leitura? [Assinale uma ou mais respostas.]	88
Figura 26. Gráfico correspondente à questão 20 - Atualmente, qual o número de livros impressos que tem em casa, aproximadamente?.....	89
Figura 27. Gráfico correspondente à questão 33 - Com que frequência lê livros impressos integralmente?.....	90
Figura 28. Gráfico correspondente à questão 34 - Caso leia livros impressos, escreva alguns títulos que leu recentemente:	91
Figura 29. Gráfico correspondente à questão 22 - Sendo Funcionário (a) Público (a) em âmbito municipal, e tendo conhecimento de que a SME do município de Passo Fundo propicia um incentivo à leitura para os professores, que é o então nominado 'CHEQUE-LIVRO'; você o utiliza?	94
Figura 30. Gráfico correspondente à questão 23 - Se utiliza o 'CHEQUE-LIVRO', que obras costumas comprar? Cite-as:	96
Figura 31. Gráfico correspondente à questão 25 - Com que frequência lê jornais impressos? [Assinale apenas uma resposta.].....	96
Figura 32. Gráfico correspondente à questão 26 - Em que seção do jornal impresso tem mais interesse? [Assinale uma ou mais respostas.].....	97

Figura 33. Gráfico correspondente à questão 29 - Com que frequência lê revistas impressas? [Assinale apenas uma resposta.].....	98
Figura 34. Gráfico correspondente à questão 30 - Caso leia revistas impressas, escreva alguns títulos:	99
Figura 35. Gráfico correspondente à questão 19 - Tem computador com internet em casa?	102
Figura 36. Gráfico correspondente à questão 31 - Com que frequência lê revistas eletrônicas? [Assinale apenas uma resposta.]	105
Figura 37. Gráfico correspondente à questão 32 - Caso leia revistas eletrônicas, escreva alguns títulos:	106
Figura 38. Gráfico correspondente à questão 38 - Que gênero você mais lê no geral? Marque três opções somente:	107
Figura 39. Gráfico correspondente à questão 35 - Com que frequência lê livros eletrônicos integralmente?.....	108
Figura 40. Gráfico correspondente à questão 36 - Caso leia livros eletrônicos, escreva alguns títulos que leu recentemente:	109
Figura 41. Gráfico correspondente à questão 53 - Quantas horas diárias você dispensa à assistência de programas televisivos?	110
Figura 42. Gráfico correspondente à questão 54 - A que programas costuma assistir na televisão?	111
Figura 43. Gráfico correspondente à questão 55 - A frequência com que você assiste a filmes é de:	112
Figura 44. Gráfico correspondente à questão 56 - A frequência com que você vai ao cinema é de:	113
Figura 45. Gráfico correspondente à questão 57 - A frequência com que você vai ao teatro é de:	114
Figura 46. Gráfico correspondente à questão 58 - Seus professores (as) demonstravam gostar de ler?	117
Figura 47. Gráfico correspondente à questão 59 - O que motivou você a seguir os estudos na área de Letras? Escolheste por que esta profissão?	119
Figura 48. Gráfico correspondente à questão 60 - Gosta de ministrar a disciplina de Língua Portuguesa nos Anos Finais e/ou Fundamental II?	122
Figura 49. Gráfico correspondente à questão 61 - Considera que a sua relação com a leitura, desde os primeiros contatos estabelecidos com ela, influenciou ou influencia sua prática docente?	124

Figura 50. Gráfico correspondente à questão 62 - De que maneira propõe a leitura a seus alunos?	126
Figura 51. Gráfico correspondente à questão 63 - Que tipo de leituras propõe a eles?	128
Figura 52. Gráfico correspondente à questão 64 - Nesses gêneros de leituras, costuma levar em consideração o que eles estão lendo? De que forma?	131

LISTA DE ABREVIATURAS

CIPC – Comissão de Instrução Pública do Cônego

CF – Constituição Federal

CRE – Coordenadoria Regional de Educação

PMPF – Prefeitura Municipal de Passo Fundo

PUC – Pontifícia Universidade Católica

RS – Rio Grande do Sul

SESC – Serviço Social do Comércio

SME – Secretaria Municipal de Educação

SP – São Paulo

UPF – Universidade de Passo Fundo

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: UM TRANSCURSO DE PESQUISA.....	11
1.1 Ponto de Partida à Construção do Objeto.....	11
2 A LEITURA E O PROFESSOR: EDIFICAÇÃO DO LEITOR.....	21
2.1 O Itinerário: apreciação da leitura.....	26
2.2 A Experimentação: observação da leitura.....	30
2.3 A Sociologia: compreensão da leitura.....	36
3 DECURSO ESTRUTURAL: A AVERIGUAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO.....	47
3.1 Parâmetros e Propriedades: a pesquisa.....	47
3.2 Recurso de Coleta dos Dados: o questionário.....	50
3.3 Apresentação e Descrição: o corpus da pesquisa e o instrumento de coleta dos dados.....	52
4 A CONCEPÇÃO LEITORA DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE PASSO FUNDO.....	60
4.1 O Perfil Representativo dos Docentes Investigados.....	62
4.2 A Concepção Leitora e os Espaços de Leitura.....	70
4.3 As Preferências Literárias Publicadas.....	89
4.4 A Internet e as Tradições Culturais.....	101
4.5 A Opção Profissional e o Exercício Docente: mediação de leitura.....	116
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: UM TRAJETO DE APRENDIZAGENS.....	132
REFERÊNCIAS.....	137
ANEXOS.....	142
ANEXO A – CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	143
ANEXO B – QUESTIONÁRIO.....	144
ANEXO C – ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DA CIDADE DE PASSO FUNDO.....	156
ANEXO D – FORMULÁRIO PARA RESSARCIMENTO DO CHEQUE-LIVRO.....	158
ANEXO E – LIVROS IMPRESSOS QUE OS PROFESSORES LERAM RECENTEMENTE.....	159
ANEXO F – LIVROS QUE OS PROFESSORES MAIS GOSTARAM DE LER.....	162

1 INTRODUÇÃO: UM TRANSCURSO DE PESQUISA

“É na posição do leitor que se encontram as credenciais mais fortes para quem quer discutir o perfil do indivíduo que, livro aberto nas mãos, no silêncio de sua leitura, pergunta ao escritor que não pode esquivar-se da resposta: *trouxeste a chave?*”

Marisa Lajolo

1.1 Ponto de Partida à Construção do Objeto

O clacissismo de pensamentos e posicionamentos quanto à leitura e à formação do leitor, no Brasil, está ligado, tradicionalmente, à invocação de que o **‘brasileiro não lê’** e não se apresenta com **‘perfil leitor’**¹ social, mesmo as instituições de ensino, com todas as suas limitações e problemas organizacionais, empreenderem, na pessoa do professor alfabetizador e no de Língua Portuguesa, do Ensino Fundamental e Médio, esforços e medidas para reverter esses dogmas. Ezequiel Theodoro da Silva (1996) analisa:

No Brasil, as preocupações sobre a ciência da leitura vão assim ao sabor de solavancos e supetões. É moda recorrente falar, de quando em quando, que o brasileiro não lê, que as bibliotecas tornam-se espaços inúteis por falta de leitores, que a televisão é uma ameaça à sobrevivência da leitura, que a escola não está ensinando o aluno a ler, que o mercado do livro cai dia a dia, etc... As críticas às vezes até redundantes são inversamente proporcionais às ações corretivas. Quando surge alguma tentativa de mudar a situação (que é de crise, sem dúvida), peca-se pela inexistência de dados para fundamentar uma prática mais consequente e transformadora. (SILVA, 1996, p. 9)

Quando estudante, no Ensino Fundamental, cursado em escolas públicas, pouco acesso tive aos livros, e recordo-me de meus professores de Língua Portuguesa, que raramente, ou quase nada, incentivaram-me à leitura, nem como mediadores, nem como **‘exemplos’**² de leitores. Tais situações geraram uma dificuldade imensa em interpretações e análises textuais, ou mesmo, de elementos sociais, aos quais eram-me expostos e não conseguia refletir ou entendê-los num primeiro momento.

Ao cursar o Ensino Médio, escolhi o curso de Habilitação ao Magistério, ocasião esta que tive de **‘correr’**³ contra o tempo para me tornar uma ‘leitora’ e ser um exemplo aos meus

¹ Grifos da pesquisadora.

² Grifos da pesquisadora.

³ Grifos da pesquisadora.

alunos. Cursei em um Educandário Particular, aonde realmente, tive acesso à leitura, à biblioteca, aos bons professores **‘mediadores de leitura e formadores de leitores’**⁴. Deslumbrei-me com o que estava descobrindo e, com isso, já objetivei fazer a graduação em Letras para me tornar, concretamente, uma ‘leitora’ competente.

Não foi um percurso fácil, mas consegui encontrar o caminho como leitora que tanto almejava. Na universidade, me indagava em relação a meus colegas de curso que, em sua maioria, eram professores de Língua Portuguesa também e que não ‘liam’ o básico de obras que nossos professores solicitavam; questionava-me como faziam em sala de aula com os estudantes, para indicar os livros e realizarem trabalhos de leitura, se os mesmos não liam.

Então, já docente em escola particular, período em que tinha todo o acesso às obras, salas de leitura e bibliotecas ‘ricas’, para ser uma ‘mediadora em leitura’, foi que, concomitante, ingressei como professora no magistério público municipal de Passo Fundo, defrontando-me com outra realidade, a qual descrevi acima, semelhante ao momento da graduação, o qual, não queria retornar ao passado, onde os meus colegas de faculdade me mostraram a falta de vontade para ler, pouca ou nenhuma leitura, nada de motivação leitora aos seus alunos, etc., somente por ter a clientela de estudantes de Escola Pública.

Portanto, considera-se que, para existir um ensino de Literatura, deva-se ponderar o estudante como sujeito leitor, e que não se limite apenas a práticas de leitura escolar prescritas; para tanto, são indispensáveis professores leitores de textos literários. Docentes, sujeitos de suas leituras, aptos a construir com os alunos um novo saber, a partir da compreensão do impacto da obra literária em relação aos mesmos, mas esse objeto precisará da formação leitora desses profissionais, de seus hábitos de leitura, das viabilidades que portaram ao longo de suas vidas, e também, do encadeamento com o propósito de trabalho, da satisfação e do compromisso que sentem em vinculação ao texto literário.

Com base em tais pressupostos, a presente pesquisa objetivou averiguar o perfil de leitor dos professores de Língua Portuguesa das escolas públicas municipais da cidade de Passo Fundo e, para isso, encaminhou-se a estes docentes, um questionário acerca da sua caminhada de leitura: quanto à sua formação leitora, os seus hábitos e preferências, o seu papel como mediador de leitura, pondo em foco, o estudo de seu **‘perfil leitor’**⁵, através do levantamento de dados em relação à formação escolar e acadêmica, com interferências ou não na relação com a leitura, e a história de sua própria literatura como prática em sala de aula, atualmente.

⁴ Grifos da pesquisadora.

⁵ Grifos da pesquisadora.

O objetivo geral da presente investigação é traçar a relação dos professores de Língua Portuguesa, das escolas públicas municipais de Passo Fundo com a leitura: examinar o perfil leitor desses docentes que trabalham com os anos finais do ensino fundamental, como também, especificamente, analisar a trajetória de leitura e a sua formação como professor leitor ou não-leitor em Língua Portuguesa; averiguar as concepções acerca da Literatura: como se deve ler e o que ler nos educandários municipais; questões que apontam não só o encadeamento que esses educadores possuem com a disciplina que lecionam, mas com a forma como o ensino literário se estrutura na prática.

A justificativa para essa pesquisa se dá, a partir da caminhada estudantil e profissional da pesquisadora, no que concerne, atualmente, à sua prática docente, enquanto professora de Língua Portuguesa, estar frente ao desafio, juntamente com seus colegas, de incitar em seus alunos a leitura e de mediar essa relação com a trajetória leitora, a constituição literária, pois é mister a leitura na vida de um docente da área de linguagens, concebendo a função de mediador na formação de leitores, doravante, demandadas pela figura do educador, sendo que os estudos acerca da leitura, concentram-se, sobretudo, no ensino e no discente, averiguando a formação do gosto literário do estudante pelo intermédio da mediação do profissional da educação. Existe, portanto, a imprescindibilidade de averiguar se, antes disso, o professor de Língua Portuguesa, das escolas públicas municipais de Passo Fundo é, de fato, um sujeito leitor.

Temas referentes à formação do educador têm sido objeto de pesquisa de muitos estudiosos da educação, havendo uma necessidade cada vez mais ampla, com relação à formação continuada do professor, pois as transformações no campo educacional estão intensas, momento que só o curso de graduação não consegue absorver tais necessidades que, no exercício da docência, vão se avolumando.

Contudo, não há variedade de investigações que tratem do perfil leitor de professores de Língua Portuguesa, especificamente, na cidade de Passo Fundo e no estado do Rio Grande do Sul. Descrever-se-á algumas das já realizadas com esse mote, para se obter uma visão mais analítica e descritiva do que realmente foi produzido até a atualidade.

Inicialmente, a averiguação: *Histórias de leitura: a formação do professor leitor*, expressa em 1997, por Gláucia Maria Piato Tardelli⁶, na Universidade Estadual de Campinas/SP, realizou uma abordagem biográfica, a partir do estudo da história de vida e de leitura de um grupo de professores que participaram de um projeto de ensino de Língua

⁶ TARDELLI, Gláucia Maria Piato. *Histórias de leitura: A Formação do Professor Leitor*. 1997, 220f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada na Área de Ensino-Aprendizagem em Língua Materna) – Curso de Linguística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1997.

Portuguesa, anexo às redes Estadual e Municipal da cidade de Campinas/SP. Com o propósito de identificar, no parecer desses profissionais da educação, o processo de Formação do Professor Leitor, realizou um resgate da relação estabelecida dos docentes com a leitura no transcorrer de sua carreira: as histórias de leitura vividas em casa, o período de formação escolar e o contato com novas leituras; enfim, diversas narrativas que tendem anunciar o Processo de Formação do Professor não só como um **‘profissional’**⁷, mas especialmente, como sujeito histórico, através das recordações de suas histórias de leitura.

Posteriormente, Maria de Fátima Ávila Betencourt⁸, apresentou no ano de 1999, na PUC/RS, a dissertação intitulada: *Histórias de leitura de Professores*, momento que verificou, através do método de coleta de dados: entrevista, o caminho de leitura de um grupo de vinte professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pertencentes ao quadro de docentes da Prefeitura Municipal de Passo Fundo, Rio Grande do Sul, aproximando a averiguação, à mesma que se está pesquisando no momento. Como análise, fundamentando-se nos dados levantados, finalizou que a categoria, mesmo com alguns componentes tendo o hábito de leitura, jaziam escasso envolvimento com a mesma, e um perfil leitor desconhecido, por serem primeiras mediadoras de leitura, depois da família.

Subsequente, Evandro Weigert Caldeira⁹ discorreu, em sua tese de doutorado, em relação ao *‘PERFIL DO PROFESSOR-LEITOR DE POESIA: Experiências de leitura de professores de Santa Maria – RS’*. Na investigação, foi proposta a análise do professor, enquanto leitor de poesia, em uma pesquisa de campo aplicada a docentes da área de Letras, que atuam no Ensino Fundamental e no Ensino Médio na cidade de Santa Maria – RS. Pretendeu verificar a presença de textos poéticos como leitura do professor e de que forma ele utiliza poemas em sala de aula. Para isso, levou em conta aspectos como a capacidade que esse profissional tem de buscar textos poéticos e de selecioná-los, segundo seus interesses e suas necessidades. Além disso, procurou refletir se o professor sabe dialogar com os poemas e se sabe trocar informações com outros leitores. A partir disso, traçou um perfil do professor como leitor de poesia, com base no seu histórico de vida cultural e profissional. Como aporte teórico, enfocou a sociologia da leitura, a leitura e a formação do leitor e teorias do texto poético. De forma a comprovação dos objetivos da pesquisa, foram aplicados dois instrumentos: uma ficha

⁷ Grifos da Pesquisadora.

⁸ BETENCOURT, Maria Fátima Ávila Betencourt. *Histórias de leitura de professores*. 1999, 99f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Curso de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

⁹ CALDEIRA, Evandro Weigert. *PERFIL DO PROFESSOR-LEITOR DE POESIA: Experiências de leitura de professores de Santa Maria – RS*. 2008, 258f. Tese (Doutorado em Letras) – Curso de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

de dados pessoais e um questionário semiestruturado, a vinte e um professores que compõem a amostra. Dessa forma, tencionou-se contribuir para os trabalhos que buscam alternativas para a qualificação do professor, enquanto leitor de poesia e profissional capaz de trabalhar com textos poéticos em sala de aula, de uma maneira adequada.

Especificamente, para delinear quanto ao tema inquerido nessa exploração analítica, Gabriela Rodella de Oliveira¹⁰, em 2008, na USP/SP, dissertou sobre: *O professor de Português e a Literatura: relações entre formação, hábitos de leitura e prática de ensino*. Objetivou estudar as relações entre formação, hábitos de leitura e prática de ensino de Literatura dos professores de Português, do Ensino Médio, da Rede Estadual de Ensino, especificamente, na cidade de São Paulo. Optou pelo desenvolvimento de uma pesquisa quantitativa no primeiro momento (questionário), com os oitenta e sete professores pertencentes à rede, e a qualitativa (entrevista) posteriormente, com quatro docentes, observando então, as aulas ministradas na disciplina de Literatura. Com o ajuste feito entre os dois métodos, houve a possibilidade de observação de indicadores com características socioculturais num conjunto de ocorrências, e a análise de trechos de histórias de vida em profundidade. Realizou uma contraposição do perfil médio do professor de Português, com interpretações mais complexas de planos individuais. Finalizou com o pensamento de que, a presença das famílias de origem de uma ética do correto e da disciplina, é determinante no êxito escolar, obtido pelos sujeitos pesquisados, e também, a existência de figuras marcantes do ponto de vista das relações com a leitura e os livros, como a consciência de seu próprio processo de formação, e da posição que ocupam como sujeitos de sua leitura tem consequências na prática dos professores, e em seus posicionamentos frente aos alunos.

Subjaz ao enriquecimento do tema em estudo, a mestranda Ana Cristina Baggio¹¹, no ano de 2011, na Universidade de Passo Fundo – UPF, gerou a dissertação: *Em busca de leitores no contexto da escola*. Efetivou entrevistas com 53 professores, de diferentes níveis de ensino das redes Municipal e Estadual da cidade de Paim Filho – Rio Grande do Sul, com o intento de reconhecer as práticas leitoras dos docentes e o emprego de tecnologias. Averiguou que os professores exibiam uma trajetória de leitura restrita, leitores não assíduos e originários de um ambiente familiar que não incitava à leitura. Findou-a com a análise de que não possuíam leituras literárias adequadas e palpáveis, e o as tecnologias, conservaram-se apenas no âmbito

¹⁰ OLIVEIRA, Gabriela Rodella de. *O professor de português e a literatura: relações entre formação, hábitos de leitura e prática de ensino*. 2008, 317f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

¹¹ BAGGIO, Ana Cristina. *Em busca de leitores no contexto da escola*. 2011, 179f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2011.

de vida pessoal, cotidiana.

Em 2012, Naiane Carolina Menta¹², desenvolveu a dissertação nominada: *Perfil de leitor literário do futuro professor de Língua Espanhola*, na UPF/RS, momento de descrição da trajetória leitora de acadêmicos iniciantes e finalistas do curso de Letras com habilitação em língua portuguesa, língua espanhola e respectivas literaturas, aonde abordou os espaços, mediadores e influências de leitura na trajetória dos participantes, com o objetivo de observar o processo de formação do leitor, conforme sua vida social e acadêmica. De caráter qualitativo-investigativo e quantitativo, foi composto por um estudo bibliográfico e de campo, envolvendo a aplicação de questionários aos acadêmicos iniciantes e aos finalistas. Traçou um perfil que permitiu identificar quem foram os mediadores de leitura, quais os locais preferidos para realizar o ato de ler, como se sentiam como futuros mediadores, que contato tiveram com a literatura espanhola e hispano-americana e que experiências com livros ou outros suportes marcaram a infância, a adolescência e o processo acadêmico. Concluiu que, no geral, os iniciantes se sentiam mais à vontade ao realizar leituras em língua materna, e os finalistas, o prazer e o hábito de ler em língua espanhola, ou seja, a leitura em língua estrangeira é feita com prazer mais ao fim do curso, quando os sujeitos já frequentaram aulas de literatura hispano-americana e se sentem mais habilidosos com a língua. Também é reforçado pelo fato de os participantes não terem estudado língua espanhola antes de ingressar no curso de Letras.

A dissertação de Jaqueline Chassot: *A formação leitora de professores de Literatura da Região Missioneira*¹³, do ano de 2015, na UPF/RS, teve como objetivo conhecer a formação leitora dos professores de Literatura da rede pública estadual dos onze municípios de abrangência da 14ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), com sede em Santo Ângelo, Rio Grande do Sul. Abordou a relação com a leitura na trajetória escolar, acadêmica e profissional dos participantes, observando o processo de formação do leitor e a constituição da sua identidade leitora. O estudo foi composto por esboço bibliográfico e de campo, envolvendo a aplicação de questionários aos professores. Com base nas respostas dos sujeitos pesquisados, foi possível identificar quais foram as experiências leitoras que marcaram a infância e adolescência e que permearam o processo acadêmico, quem foram os mediadores de leitura, quais os hábitos de leitura no tempo presente, bem como, a observação de outros aspectos

¹² MENTA, Naiane Carolina. *Perfil de leitor literário do futuro professor de língua espanhola*. 2012, 217f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2012.

¹³ CHASSOT, Jaqueline. *A formação leitora de professores de literatura da região missioneira*. 2015, 145f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Curso de Pós-Graduação em Letras, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2015.

envolvidos na relação dos docentes com a leitura, como exemplo, a prática de ensino. Possibilitou que os professores de Literatura pudessem resgatar a sua história de leitura desde a infância até o tempo presente, refletir sobre sua formação leitora, hábitos e preferências de leitura, refletir sobre o papel de mediador de leitura, e também, contribuiu socialmente ao permitir que fosse conhecido um pouco mais sobre o processo de formação de leitores. Finalizou com a compreensão de que tal processo é importante para a vida de qualquer pessoa, mas afeta os professores de modo especial, uma vez que são esses profissionais que desempenham a mediação de leitura como parte de seu ofício, não somente os que já atuam, mas também, os que estão cursando a licenciatura.

Para findar às pesquisas já realizadas no tocante ao ‘Perfil Leitor’, a *Retratos da Pesquisa no Brasil 4*¹⁴, organizada por Zoara Failla, em 2016, gerou como objetivo, o de conhecer o comportamento leitor medindo a intensidade, a forma, as limitações, a motivação, as representações e as condições de leitura e de acesso ao livro – impresso e digital – pela população brasileira; já, como objetivos específicos, os de: Conhecer o comportamento leitor do brasileiro e compará-lo ao não leitor, por: - Gênero, idade, escolaridade, classe social, se estudante etc. - Regiões e estados brasileiros - Hábitos e preferências, barreiras, influências e representações sobre a leitura (no imaginário coletivo) - Leitura de livros digitais, leitura em meio digital e uso de diferentes materiais, suportes e dispositivos para a leitura.

Também, o de identificar os indicadores de leitura e construir séries históricas, também, as formas de acesso e avaliar uso das bibliotecas – públicas e escolares. As principais orientações, foram as de: Comparar e avaliar resultados das quatro edições da investigação e construir séries históricas (2000, 2007, 2011 e 2015); concomitante, os indicadores de leitura dos brasileiros com resultados de outros países que usam a mesma metodologia (CERLALC), e com outras pesquisas sobre leitura, educação e economia do livro. Avaliar impacto de políticas públicas e programas de governo para orientar investimentos e ações. Identificar ações mais efetivas na formação de leitores.

A metodologia foi desenvolvida pelo CERLALC- Unesco, com a finalidade de ter parâmetros internacionais de comparação entre os países da Ibero-América e também de possibilitar a produção de séries históricas sobre o comportamento leitor. Deu-se como uma pesquisa quantitativa de opinião, com aplicação de questionário e entrevistas presenciais face a face (com duração média de 60 minutos) realizadas nos domicílios. O universo da pesquisa

¹⁴ Retratos da leitura no Brasil 4/ organização de Zoara Failla. Rio de Janeiro: Sextante, 2016, 296 f. 1. Livros e leitura - Brasil. 2. Interesses na leitura - Brasil. 3. Leitura - Brasil - Estatísticas. I. Failla, Zoara.

apresentou-se com: Brasileiros, residentes, com 5 anos ou mais, alfabetizados ou não, tendo abrangência Nacional: 5.012 entrevistas domiciliares em 317 municípios. A coleta de dados foi realizada entre os dias 23 de novembro e 14 de dezembro de 2015.

As entrevistas foram realizadas por uma equipe de entrevistadores devidamente treinada, supervisionada e com identificação do IBOPE Inteligência. Na edição de 2015, pela primeira vez, a coleta dos dados foi realizada com o questionário programado em um software para tablets, usando a metodologia conhecida como CAPI (ou *Computer Assisted Personal Interviewing*), por meio de questionário estruturado com perguntas fechadas, semiabertas e de citação.

Os resultados da pesquisa, além de divulgados para a população alvo, são analisados e, alguns deles, publicados em categorias definidas com base nas variáveis: • Sexo: feminino ou masculino. • Faixa etária: divisão em faixas de 5 a 10 anos, 11 a 13, 14 a 17, 18 a 24, 25 a 29, 30 a 39, 40 a 49, 50 a 69 e 70 anos e mais. • Escolaridade: divisão em Analfabeto ou Não frequentou escola formal, Ensino Fundamental I (1a a 4a série ou 1o ao 5o ano), Ensino Fundamental II (5a a 8a série ou 6o ao 9o ano), Ensino Médio (1o ao 3o ano) e Ensino Superior. • Renda familiar: divisão em faixas de até 1 SM, mais de 1 SM até 2 SM, mais de 2 SM até 5 SM, mais de 5 SM até 10 SM e mais de 10 SM. • Classe social: segmentação em classes A, B, C, D e E; • Condição de ocupação: categorização em Ocupados (que trabalham, ou seja, exercem alguma atividade remunerada, dentro ou fora de casa, incluindo trabalho formal, com carteira assinada ou não, e autônomos) e Não ocupados. • Condição de atividade: segmentação em Empregado, Patrão e Conta Própria (dentro os considerados: Ocupados). • Região: divisão regional do país, segundo definições do IBGE, nas macrorregiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. Além das variáveis descritas, os resultados também avançaram para as categorias leitor X não leitor, estudante X não estudante, comprador de livros X não comprador de livros e gosto pela leitura (gosta muito, gosta pouco ou não gosta de ler).

De modo a impetrar os objetivos delineados nesse estudo, efetuou-se uma pesquisa de campo qualitativa e investigativa, aplicando-se um questionário com questões objetivas e dissertativas para o alcance de informações reais, e a coleta dos dados, espontânea e absolutamente livre pelos pesquisados, sendo *in loco*, nas próprias escolas de trabalho.

O recurso utilizado como instrumento de coleta de dados é interpretado por alguns autores como um risco, pois os sujeitos conseguem, por vários momentos, criar respostas ideológicas e, nesta investigação, podem ser persuadidos, pela ocorrência, de terem conhecimento de que a investigadora faz parte do Programa de Pós-Graduação em Letras, a nível de Mestrado, na mesma área em que atuam, neste ano letivo; mas a intenção primordial,

foi a de inteirar-se do verdadeiro contexto do perfil leitor dos professores de Língua Portuguesa com regência de classe das escolas públicas municipais de Passo Fundo, Rio Grande do Sul.

O universo da investigação é compreendido por cinquenta e sete (57) professores de Língua Portuguesa que, no ano letivo de 2016, desenvolveram docência em trinta e duas (32) escolas de Ensino Fundamental, Anos Finais, da rede pública municipal de Passo Fundo, de um orbe de trinta e seis (36) educandários, sendo que três (3) possuem somente Anos Iniciais, e um (1) deles, é específico para educandos autistas.

Foi proposta a participação de todos os professores de Língua Portuguesa, atuantes em sala de aula, nos Anos Finais (6º ao 9º Ano), sendo entregue às coordenações pedagógicas e direções de cada escola uma ‘Carta de Apresentação-Convite’¹⁵, juntamente com o questionário’¹⁶;

Para se proceder à análise dos resultados, fez-se necessária uma abordagem teórica entre a leitura e o professor de Língua Portuguesa, fundamentada nos pressupostos teóricos de Arnold Hauser (1977), Ezequiel Theodoro da Silva (1998, 2009), Jorge Larrosa (2002, 2003), Michèle Petit (2006, 2008, 2009, 2010), Regina Zilberman (2001), Ronald Barker e Robert Escarpit (1975), e Vera Teixeira de Aguiar (2013).

Quanto à estruturação da pesquisa, o primeiro capítulo “A introdução: um transcurso de pesquisa” apresenta o ponto de partida da investigação, com a construção do objeto e as investigações anteriores. No segundo capítulo, aborda-se a importância da leitura, dividindo-se em três seções intituladas: O Itinerário: A apreciação da Leitura, A Experimentação: Observação da Leitura e A Sociologia: Compreensão da Leitura. O terceiro capítulo apresenta as questões metodológicas do estudo como o Decurso Estrutural: a averiguação da investigação, e está constituído em três divisões: 1) Parâmetros e Propriedades: A Pesquisa; 2) Recurso de Coleta de Dados: O Questionário; 3) Apresentação e Descrição: O Corpus da Pesquisa e o Instrumento de Coleta de Dados. O quarto capítulo, exhibe “A concepção leitora dos professores de Língua Portuguesa das escolas públicas municipais de Passo Fundo”. Este capítulo está dividido, por sua vez, em cinco seções: na primeira, aborda-se o perfil representativo dos docentes investigados; na segunda, a concepção leitora e os espaços de leitura; na terceira, as preferências literárias publicadas; na quarta, a internet e as tradições culturais; na quinta, a opção profissional e o exercício docente: a mediação de leitura.

As considerações finais: um trajeto de aprendizagens, especificam e concluem o quinto capítulo, sendo que, as referências consultadas e os anexos, como: a carta de apresentação, o

¹⁵ ANEXO A – CARTA DE APRESENTAÇÃO.

¹⁶ ANEXO B – QUESTIONÁRIO.

questionário, a lista das escolas públicas municipais de Passo Fundo, o formulário para ressarcimento do cheque-livro, os livros que os professores leram no ano e os livros impressos que os professores leram recentemente, fazem o fechamento desta dissertação.

2 A LEITURA E O PROFESSOR: EDIFICAÇÃO DO LEITOR

“Dizem que nós, leitores de hoje, estamos ameaçados de extinção, mas ainda temos de aprender o que é a leitura”.
Alberto Manguel

A palavra ‘**leitura**’¹⁷ origina-se do Latim ‘*lectura*’¹⁸: a ação de se ler algo; um hábito; um processo de apreensão e compreensão de algum tipo de informação, armazenada num suporte, e transmitida mediante determinados códigos, como a linguagem. Destaca-se como uma atividade de captação das ideias do autor, que depende também, das experiências e conhecimentos do leitor; tornou-se uma atividade extremamente notável, atendendo à múltiplas finalidades; uma parte fundamental no processo educacional, resultando na construção do indivíduo, como altamente complexa de produção de sentidos. O ato de ler não é um processo passivo:

De posse das pistas fornecidas pela obra e apoiado em sua experiência, o sujeito arranja os dados, completa espaços em branco e constrói totalidades de sentido. Não há, portanto, literatura sem leitor e o texto nunca é o mesmo, porque provoca de modo diferente cada leitor. (AGUIAR, 2006, p. 242).

Compete a ele - um construtor de sentido, sujeito ativo no processo, e não apenas um receptor passivo - efetivar um labor funcional de compreensão e interpretação, a partir de seus próprios objetivos, dos processos de seleção, antecipação, inferência e verificação de que a verdadeira leitura se legitima, pois consentem no controle do que vai sendo lido, empenhando assim, tomada de decisões diante às dificuldades da compreensão.

As práticas de leitura surgem, com extrema rapidez, no século XVIII, esboçando uma história de liberdade e desapego, como Roger Chartier (2009) descreve:

É no século XVIII que as imagens representam o leitor e a natureza, o leitor que lê andando, que lê na cama, enquanto, ao menos na iconografia conhecida, os leitores anteriores ao século XVIII liam no interior de um gabinete, de um espaço retirado e privado, sentados e imóveis. O leitor e a leitora do século XVIII permitem-se comportamentos mais variados e mais livres – ao menos quando são colocados em cena no quadro ou na gravura. (CHARTIER, 2009, p. 78 e 79)

¹⁷ Grifos da pesquisadora.

¹⁸ Vocábulo estrangeiro.

Em 1762, houve a expulsão dos jesuítas da França, episódio que se somou a variadas iniciativas de qualificação de professores dos colégios existentes, mas o intento se realizou após a Revolução, criando-se a Escola Normal, intenção futurista de uma Escola Revolucionária, com princípios pedagógicos inovadores e formação plena de instrutores. Instituiu-se orientação enciclopédica e, regras, estatutos à Gramática e à Retórica, igualmente a das Ciências e Artes. Também, a Língua presente, era o Francês, sendo que até o ano de 1789, a aplicada, foi o Latim. O caminho proposto teve curto espaço de tempo; Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1996) retomam:

A experiência dessa escola revolucionária não dura muito, porém. Em 1808, estabelece-se a Escola Normal de Napoleão, onde se produz uma diferença relativa ao peso social do professor na sociedade burguesa, consideravelmente diminuído ao ser despojado de títulos acadêmicos: “nessa escola especial, formam-se os futuros professores titulares dos liceus; mas esta escola não tem o direito de conferir graus “acadêmicos” (bacharelado, licença, doutorado): estes direitos permanecem o monopólio das faculdades universitárias. Assim os normalistas devem buscar seus graus na faculdade de letras e na faculdade de ciências de Paris”. Com isso, o curso de qualificação de professores volta a ter posição secundária na hierarquia dos títulos, abaixo das universidades. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p. 164)

O livro **‘Bosquejo Histórico, Político e Literário do Brasil’**¹⁹, com data de 1835, século XIX, é apresentado pelo General Abreu e Lima, o qual possuía elevada atenção aos problemas nacionais brasileiros e criticava severamente as lacunas culturais existentes; Lajolo e Zilberman (1996) exemplificam:

A noção de que os professores precisavam ser formados por escolas especializadas era nova no horizonte do século XIX, especialmente nas primeiras décadas, quando Abreu e Lima escreveu o *Bosquejo*. Na Europa, as Escolas Normais foram produto da Revolução Francesa, e a primeira, a Escola Normal do Ano III, tinha como objetivo formar docentes para atuar nas futuras escolas centrais, isto é, na educação pública, ensinando “as ciências mais modernas de seu tempo”. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p. 163)

No decurso histórico, Jean Baptiste Debret (1989) anunciava a primeira Escola Normal em 1823, mas o decreto instituiu-se somente em 1834, estabelecida no Rio de Janeiro, com um professor francês, e mais tarde, um jovem militar, cujo funcionamento ocorre no ano de 1836.

O fechamento acontece em 1867, porque não respondeu às expectativas da CIPC - Comissão de Instrução Pública do Cônego, na década de 1920, as quais eram de que os professores ensinassem os alunos a Ler, Escrever, a Gramática da Língua Nacional, os

¹⁹ Grifos da pesquisadora.

princípios de Moral Cristã e de Doutrina da Religião Católica Romana, restrita ao aprendizado dos pertencentes ao sexo masculino, as Quatro Operações de Aritmética, Prática de Queblados, Decimais e Proporções, Noções Gerais de Geometria Prática.

O governo Imperial impetra alterações no ensino, promovendo a Educação obrigatória, no século XX, em 1970; a Escola Normal de Porto Alegre é inaugurada, com o currículo dividido em três anos, contendo como disciplinas, a Instrução Moral e Religiosa, a Escrituração Mercantil, os Elementos de Geografia e História, como também, a Geografia e História do Brasil, com ênfase da ‘Província’, as Ciências Físicas e Naturais articuladas aos usos da vida, a Leitura e a Caligrafia, a Língua Nacional, a Pedagogia, a Aritmética e Álgebra, a Geometria Prática e o Desenho Linear.

A figura feminina é reconhecida nesta época, período da Monarquia, com a ascendência da ‘Escola Normal’, quando popularizou a opção profissional para as jovens de Classe Média, considerando-se, na época, a única alternativa de trabalho, pois as outras estavam restritas ao sexo masculino, evidenciando a nomenclatura da figura ‘Normalista’, que inspirou romances, exemplo de 1893, de Adolfo Caminha, que a figura da ‘Professora’ recebe destaque e reconhecimento.

O mediador primeiro de leitura na escola é, sem dúvida, o professor. Se classifica, socialmente, como um sujeito que lê: leitor; um exemplo a ser seguido, com preparação pedagógica e educacional para o exercício de produção do conhecimento.

Na vivência docente, no Brasil, **‘o professor enquanto pessoa leitora’**²⁰, não é o que se retratou em relação à competência leitora, pois “a formação aligeirada – ou de meia tigela – dos professores, o aviltamento das suas condições de trabalho, o minguado salário e as políticas educacionais caolhas fazem com que os sujeitos do ensino exerçam a profissão sem serem leitores” (SILVA, 2009, p. 23).

Em termos, a ausência de informações que conduzam a uma prática organizada e real ao ensino da leitura, apresenta-se, nesse cenário, desorganizadas e confusa, remetendo aos professores, as práticas de ‘ensaio e erro’, como tão bem enfatiza e discute o pesquisador Ezequiel Theodoro da Silva (1996),

²⁰ Grifos da pesquisadora.

Neste ponto é importante lembrar que todo o professor, por adotar um livro ou mesmo por produzir ou selecionar seus textos, transforma-se, necessariamente, num corresponsável pelo ensino e encaminhamento da leitura. Em outras palavras, a leitura é uma “exigência” que está presente nas disciplinas acadêmicas oferecidas pela escola e, por isso mesmo, os respectivos professores são, implícita ou explicitamente, orientadores de leitura. Ressalte-se que textos de natureza diversa (Literatura, Ciências, Matemática, etc.), vão exigir abordagens diferentes de leitura para se chegar ao seu significado. Porém, por razões diversas, a responsabilidade pela orientação da leitura e pela formação do aluno-leitor é deixada somente aos alfabetizadores e aos professores de Comunicação e Expressão. Assim, se os alunos não aprendem a ler e se existe uma crise da leitura na escola brasileira, a culpa não é do corpo docente como um todo, mas somente dos professores de Português. (SILVA, 1996, p. 33 e 34)

Um ser social é, antes de tudo, uma pessoa, e essa, exemplifica o ‘professor diretamente a essa leitura’, que possui uma vida comum, como qualquer outro, com sentimentos, emoções, relações familiares, sociais, ou seja, com dimensão social. Possui uma caminhada leitora, desde o início de sua formação como leitor, nas etapas do seu desenvolvimento, mas com o envolvimento de ações variadas pela organização a qual está inserido e os mediadores de leitura que o fizeram se reconhecer dentro do mundo de diversas facetas.

Ao apresentar uma extensão pessoal e real, o representante da docência se encontra, normalmente, envolto com práticas de leitura, através das exigências e normas a que o incumbiram, seja em sala de aula, ou como membro nas equipes gestoras dos educandários, ou como um cidadão comum, com necessidades relativas ao todo, descreve Ezequiel Theodoro da Silva (2009),

[...] que impõem letramentos específicos: da leitura de itinerários de ônibus ou da sinalética urbana até receitas médicas e bulas de remédios. Os jornais diários, para acompanhamento das notícias de perto e de longe. A caixa postal do e-mail, trazendo e levando textos ao grupo de amigos. O Google, buscando informações de interesse imediato. A lista de supermercado e os folhetos com as promoções do dia. As revistas semanais especializadas, trazendo as novidades sobre saúde, beleza, viagens, fofocas e coisas assim. Ou, ainda, da convivência contínua e desprezensiosa com textos literários e com as artes em geral, para alimento da fantasia de outras visões da realidade. (SILVA, 2009, p. 25)

Infelizmente, o esboço sociocultural a que o docente está vinculado, apresenta-se frágil, e este, se exposto à diversas leituras em sua existência, terá um segmento pedagógico positivo junto aos alunos, mas, se for envolto com raras leituras e sem contato direto com as estruturas textuais e moderadoras, em sala de aula, a relação no ensino de leitura o exporá como ineficiente e incapaz nesse campo de análise.

O ofício do magistério está interligado em experiências de leituras múltiplas: **‘o professor enquanto profissional leitor’**²¹, pois o docente se apoia nelas como práticas, um elo para a sua atuação; lembrando, o objetivo específico de sua profissão é o de formar o ser humano, paralelo a estruturas escolares e com o saber a ser transmitido.

Os textos acompanham o professor em todas as etapas de sua atuação, momentos em que “[...] seja levado a navegar em oceanos informacionais cada vez mais extensos [...]” (SILVA, 2009, p. 27), nunca pode esquecer-se de sua realidade social, nominada: ‘leitura de mundo’, que o relaciona, automaticamente, à sua realidade.

A temática de **‘Leituras e Estratégias de Formação’**, delineada em **‘Os futuros Professores e a Leitura’**²², foi o foco de interpretação de Anne-Marie Chartier (1999), situação em que convoca modificações acerca da leitura e ações para mudanças, atentando para a ‘formação’ reflexiva das leituras dos futuros professores. Externa, com enfoque em diversos estudos, de que não é lendo que os educadores acumulam informações, mas sim, na troca com os colegas, nas vivências aproximadas e divididas, das preocupações que os assombram, como do conhecimento de que o outro já viveu a experiência:

Atrás dessas escolhas seletivas, pode-se recolocar o problema da atual falta de articulação entre formação inicial e formação contínua e o do corte várias vezes constatado entre a “biblioteca” do professor em exercício e a do formador. Por isso, se a leitura representa para os formadores uma dimensão capital da formação inicial, é necessário que explicitem o que dela esperam e que daí tirem conclusões para suas estratégias de intervenção. (CHARTIER, 1999, p. 93)

A teia de ligação no interior da instituição educacional, o professor enquanto leitor de uma organização, libera uma reflexão de todos os componentes, direcionando-o ao processo de planejamento, com o estabelecimento da interdisciplinaridade; na interpretação de Ezequiel Theodoro da Silva (2009),

Sair do “eu” para formar um “nós” não é tarefa das mais fáceis, considerando a tradição individualista que rege a docência no Brasil – tradição essa que resulta quase sempre de fatores como acúmulo de aulas, salas abarrotadas, empregos em várias escolas, múltiplas funções simultâneas, baixos salários, insegurança no emprego, etc. Tais fatores podem dificultar, frear ou impedir o momento mais rico e produtivo do processo de leitura, qual seja o de discutir, debater, cotejar com o grupo de profissionais da escola as ideias oriundas em diferentes campos do conhecimento, em diferentes leituras do mundo, em livros visitados, etc. (SILVA, 2009, p. 27)

²¹ Grifos da pesquisadora.

²² Grifos da pesquisadora.

Em relação a temática em discussão, haverá de ocorrer, por longo tempo, a ‘união’ organizacional, o coletivo do educandário, para uma dinamização de todos os recursos que se postam como acesso às diversas linguagens, que subjazem informações reais do que está explícito no mundo, atualmente.

As tecnologias da informação são o ponto de partida, base do século XXI, nos espaços escolares, porque não são exclusividades somente nesse meio, que norteia a transmissão unidirecional de conteúdos e atividades, e sim, ao mundo exterior das escolas, com uma rapidez frenética, e um acesso livre por qualquer cidadão, de qualquer idade. É dessas observações que segue o capítulo teórico que constitui esta investigação, o qual está estruturado em três segmentações.

A edificação do leitor é a tematização primeira, significativa, em relação à leitura e o professor, tornando-se a questão primordial que fundamenta o objeto dessa pesquisa. Como primeira instância, o ‘O Itinerário: Apreciação da Leitura’ trará os pensamentos de Chartier e Manguel relatando as ‘Histórias da Leitura’ e o ‘leitor’ enquanto um ‘navegador’ no mundo literário e, de Lajolo e Zilberman, com a formação da leitura no Brasil. Na segunda, ‘A Experimentação: observação da leitura’, através das análises de Larossa, Maxwell, Petit e Silva. A terceira: ‘A Sociologia: compreensão da leitura’, evidenciará o papel do leitor como um elemento ativo, através da observação desta ciência, no processo literário, juntamente com as análises de Escarpit, Hauser e Petit, que finalizará a seção.

2.1 O Itinerário: apreciação da leitura

O sujeito leitor aportou como uma caminhada histórica, na Europa, em meados do século XVIII, momento de um rico incremento independente, indissociável, libertador, como LAJOLO & ZILBERMAN (1996, p. 14) descrevem: “Nessa época, a impressão de obras escritas deixou de ser um trabalho quase artesanal, exercido por hábeis tipógrafos e gerenciado pelo estado, que, por meio de alvarás e decretos, facultava, ou não, o aparecimento dos livros”.

Posteriormente, o intento se realizou: haviam clientes leitores, com competência para o exercício da leitura; com isso, a escola teve seu papel fundamental: prosperar leitores, desenvolvê-los, ensiná-los o percurso para um olhar a vida de forma diferente, por outros ângulos, juntamente com a família, que, por sua vez, foi alvo de valorização permanente, onde reuniam-se em grupos, por vínculos familiares, prevalecendo, então, socialmente, a elite, a qual foi desempenhando o seu papel como dominadora política e econômica.

Para terminar definitivamente com o regime absolutista, que estava representado pelas

revoluções dos séculos XVIII e XIX e trocá-lo pela democracia e o liberalismo, o padrão de Estado foi benéfico. Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1996) evidenciam com alguns pensamentos reais e consistentes, direcionados ao papel fundamental da família:

- Enquanto instituição, a família é imprescindível ao projeto burguês, por constituir simultaneamente unidade e fragmento. Unidade porque apresenta laços internos e sólidos, sustentados pela ideologia familista, que mitifica a maternidade, destaca o amor filial, invoca deveres entre pais e filhos e sublinha o afeto entre seus membros; fragmento, por resultar da desagregação dos grandes grupos a que outrora se integrou.
- A família é a miniatura da sociedade idealizada pela burguesia, pois contrapõe à força da ideologia que a sustenta a fragilidade de seu poder político. Seu âmbito de atuação é privado, ficando a esfera pública por conta e risco da economia de mercado. Sendo a privacidade o espaço que lhe é destinado, a família torna-se uma entidade política que se singulariza por sua despolitização. Mas não deixa de constituir peça fundamental da sociedade moderna, pois a valorização da vida doméstica nasceu da desmontagem de outras forças capazes de desafiar o poder maior da burguesia e do tipo de Estado, despersonalizado e distante, por ela estabelecido.
- É no interior desse modelo moderno de família que se intensifica o gosto pela leitura, por consistir em atividade adequada ao contexto de privacidade próprio à vida doméstica. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p. 15 e 16)

Contrapõe-se que a existência de leitores é fato, em todas as sociedades em que a escrita se materializou como código, desde a época dos gregos, e os leitores, a partir de uma caminhada histórica; conseqüentemente, a leitura alcançou o seu espaço como técnica coletiva, em sociedades burguesas, como resultado de uma economia capitalista.

No Brasil, pelo estudo da história, em seu descobrimento ou achamento, no ano de 1500, Pero Vaz de Caminha inicia as primeiras descrições do que a **‘tropa’**²³ de Portugueses via e vivia com os índios, únicos habitantes da terra. Levou mais de 300 anos para que os textos descritivos (Cartas) fossem reconhecidos como primeiras obras literárias produzidas, originalmente, no país.

Em 1840 mais precisamente, século XIX, no Rio de Janeiro, que era a sede da monarquia, começam a aparecer alguns mecanismos de produção e circulação da literatura, como bibliotecas, livrarias, encaminhando uma compreensão social de um início literário, um perfil para a formação e fortalecimento de uma sociedade leitora.

Almejavam um caminho próspero para a formação e fortalecimento de uma sociedade leitora, com mecanismos ínfimos para uma produção e circulação da Literatura; a escolarização que se apresentava era precária, mas objetivava-se a melhoria futura, pois o capitalismo direcionava-se à expansão, almejando então, o progresso.

Os escritores da época, autores e narradores do Romantismo brasileiro, como Joaquim

²³ Grifos da pesquisadora.

Manuel de Macedo e Manuel Antônio de Almeida, vislumbavam uma ascensão profissional, vindos a seduzir o público com suas obras, e ao mesmo tempo, se multiplicarem acirradamente perante o leitor, apresentando livros de ficção, como *Memórias de um Sargento de Milícias* de 1852-1853, em texto, que obtém análise positiva; já em 1854-1855, quando do lançamento em livro, não atinge o esperado, e vivencia o fracasso, situação em que, para o leitor, o panorama é de fragilidade. As autoras Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1996) dissertam:

Manuel Antônio de Almeida parece conduzir o leitor pela mão, como se o caminho a percorrer – vale dizer, a leitura autônoma da obra – fosse difícil. Atesta-o a ocorrência, em seu romance, de expressões como *vamos fazer o leitor tomar conhecimento* ou *o leitor vai ver que o pobre homem era condescendente*, que, chamando a atenção do destinatário para a continuidade do relato ou para a introdução nele de novos elementos, configuram um narrador que tutela seu leitor de modo paternalista, receoso de que a leitura, à menor dificuldade, seja posta de lado. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p. 19)

No mesmo processo de manter a atenção do leitor, o narrador ‘**o chama**’ para ‘**a história**’; coloca-o inserido na construção da ficção; simula reações, subestima o conhecimento, e faz repetições ao longo dos capítulos; as técnicas empregadas não provaram a eficácia da ‘**fidelidade**’²⁴ do leitor. Objetivando a mesma estratégia de atenção junto à leitura, Machado de Assis (1854), em um de seus contos, aplica o mesmo mote.

No tocante ao cinema e à fotografia, o mesmo não ocorre, situação que se contrapõe ao quadro ou a gravura, que imobiliza o leitor e o remete à convenções e códigos, já instituídos à leitura, pois as práticas se apresentam desordenadas e desorganizadas. Dessa forma, Roger Chartier (2009) conclui que:

Frequentemente, os historiadores devem se contentar com o registro das mudanças nos sistemas de representação. Seria temerário concluir demasiado rápido sobre a realidade dos comportamentos a partir de representações codificadas que dependem tanto das convenções ou dos interesses envolvidos no ato de mostrar – pela pintura, pela gravura – quanto a existência ou da ausência dos gestos que são mostrados. (CHARTIER, 2009, p. 82)

Existe, claramente, uma familiaridade com clássicos europeus, declarando a qualificação de personagens femininas, que com suas posturas e comportamentos ficcionais, são duramente condenados pela sociedade, concluindo que, o leitor construído não é um leitor exemplar.

“O leitor é um caçador que percorre terras alheias”! Citando Michel De Certeau, Roger

²⁴ Grifos da pesquisadora.

Chartier (2009) disserta de que o texto perde o sentido que o autor lhe atribui, no momento em que há uma leitura, ou seja, um leitor. Possui liberdade, desata caminhos impostos, mas não é a detentora absoluta, pois está envolta por práticas de leituras diversas e pessoais, dependendo da caminhada de leitura de cada ser. Compreende que:

Os gestos mudam segundo os tempos, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação ente o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram sua compreensão. (CHARTIER, 2009, p. 77)

Direcionando a ‘História da Leitura’ no mesmo caminho, analisa-se que um pintor não terá dúvidas, nem receio ao representar um jornal, pois se a mesma representação fosse a do livro, estaria presente uma questão de suma importância: o acúmulo de segredos; segredos sobre segredos. Permanece, constantemente, como uma taça, um prêmio nobre, possuindo o sentido de autoridade (ligado à política).

A leitura assemelha-se à importância do livro, relatada anteriormente, pois classifica-se na meditação, ruminação, contemplação (CHARTIER, 2009), como exemplo, ‘as imagens da Virgem em quadros, representando Santa Ana ensinando a ler’; a Bíblia confere poder, elevando-se concomitante, como um símbolo imenso, grandioso, mas sem ‘relação com um objeto tipográfico possível ou real’.

O novo suporte do texto permite usos, manuseios e intervenções do leitor infinitamente mais numerosos e mais livres do que qualquer uma das formas antigas do livro. No livro em rolo, como códex, é certo, o leitor pode intervir. Sempre lhe é possível insinuar sua escrita nos espaços deixados em branco, mas permanece uma clara divisão, que se marca tanto no rolo antigo como no códex medieval e moderno, entre a autoridade do texto, oferecido pela cópia manuscrita ou pela composição tipográfica, e as intervenções do leitor, necessariamente indicadas nas margens, como um lugar periférico com relação à autoridade. (CHARTIER, 2009, p. 88)

A intervenção do leitor quanto à margem, em sentido literal ou figurado não é coagida; substancialmente, estará inteira no ‘centro’, pois o ‘sagrado’ objetivava uma ‘autoridade’ com reverência, obediência, meditação; entretanto, quando o suporte material emaranha-se na diferenciação de ‘autor’ e ‘leitor’²⁵, uma possível consideração reflexiva almejada seria uma proposta perfeita: filosófica ou jurídica. Delinearia uma abordagem católica ou luterana de uma abordagem calvinista (CHARTIER, 2009), formalizando a multiplicidade de abordagens da

²⁵ Grifos da pesquisadora.

leitura infinitas.

Na caminhada da história da cultura da escrita, esta revolução, embasada no extermínio da continuidade e da indigência de aprendizagens inovadoras, carregou predicativos agressivos em suas relações: o início da era cristã – os leitores do códex foram obrigados a se desligarem da tradição do livro em rolo – e na Europa do século XVIII – os leitores tiveram a obrigação à adaptação do livro impresso, gerando inquietações e dúvidas quanto ao que estava sendo postulado pelo objeto novo, incitando abordagens e técnicas de leitura e escrita inovadoras, com o domínio súbito do que era, habitualmente, tradicional.

Assim, o Brasil necessita inovar e também, reformular a caminhada da leitura e a formação de leitores, criando propostas de facilitação e aquisição de experiências leitoras, em um cenário inquietante e turbulento em relação à educação; consoante Ezequiel Theodoro da Silva (1996),

O discurso sobre a leitura realizada pelo povo brasileiro ainda está em estado placentário, esperando por um maior número de contribuições (pesquisas) a fim de se desenvolver. Em verdade, a bibliografia específica é irrisória, os interessados são poucos, os dados objetivos são quase que inexistentes. Talvez seja por estes mesmos motivos que o ensino da leitura vem seguindo os ditames do acaso (e descaso) ou simplesmente recopiando os modelos de orientação, provindos do exterior. (SILVA, 1996, p. 10)

O leitor e a leitura se apresentam no mundo inteiro. O hábito é universal, somente não se leu o necessário, sendo que cada pessoa traz em si experiências leitoras individuais, que, ao longo de suas vivências, são compartilhadas e internalizadas, realçando nesse ponto, o singularismo, situação em que Roger Chartier (2009) enfatiza:

O que muda é que o recorte dessas comunidades, segundo os períodos, não é regido pelos mesmos princípios. Na época das reformas religiosas, a diversidade das comunidades de leitores é em ampla medida organizada a partir da pertinência confessional. No mundo do século XIX ou XX, a fragmentação resulta das divisões entre as classes, dos processos diferentes de aprendizagem, das escolaridades mais ou menos longas, do domínio mais ou menos seguro da cultura escrita. Poder-se-ia também evocar o contraste que se revelou, no século XVIII, entre leitores de um tipo antigo, que liam mais do que liam, e leitores modernos, que agarravam com avidez as novidades, novos gêneros, novos objetos impressos – o periódico, o libelo, o panfleto. A clivagem, aqui, remete a uma oposição entre cidade e campo, ou entre gerações. (CHARTIER, 2009, p. 92)

2.2 A Experimentação: observação da leitura

“Tudo que é publicado, pode-se considerar como um conjunto de notas para um texto escrito, e se reescrevê-lo, posteriormente, será um prelúdio de outro escrito inédito”. Com estas

palavras que Alfredo J. da Veiga Neto, professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 1995, inicia sua entrevista referente à ‘Linguagem, experiência e Formação’, nos estudos sobre literatura e formação, que o pesquisador Jorge Larrosa (2003) desenvolveu.

Faz a análise de que um texto pode ser um prólogo, como um esboço, no momento de sua produção e uma máscara mortuária algum tempo depois, pois a intenção já não existe, encontra-se ausente. Quando o texto se apresenta assim, têm-se duas formas de compreensão: através da leitura e da formação, ou, a leitura como formação e a formação como leitura; interpretá-la consoante formação é extrair a ideia da relação com a subjetividade do leitor:

Trata-se de pensar a leitura como algo que nos forma (ou nos deforma e nos transforma), como algo que nos constitui e nos coloca em questão, naquilo que somos. A leitura, portanto, não é apenas um passatempo, um mecanismo de evasão do mundo real e do eu real. E não se reduz nem a um meio para adquirir conhecimentos. Em primeiro lugar, a leitura não nos afeta no próprio lugar que transcorre, em um espaço-tempo separado: em o lazer, ou em o instante que precede o sono, ou no mundo da imaginação. Mas nem lazer, nem o sonho, nem o imaginário se misturam com a subjetividade que rege a realidade, pois a "realidade" moderna, o que entendemos por "real", se define justamente como o mundo sensível e diurno do trabalho e da vida social. Mas isto nem sempre tem sido assim. (LARROSA, 2003, p. 25 e 26)²⁶
(Tradução livre da pesquisadora)

Agrega-se ao tema ‘**Experiências da Leitura**’ à ‘**Revolução da Leitura**’²⁷, os posicionamentos e pensamentos de Roger Chartier (2016): assinala uma mutação ligada às transformações das práticas de leitura, lembrando a variação de textos do século XVIII, ocasião em que perpetuaram sobre a nova universalidade da leitura, na atualidade, estampada nos meios sociais, relacionando às circunstâncias da vida, em todos os setores e locais de vivências do cotidiano.

²⁶ Se trata de pensar la lectura como algo que nos forma (o nos de-forma e nos transforma) como algo que nos constituye e nos pone em cuestión em aquello que somos. La lectura, por tanto, no es sólo un pasatiempo, un mecanismo de evasión del mundo real y del yo real. Y no se reduce tampoco a un médio para adquirir conocimientos. Em el primer caso, la lectura no nos afeta em lo próprio puesto que transcurre em un espacio-tiempo separado: em el ócio, o em el instante que precede al sueño, o en el mundo de la imaginación. Pero ni el ócio ni el sueño ni lo imaginário se mezclan com la subjetividade que rige em la realidade puesto que la “realidade” moderna, lo que nosotros entendemos por “real”, se define justamente como el mundo sensato y diurno del trabajo y de la vida social. Pero esto no siempre há sido así. (LARROSA, 2003, p. 25 e 26)

²⁷ Grifos da pesquisadora.

[...] uma verdadeira “mania de leitura”, transformada numa “febre de leitura” ou “fúria de ler” [...] Nos discursos médicos, o exame toma a forma de diagnóstico inquietante, ressaltando os efeitos destrutivos do excesso de leitura, percebido como um desregramento individual ou uma epidemia coletiva; pois ela associa à imobilidade do corpo e excitação da imaginação, e conduz ao esgotamento do corpo, à recusa da realidade, à preferência pela fantasia. Daí sua proximidade com outras práticas solitárias [...] O perigo torna-se maior quando a leitura é a do romance e quando o leitor é uma leitora, que lê na solidão de seu recolhimento, escapando aos olhares dos outros. Dessa forma, a teoria da imaginação usada pela psicologia sensualista, emprega uma nova formulação, mais radical, às denúncias antigas dos perigos da ficção. (CHARTIER, 2016, p. 289)

Ler é desenvolver-se e manter-se funcional e criticamente no âmago da comunicação humana; uma forma de participação possível entre os seres humanos racionais, dividindo experiências em um mundo cultural; uma forma de união entre o homem e o fato sócio cultural, inserido no processo histórico que vivencia, com intencionalidade, refletindo o seu próprio ‘eu’.²⁸

No contexto histórico da realidade educacional brasileira, o investigador Ezequiel Theodoro da Silva (1996, p. 42 e 43), descreve as funções da leitura, especificamente:

- I. Leitura é uma atividade essencial a qualquer área do conhecimento e mais essencial à própria vida do Ser Humano.
- II. Leitura está intimamente relacionada com o sucesso acadêmico do ser que aprende, e, contrariamente, à evasão escolar.
- III. Leitura é um dos principais instrumentos que permite ao Ser Humano situar-se com os outros, de discussão e de crítica para se poder chegar à práxis.
- IV. A facilitação da aprendizagem eficiente da leitura é um dos principais recursos de que o professor dispõe para combater a massificação galopante, executada, principalmente pela televisão.
- V. A leitura, possibilitando a aquisição de diferentes pontos de vista e alargamento de experiências, parece ser o único meio de desenvolver a originalidade e autenticidade dos seres que aprendem.

A leitura determina uma exteriorização; se adquire saberes e conhecimentos que não se possuía, e essa situação, perante os outros sujeitos, é desconhecida: “[...] e isso não tem a ver com o que seja o conhecimento, mas sim com o que nós definimos. O conhecimento moderno, a ciência e a tecnologia, caracteriza-se justamente por sua separação do sujeito consciente [...] (LARROSA, 2003, p. 26).²⁹ (Tradução livre da pesquisadora)

²⁸ Grifos da pesquisadora.

²⁹ “[...] y esto no tiene ver con lo que sea el conocimiento, sino con el nosotros lo definimos. El conocimiento moderno, el de la ciencia y la tecnología, se caracteriza justamente por sua separación del sujeto cognoscente [...]”

Ao endosso do assunto, na obra: *Leitura do texto*, a pesquisadora Regina Zilberman (1999) alude de que é ele (personificação da palavra através do pronome), e depende da disposição e disponibilidade do leitor em agregar, no todo, os aspectos que são oferecidos, aparecendo uma sequência de imagens e acontecimentos que concluem e se unem na constituição do significado da obra. O sentido propriamente dito será efetivado na imaginação do leitor após a absorção das variadas perspectivas do texto, fechando as lacunas de indeterminação e aludindo-se a ficção, crítica e analiticamente, de que,

[...] ao ler, o leitor ocupa-se efetivamente com os pensamentos de outro, como advertia Schopenhauer. Mas essa experiência – a de substituir a própria subjetividade por outra – é única: o indivíduo abandona temporariamente sua própria disposição e preocupa-se com algo que até então não experimentara. Traz para o primeiro plano algo diferente dele, momento em que vivencia a alteridade como se fosse ele mesmo; entretanto, as orientações do real não desaparecem, e sim formam um pano de fundo contra o qual os pensamentos dominantes do texto assumem certo sentido. Também por esse lado a relação entre os dois sujeitos – o leitor e o texto – é dialógica. (ZILBERMAN, 1999, p. 84)

O panorama brasileiro, hoje, ano de 2018, classificado como **‘Terceiro Milênio’**³⁰, século XXI, determina que os grupos sociais estão proferidos como sociedades da informação e do conhecimento, auferidas e dinamizadas através da cultura da aprendizagem em crescimento constante e contínuo, no tocante à leitura da realidade e do mundo, com tecnologia abundante, envolvente, para a comunicação total entre os ‘homens’, em diversas situações e configurações do ler e do escrever.

A atitude do leitor, através do ato de leitura reprodutiva, nas profundas linhas, se caracteriza o ato de escrever, pois possui um projeto estruturado, com predisposição a essa ação; deriva de sua própria formação escolar, de experiências contraídas de leituras, de várias informações internalizadas:

O psicológico, está aqui, intimamente, ligado ao social. A problemática, segundo a qual, o leitor decodifica o livro e dá topo ao processo de criação da obra, o que lhe diz respeito é, consciente ou inconsciente, formulada ou informada, mas é sempre individual. A ação do leitor, se desenvolve, simultaneamente, em dois planos: por um lado, o pensamento conceitual e a imaginação objetiva, as duas socializadas por outro lado, o do sonho, da obsessão, da frustração. Uns e outros, traduzem sua liberdade a uma situação que o livro reduz a uma experiência particular. A grande diferença entre o leitor, reside em que, para o último, psicológico, situa-se antes da formulação da obra, e deste modo, encontra-se quase totalmente fora do processo, em tanto que, para o primeiro, constitui um dos elementos essenciais de sua predisposição no momento de abordar a obra, formando assim, parte do processo. (ESCARPIT, 1974, p. 33 e

(LARROSA, 2003, p. 26).

³⁰ Grifos da pesquisadora.

34)³¹ (Tradução livre da pesquisadora)

O investigador Ezequiel Theodoro da Silva (2016), examina esse quadro de leitura, dissertando, com argumentos profundos, as relações com o que realmente se apresenta no país:

Dentro da paisagem brasileira da leitura – paisagem vergonhosa reproduzida no passar dos anos – o analfabetismo se repete através dos governos como uma chaga sempre muito discutida, aqui e ali combatida, mas nunca, jamais curada ou vencida. De Paulo Freire ao Mobral e do Mobral, do Programa Brasil Alfabetizado e a outros retumbantes movimentos regionais e locais de combate ao analfabetismo, o tumor permanece pulsando e purgando na sociedade brasileira, como a mostrar reiteradamente que as políticas educacionais e culturais tiveram até agora, pouco efeito ou então a comprovar que os analfabetos não podem e nunca vão desaparecer porque o poder precisa deles para se perpetuar e dessa forma continuar a reproduzir as estruturas injustas, demagógicas e oligárquicas existentes neste país. (SILVA, 2016, p. 92)

Politicamente, os governos, representados por pessoas (homens – seres humanos racionais), através de séculos da história brasileira, não emitem nenhum esforço para que, consistentemente, se formem leitores completos, com raciocínio lógico em todas as áreas do conhecimento, pois haveria análises profundas dos cidadãos ao governo presente, memória de acontecimentos para possíveis reflexões, lembranças de ações passadas não justificadas e nem esclarecidas; ou seja, sem a emancipação cultural dos indivíduos e a ascensão social do país

Expõe-se, largamente, a crise existencial da leitura, com o panorama delimitado de analfabetismo funcional: “A regressão dos leitores à condição de analfabetos por falta de pontos de leitura, de práticas leitoras e de usos da palavra escrita” (SILVA, 2016, p. 33).

A luta em direção a esse cenário, implicado ao ‘**adulto**’ e à ‘**escola**’, aproxima-se a uma nova conjuntura, de ‘como fazer os jovens lerem? O olhar histórico sobre o caso francês de incentivos à leitura’, que Anne-Marie Chartier (2016) faz referência, esboça que, no ano de 1984, um relatório encaminhado ao primeiro ministro, em que alertava a sociedade para o fenômeno, dado como novo, com a nomenclatura de ‘**analfabetismo funcional**’³²; justifica que foi em decorrência da crise no emprego e da recessão econômica, no final dos anos 1970, que

³¹ Lo psicológico está aquí íntimamente ligado a lo social. La problemática según la cual el lector descodifica el libro y da cima al proceso de creación de la obra em lo que a él le concierne es consciente o inconsciente, formulada o informulada, pero es siempre individual. La acción del lector se desarrolla simultáneamente en dos planos: por un lado el del pensamiento conceptual y la imaginación objetiva, las dos socializadas; por otro lado el del ensueño, la obsesión, la frustración. Unos y otros traducen su libertad a una situación que el libro reduce a una experiencia particular. La gran diferencia entre el lector y el radica em que para el último lo psicológico se sitúa antes de la formulación de la obra, y de este modo se encuentra casi completamente fuera del proceso, em tanto que para el primero constituye uno de los elementos esenciales de su predisposición em el momento de abordar la obra, formando así parte del proceso. (ESCARPIT, 1974, p. 33 e 34)

³² Grifos da pesquisadora.

o cenário de milhares de adultos desempregados se estampava na dificuldade para ler e escrever, e conseqüentemente, em encontrar um trabalho:

Enquanto a imprensa interrogava-se sobre esse fenômeno inquietante, falando de “câncer social” ou de “epidemia a ser erradicada” (LAHIRE, 1999), serviços de luta contra o analfabetismo funcional criaram testes de competências, estágios de apoio, ateliês de leitura e de escrita e cursos noturnos para auxiliar todos aqueles que eram rotulados como “analfabetos funcionais”. Os auxílios não podiam ser os mesmos para todos os casos: ensinar uma mãe de família marroquina a destrinçar os papéis da previdência social não é a mesma coisa que orientar um jovem em diploma e não mais em idade escolar a encontrar uma formação profissional, ou acompanhar o “redirecionamento” de operários de uma fábrica transferida a um outro setor de atividades. Mas todas estas formações visavam à leitura funcional, utilitária, não a entrada na leitura literária ou na leitura de jornais. (CHARTIER, 2016, p. 26 e 27)

Maria da Glória Bordini (2016) suscita que a ruptura do paradigma filosófico da modernidade, ampliado nesse século, reflete a incerteza do centro de discussões abordadas anteriormente por Silva e Anne-Marie Chartier,

Se desde Kant houve o privilégio ao sujeito e à racionalidade – embora ele associasse a razão pura à razão prática -, os acontecimentos históricos se encarregaram de provar que o projeto moderno, sustentado no uso instrumental da razão para o domínio da natureza e na autonomia do eu, estava falimentar. As promessas de emancipação do homem, vindas do Iluminismo, mostraram-se enganosas, com a racionalização atingindo todas as instâncias de organização social e pessoal, da produção em série da indústria à programação dos comportamentos pelos sistemas de controle do corpo e da mente. (BORDINI, 2016, p. 189)

As diferenças reais alocadas ao paradigma existente nos tempos pós-modernos, elevam a mudanças radicais na educação, inexistente ou não, visíveis no Brasil: “Elas refletem sobre a leitura, seja de ficção ou não-ficção, pelos diversos públicos que constituem as sociedades multiculturais de hoje” (BORDINI, 2016, p. 191).

Na comunicação, a leitura pode se realizar de maneiras diversas: o narrador que inventa uma história e conta-a, em voz alta, perante um auditório, ocasião de manifesto de uma audição e um espetáculo, dirigido a um público, ao mesmo tempo, em que realizará pensamentos ‘decompostos’³³ pela narrativa. Nicole Robine (In: ESCARPIT, 1974) ratifica que:

³³ Grifos da pesquisadora.

O escritor, ao entregar um manuscrito ao editor, não deseja transmitir uma mensagem ao maior número possível de parceiros, multiplicando o número de exemplares desta mensagem? De acordo com a resposta que recebe o escritor e os leitores, resposta que os números de venda da obra traduzem, e também, as conclusões da crítica, continuará escrevendo, emitindo novas mensagens. O autor escreve para ser lido e o livro não existe; mas, a partir do momento em que é lido, o significante torna-se significado por meio da decodificação e do decodificador. Comunicar é, também, decodificar uma mensagem, e a transformação do significante-livro em significado, tem um nome exato: LEITURA. (ROBINE, In: ESCARPIT, 1974, p. 221)³⁴ (Tradução livre da pesquisadora)

A leitura é a **‘comunicação’**³⁵ no instante em que se realiza; o pensamento do autor se conecta ao do leitor e se transforma; ambos adquirem uma vivência – ligação -, enriquecendo-se globalmente. Não haverá leitura sem a prévia existência de um leitor, com relações diretas ao mesmo código, comum, aos dois.

2.3 A Sociologia: compreensão da leitura

A sociologia do público literário se apresenta no eixo da leitura, que remete análises ao ato de, com todos os sentimentos que a acompanham, arraigar-se em uma personalidade autônoma, determinada. A existência de certos públicos específicos, autoriza a admitir-se que a história pessoal de cada membro, pessoa, se liga, estruturalmente, às relações análogas que se adquire socialmente. Nas descrições de Gilbert Mury (1974)³⁶, situação em que narra as reflexões de Kardiner, referentes às sociedades primitivas, evidenciando que:

[...] ultrapassa o psicologismo freudiano: admite que a criança, desde o seu nascimento, vive e se constitui em uma série de reações às <instituições primárias>, isto é, as condições sociais de toda a disciplina, de toda a mesa, de qualquer alteração emocional. As regras de existência que a criança se encontra, a estrutura da família, dos sistemas de normas e de valores, o modo aceitável de alimentação (e, com frequência, a insuficiência da mesma) induzem a um certo tipo de comportamento e introduzem, em consequência, certas analogias constantes, entre as condutas e os caracteres individuais. (ESCARPIT, 1974, p. 211)³⁷ (Tradução livre da pesquisadora)

³⁴ El escritor, al entregar un manuscrito al editor, no desea transmitir un mensaje al mayor número posible de interlocutores multiplicando el número de ejemplares de este mensaje? Según la respuesta que reciba el escritor de parte de los lectores, respuesta que las cifras de venta de la obra taden, que taden también las apreciaciones de la crítica, continuará escribiendo, emitiendo nuevos mensajes. El autor escribe para se leído y el libro no existe sino a partir del momento en que es leído, a partir del momento en que el significante se torna significado por medio de la descodificación y del descodificador. Comunicar es también descodificar un mensaje y la transformación del significante-libro en significado tiene un nombre exacto: lectura. (ROBINE, In: ESCARPIT, 1974, p. 221)

³⁵ Grifos da pesquisadora.

³⁶ In: ESCARPIT, Robert y otros. *Hacia una Sociología del hecho Literario*. Madrid: Edicusa, 1974.

³⁷ [...] rebasa el psicologismo freudiano: admite que el niño, desde su nacimiento, vive y se constituye en una serie de reacciones a las <instituciones primarias>, es decir, a las condiciones sociales de toda disciplina, de toda seguridad, de todo cambio afectivo. Las reglas de existencia que el niño encuentra, la estructura de la familia, los sistemas de normas y de valores, el modo aceptado de alimentación (y con frecuencia la insuficiencia de ésta)

Finaliza, segundo os posicionamentos e pensamentos de Kadiner, que há uma insistência em evidenciar que esse modo social está presente, individualmente, em cada personalidade do ser humano; não por obediência ou reprodução mecânica dos comportamentos adquiridos socialmente, mas sim, porque cada indivíduo está em constante interação com múltiplos obstáculos, deliberados em uma escala de toda a comunidade da qual faz parte e constitui-se.

As expressões **‘sujeito produtor’** e **‘sujeito receptor’**³⁸, inseridas ao tema da sociologia do público, apresentam, tanto na caminhada histórica, como na crítica da arte, a doutrina aos gêneros e técnicas artísticas, considerando a interpretação da obra de arte, a partir do ponto de vista do sujeito: pessoas com objetividades estéticas diversas.

No segmento de interpretação, por exemplo, o crítico e o historiador nunca podem confundirem-se com o autor, por mais que sua sensibilidade, inclinações e idiossincrasias se assemelhem, como refere Arnold Hauser (1977):

[...] E por mais insignificante que seja algo que, objetivamente, seja uma contribuição para a obra recebida, o leitor, ouvinte ou espectador, a criação do artista desloca-se para outra esfera ou a outro plano, ao ser consumada pelo receptor. Pois, por mais insignificante que seja o deslocamento do ponto de vista da teoria ou da história da arte, ela dá lugar a um dos jeitos mais decisivos que pode experimentar a obra de arte. Em a identidade de todos os seus elementos formais e de conteúdo, muda a sua função, o seu sentido e a sua finalidade na vida do respectivo sujeito. (HAUSER, 1977, p. 549)³⁹ (Tradução livre da pesquisadora)

A arte representa uma necessidade de expressão, quando, de acordo com a intenção original, produz a comunicação e informação pretendida. Tanto o ato de exposição como o da recepção, provoca na união, ação e cooperação recíproca de todos os sujeitos, apresentando funções singulares e inconfundíveis na situação em questão.

A criação primeira de receptores passivos e indiferentes, como hipótese de existência, se argui de que, a poesia como língua materna da humanidade, existiu. Na realidade, nenhum artista se dirige a um público sem objetivo, e um escritor não produz texto a um leitor qualquer, pois cada sujeito empreende em sua leitura, um certo desejo; as expectativas e satisfações dos

inducen un cierto tipo de comportamiento e introducen, en consecuencia, ciertas analogías constantes entre las conductas y los caracteres individuales [...]. (ESCARPIT, 1974, p. 211)

³⁸ Grifos da pesquisadora.

³⁹ [...] Y por insignificante que se alo que objetivamente aporte a la obra recibida el lector, oyente o espectador, la creación del artista se desplaza a outra esfera o a outro plano al ser consumada por el receptor. Pues por insignificante que sea el desplazamiento desde el punto de vista de la teoría o de la historia del arte, da lugar a uno de los giros más decisivos que puede experimentar la obra de arte. Em la identidade de todos sus elementos formales y de contenido varia su función, su sentido y su finalidad em la vida del sujeto respectivo. (HAUSER, 1977, p. 549)

processos, com estas contestações de funções, é o eixo finalizador da Sociologia da Arte, como Arnold Hauser (1977) elucida:

[...] As camadas de público que o artista preveja, ao criar suas obras, que agrada a um público, ou que espera que você goste, como se manipulam as obras, por assim dizer, e como mantém ou altera a sua identidade, uma camada da sociedade, sob a influência das obras que se lhe oferecem, em suma, as expectativas e satisfação dos processos desenvolvidos com estas funções diferenciadas, constituem os giros do espetáculo, que analisa e interpreta a sociologia da arte. (HAUSER, 1977, p. 550)⁴⁰ (Tradução livre da pesquisadora)

Não há existência de obras literárias, ou mesmo livros que não sejam lidos, concomitante à música, à letra, à partitura que se realiza, pois é um segmento artístico, sendo uma fantasia e exaltação; um monólogo com qualidade ontológica completa; a publicação ‘recebida’ não se parece, de forma alguma, à ação ‘produzida’, porque a caminhada trilhada do autor e do receptor é oposta, apesar de terem, em algum momento, se cruzado.

O artista é impulsionado pela vida e pelos aspectos sociais, ao que concilie Arnold Hauser (1977), devido a problemas e contradições, à criação de obras autônomas, totalmente distantes da vida e dessas relações, que, ao mesmo tempo, busca esclarecimentos, elucidações, alívio para suas dores físicas e mentais. Contudo, a constituição está inerente ao caminho obrigatório de passagem, uma vez que se demora entre o produtor e o consumidor:

[...] A sensibilidade e a capacidade associativa, o gosto e o juízo estético do público, são influenciados por uma longa série de intermediários, intérpretes e críticos, professores e especialistas, antes de constituir-se em padrões, mais ou menos forçadas, e critérios orientadores para obras que, ainda não têm uma atribuição qualitativa, de um selo acadêmico, e problemáticas, de acordo com a opinião pública. (HAUSER, 1977, p. 551 e 552)⁴¹ (Tradução livre da pesquisadora)

Quão mais agressivo e intempestivo é o giro de uma direção artística, mais moderna permanece a sua linguagem formal, com o movimento da atualidade, mais necessária terá a função do mediador de leitura no universo de ‘autor’, ‘público’, ‘produção’ e ‘consumo’⁴²; todavia, a produção de arte exprime, consideravelmente, o sentido de expressão, comunicação

⁴⁰ [...] Las capas de público que prevea el artista al crear sus obras que gusta a un público o que espera que le guste, como se manipulan las obras, por así decirlo, y como conserva o modifica su identidad una capa de la sociedad bajo la influencia de las obras que se le ofrecen, en suma, las expectativas y satisfacciones de los procesos desarrollados con estas funciones diferenciadas constituyen los giros del espectáculo que analiza e interpreta la sociología del arte. (HAUSER, 1977, p. 550)

⁴¹ [...] La sensibilidade y capacidad asociativa, el gusto y el juicio estético del público son influenciados por una larga serie de intermediários, intérpretes y críticos, maestros y experts, antes de constituir-se em pautas más o menos obligadas y criterios rectores para obras que todavía carecen de una asignación cualitativa, de un sello académico, y problemáticas según la opinión pública. (HAUSER, 1977, p. 551 e 552)

⁴² Grifos da pesquisadora.

e pronúncia, uma vez que, nada fala ‘**a si mesmo**’, em verso, nem experimenta suas impressões; é no ‘**outro**’⁴³ que as manifestações aparecerão. Toda a expressão artística, descrição evocadora das ideias, sensações e objetivos, se dirige a um espectador efetivo.

As fases do processo artístico jazem, socialmente, associadas por uma relação mútua entre ‘**eu**’ e ‘**você**’, onde tudo se converte em objeto para ‘**tu**’⁴⁴ e todo o participante adquire sentido e finalidade nessa relação. A conduta produtiva e receptiva, pressupõe as características como a espontaneidade e sensualidade: pensamentos e sensações comunicativas, receptores aptos à reconstrução e compenetração, os quais se comunicam, excepcionalmente, pela linguagem formal comum.

O produzir não surge sem haver, necessariamente, a aplicação do produto; destinar a outro, evoluindo para o consumo. Neste sentido de análise, as formas de linguagem não estão a serviço da pronúncia e, sim, da compreensão – a produção cria os produtos – a indigência de comunicação – a aspiração da união de um sujeito com outro.

A produção como produto do consumo se realiza, tanto na poesia como na arte, no delineamento da comunicação, significando a compreensão, a ligação entre o sujeito produtor e o sujeito receptor: a essência e existência de um vínculo entre as obras de arte e a recepção, originando a mediação: a formulação de um material totalmente articulado em categorias racionais especiais, e com objetividades específicas, correspondentes a elas.

Portanto, a obra de arte como diálogo é uma construção dialética, em que estão implicados o sujeito ativo e o objeto passivo; a ação exercida sobre ele se modifica, o receptor com a impressão, e a atividades dirigida se desenvolve e se diferencia nos meandros de resistências que encontra e vivencia.

Surge, objetivamente, na mediação, o signo e a interpretação, laços imprescindíveis que comunicam diretamente ao artista. Na denominação de Arnold Hauser (1977):

[...] necessita de intérpretes e intermediários, para que lhe entendam, de um modo correto, e se vai julgar de uma maneira apropriada. Apenas, em casos mais raros, recebe o receptor das obras diretamente dele. Na maioria das vezes, necessita de toda uma série de mediadores e instrumentos de mediação, para compreender o que o artista almejava com a sua obra, e os meios que usou para formular sua visão e organizar o seu material. Uma linguagem formal nova, ainda desconhecida para a generalidade, não perde a sua estranheza e inacessibilidade, até que passa por eles. Mas a aura de segredo, a magia do milagre, o que há de mais além da forma e, aparentemente, inexplicável, adquire forma; não perde a arte quando é realmente arte. (HAUSER, 1977, p. 590)⁴⁵ (Tradução livre da pesquisadora)

⁴³ Grifos da pesquisadora.

⁴⁴ Grifos da pesquisadora.

⁴⁵ [...] necessita intérpretes e intermediários para que se le entienda de un modo correcto y se le estime de una manera apropiada. Sólo em los casos más raros recibe el receptor las obras directamente de él. La mayoría de las

A obra de arte possui significado por ser a existência de algo peculiar, inexplicável: um ser, com posição autônoma e empenhada com o mundo e a realidade; se fosse apenas uma forma sem um sentido real de sua criação, estaria totalmente eliminada.

A vivência receptora é igualmente, de sentido, ao produto de cooperação social; expressão de uma comunidade espiritual, resultado da direção autoritária, com adaptação subordinante, quanto de arte criadora. Todos os envolvidos, sejam pessoas ou instituições, na interposição entre a obra de arte e à vivência artística, desempenham, automaticamente, o posto de mediador, delineado por Arnold Hauser (1977):

[...] Os representantes e intérpretes de obras, desde os mais primitivos dançarinos, mímicos, cantores e contadores de histórias, vinha sucedendo, até os atores e músicos dos nossos dias, desde o primeiro escoliaste, até o especialista artístico mais refinado e erudito, desde as primeiras cartas dos humanistas, até as revistas da Ilustração e da imprensa diária atual, com suas análises regulares dos acontecimentos artísticos, as últimas aparições literárias e dos inúmeros concertos, desde o primeiro aficionado por arte, protetor e mecenas, até o moderno, conhecedor e colecionista; todos eles são intermediários que alavancam o caminho que vai do artista ao público, reduzindo seu relacionamento, e ao mesmo tempo, complica também, os coloca em contato, mas também os distanciam e alienam. (HAUSER, 1977, p. 591)⁴⁶ (Tradução livre da pesquisadora)

A espontaneidade é o ponto chave para a ocorrência verdadeira e real da existência artística, mas não significa, absolutamente, a falta de fatores estimulantes, atividades extras e externas, assim como uma fase cultural definida e determinada pode existir sem a mediação e os mediadores especiais; uma relação adequada entre as obras de arte e a recepção, muito menos a arte popular carece de um mediador entre seus produtores e consumidores, conseguindo que as mesmas pessoas sempre pertençam à mesma camada social.

À medida em que se propaga a civilização ocidental, aumenta o público de massa da arte popular; de um lado, se reduz a arte de público; diminui; de outro, o número de especialistas

vezes necessita toda uma serie de mediadores e instrumentos de mediación para comprender lo que el artista pretendia com su obra y los médios que empleó para formular su visión y organizar su material. Um lenguaje formal nuevo, desconocido aún para la generalidade no perde su extrañeza e inaccesibilidad hasta que passa por ellos. Mas la aureola del secreto, la magia del milagro, el que algo más allá de la forma y aparentemente inefable adquiera forma, no lo perde el arte cuando es realmente arte. (HAUSER, 1977, p. 590)

⁴⁶ [...] Los representantes e intérpretes de las obras, desde los más primitivos bailarines y mimos, cantores y narradores, bardos y rapsodas, hasta los actores y músicos de nuestros dias, desde el primer escoliasta hasta el experto artístico más refinado y erudito, desde las primeras cartas de los humanistas hasta la revistas de la Ilustración y la prensa diaria actual com sus reseñas regulares de los acontecimientos artísticos, de las últimas apariciones literárias y de los innumerables conciertos, desde el primer aficionado al arte, protector y mecenas, hasta el moderno conoecedor y colecionista, todos ellos son intermediaios que alanan el caminho que va del artista al público, reduerzan su relación, y al mismo tempo la complican también, los ponen em contacto, pero también los distancian y alienan. (HAUSER, 1977, p. 591)

em relação ao remanescente dos receptores. Conclusão: aumenta naturalmente o percentual de mediadores e instituições mediadoras entre a arte da elite e os clientes em massa da arte.

O conhecedor desempenha o papel credor no período do conhecimento, dos novos movimentos artísticos, como também, nos instantes de conversação em relação a descobertas inovadoras, revelações e reinterpretações de estilos artísticos passados, ignorados e incompreensíveis. O criador dos valores artísticos é o autor das invenções, que vai de encontro às necessidades resultantes e da reputação artística do perito, do crítico e do intérprete dos produtos em análise; ou seja, transforma-se na lenda do artista.

Na trajetória, a facilitação e o impedimento surgem, inesperadamente, na época rica e esplendorosa, do incremento repentino, quanto aos instrumentos técnicos da mediação entre as criações artísticas e os sujeitos dispostos à sua recepção. A nomenclatura de diretor se coloca posta à circunstância, pois revela, claramente, o papel de mediador, correspondente à ideia de um general, muitas vezes, estimado na obra e ao público artístico, quanto parte determinantes na execução de uma orquestra.

Existe, portanto, o enfrentamento do monopólio da exposição, na interpretação e análise destinada ao público conspurco (profano) dos fatores formais e ideológicos da arte, para desempenhar o cargo; nos pensamentos de Arnold Hauser (1977):

[...] Tudo o que reage sensível e espontaneamente às impressões artísticas é julgada, de um modo competente, em assuntos de arte e de gosto cumpre assim uma função mais ou menos importante. Em natureza difusa e pouco definida de intelectuais galegos, são banais à função, à exceção de certos grupos, como os dos críticos e literatos, e não em um ofício, ou em uma classificação particular. Já não pode falar-se de uma situação de monopólios, parecida com aquela em que se encontravam, por exemplo, os sábios chineses da escrita, o clero medieval, os humanistas do Renascimento, e os literatos da Ilustração. Críticos e intérpretes individuais de obras de arte, têm certamente, uma reputação pessoal, a qual confere uma autoridade incondicional dentro de um círculo, cada vez mais limitado [...]. (HAUSER, 1977, p. 598 e 599) ⁴⁷ (Tradução livre da pesquisadora)

Todavia, em uma conjuntura de monopólio na representação competente, pressupõe-se a coerência da cultura e o consenso sobre os valores vigentes, cuja ausência distingue a ocorrência atual. Já na conjuntura de mediação entre a produção e o consumo da arte, se

⁴⁷ [...] Todo el que reacciona sensible y espontaneamente a las impresiones artísticas y juzga de um modo competente em assuntos de arte y de gusto cumple asi una función más o menos importante. Em la índole difusa y poco definida de la intelectualidade se basal a función, a excepción de ciertos grupos, como los de los críticos profesionales y literatos, y no em um oficio ni em una calificación particular. Ya no puede hablarse de una situación de monopólios, parecida a aquella en que se encontraban, por ejemplo, los sábios chinos de la escritura, el clero medieval, los humanistas del Renacimiento y los literatos de la Ilustración. Críticos e intérpretes individuales de obras de arte gozan certamente de certa reputación personal, la cual otorga una autoridad incondicional dentro de um círculo cada vez más limitado [...]. (HAUSER, 1977, p. 598 e 599)

estabelece, pelos caminhos variados na sociedade contemporânea, submetida pelo princípio de mobilidade, em um grupo específico e uma posição controlada. A produção e a recepção transformaram-se em veículos de intercessão racional, com forma e efeito diferentes, distintos e diversos, ocasionando o desmoronamento total da cultura artística.

As organizações mediadoras presentes na produção e no consumo da arte constituem caminhos profundos de análise e compreensão, momento em que se expressa a duração prolongada da conversação, que representam o movimento na Sociologia da Arte: as raízes, como a História da Arte, determinando a direção seguidora do ato criador, como a vivência receptora artística (processos sociais) que fazem parte de uma obra de arte, vertendo, diretamente, de uma alma a outra, de um indivíduo a outro, e passando, por um número de instâncias de índoles variadas, tanto pessoal, quanto objetiva, antes de encontrar a sonoridade (som).

À medida em que o público é o produto do artista, também a obra, ao mesmo tempo, é a criação do público. A influência torna-se recíproca e o processo social resultante é a execução e a recepção: um aspecto surge como artefato concreto, o outro, como acondicionamento subjetivo, atitude individual. A acepção e o estímulo se movem nos meandros dessa relação.

Em nenhuma composição de arte se configura a recepção, sem uma instituição especial, a serviço da acepção: “[...] as obras de teatro não podem ser executadas sem atores, nem as peças de música sem orquestras, coros ou solistas; e sem eles, só excepcionalmente ou em forma limitada, convertem-se em vivência [...]” (HAUSER, 1977, p. 624)⁴⁸ (Tradução livre da pesquisadora), apenas a não presença de um narrador, cantor, círculo social, dispostos a cuidar deles, não existem; enfim, é um processo coletivo, com colocações separadas, que raramente, permitem a adesão dessas funções/papeis.

A primeira instituição fomentadora da arte, embasada na vida social das **‘Cortes Principescas’**, amantes da representação, como as casas do **‘Senhores’**⁴⁹, nos tempos históricos, palácios dos Sacerdotes do Antigo Oriente, considerados Centros Culturais, formavam um estabelecimento baseado na autoridade e, extremamente conservadoras, frente ao capricho individual, era decisivo o papel desse grupo de mediação, com suas tradições; uma práxis mais livre, melhor adaptada às inclinações individuais singulares, bastante flexíveis: as **‘CORTES’** e os **‘SALÕES’**⁵⁰, como Centros Culturais, que prescindiam as cortes com outros

⁴⁸ “[...] las obras de teatro no pueden ejecutarse sin actores, ni las piezas de música sin orquestras, coros o solistas; y sin ellos sólo excepcionalmente o em forma limitada se convierten em vivencia [...]” (HAUSER, 1977, p. 624)

⁴⁹ Grifos da pesquisadora.

⁵⁰ Grifos da pesquisadora.

cavaleiros, isoladas, na Idade Média; surgem com maior frequência no início do Renascimento, e cuja a influência mediadora, nos séculos XVII e XVIII, que foi decisiva na relação entre os artistas, por um lado, e distintas direções e representações individuais da produção artística, por outro. Detalhadamente, Arnold Hauser (1977) descreve:

[...] As formas de coalisão com a burguesia do final da Idade Média, em especial, os grêmios, as corporações e fraternidades urbanas, levam desde um princípio, com suas particularidades, objetivos artísticos e critérios de gosto, uma ampla diferenciação e relaxamento das formas de mediação entre a vontade artística dos produtores, e a vivência artística dos receptores. Quanto mais se divide a nova burguesia em diferentes grupos e de ilustração, tanto mais diversificada e flexível é feita a clientela da arte, agora, fundamentalmente heterogênea, embora, cada vez mais emancipada da norma aristocrática e com interrupções. (HAUSER, 1977, p. 624 e 625)⁵¹ (Tradução livre da pesquisadora)

A difusão vocal individualizada e a difusão por agrupamento de auditório, tal como as citadas no parágrafo anterior, alcançaram rapidamente a sua eficácia com o desenvolvimento dos transportes e da arquitetura urbana coletiva; melhoraram, consideravelmente, seu rendimento, pois nenhum outro procedimento era suscetível de aperfeiçoamento técnico próprio:

Condenados a permanecer a nível artesanal, não foram capazes de acompanhar a evolução da sociedade industrial, para a satisfação das necessidades sempre crescentes de comunicação. Desde o fim da Idade Média, com a ascensão da burguesia mercantil adquire, ao nível da época, o aspecto de uma verdadeira massificação. Do século, de geração em geração, o movimento tem prosseguido até nossos dias, a uma velocidade cada vez mais acelerada: entrada em cena da pequena burguesia, no século XVIII, do proletariado, do século XIX, do terceiro mundo até o XX. Atualmente, a cada ano, são incorporadas novas massas, de milhares de indivíduos, que de um modo ou de outro, trocam já ideias e conceitos no mundo. (SCARPIT, 1974, p. 23)⁵² (Tradução livre da pesquisadora)

Aporta então, o **‘TEATRO’** e o **‘CONCERTO’**⁵³, desempenhando uma mediação na

⁵¹ [...] Las fôrmas de coalición de la burguesia de finales de la Edad Media, em particular los grêmios, las corporaciones y fraternidades urbanas llevan desde um princípio, com sus particulares cometidos artísticos y criterios de gusto, a uma amplia diferenciación y relajación de las formas de mediación entre la voluntad artística de los productores y la vivencia artística de los receptores. Cuanto más se divide la nueva burguesia en distintos grupos y de ilustración, tanto más diversa y polivalente se hace la clientela del arte, ahora fundamentalmente heterogênea, aunque cada vez más emancipada de la norma aristocrática, si bien com interrupciones. (HAUSER, 1977, p. 624 e 625)

⁵² Condenados a permanecer a nível artesanal, no han podido seguir la evolución de la sociedade industrial hacia la satisfacción de las necesidades siempre crecientes de comunicación. Desde el fin de la Edad Media, el ascenso de la burguesia mercantil adquire, al nível de la época, el aspecto de uma verdadeira masificación. De siglo, de generación em generación, el movimiento ha prosseguido hasta nuestros dias a uma velocidad crecientemente acelerada: entrada en escena de la pequeña burguesía em el siglo XVIII, del proletariado em el XIX, del tercer mundo em el XX. Actualmente cada año se incorporan nuevas masas de millones de individuos a las que de un modo u otro intercambian ya ideas y conceptos em el mundo. (ESCARPIT, 1974, p. 23)

⁵³ Grifos da pesquisadora.

vivência artística, sendo veículos de entendimento entre a obra ofertada e sua recepção; um conjunto atuante de auditório e distintos, individuais entre si; não era uma mera exposição de obras, com formas determinadas de sociabilidade e representação profissional, mas sim, um rendimento criador, complementação do trabalho do poeta e do compositor: “Uma função do teatro ou um concerto, cria valores que não contêm em si, e por si, os textos das peças, nem as partituras das composições, e as transforma em carcaças de vivências novas e peculiares, se bem que, dialeticamente, condicionadas por suas bases”. (HAUSER, 1977, p. 626) ⁵⁴ (Tradução livre da pesquisadora).

No auxílio da distância entre a produção e a recepção, apresenta-se o MUSEU, uma configuração da arte que se manteve original. Valorização na preservação das criações artísticas, historicamente alienadas, tanto sociológica, como psicologicamente, criando valores novos, pois os antigos haviam perdido sua validade. A tarefa primordial, era a seleção das obras de arte, qualitativamente valiosas, de acordo com a história, imprescindíveis entre a quantidade ampla de obras insignificantes, e a formação de critérios representativos que pudessem diferenciar-se dos efêmeros e indiferentes:

[...] consiste em um conjunto de monumentos de arte, que sejam adequados para transmitir uma imagem, mais ou menos completa, de tendências estilísticas de uma época, de uma nação, de uma comarca ou, se possível, as fases mais importantes da evolução artística em geral. Como obra isolada de um professor, raras vezes dá uma ideia suficiente sobre o volume de sua arte, a formação do conceito de um estilo, de uma vontade artística de um Povo, ou até mesmo, a sucessão de endereços artísticos, como estados de um processo evolutivo geral, que exige uma coleção de objetos ampla, em consonância com a complexidade das manifestações [...]. (HAUSER, 1977, p. 632 e 633) ⁵⁵ (Tradução livre da pesquisadora)

Efetuaram a mediação da união de produtos esteticamente incompatíveis entre si. A função, no eixo central, foi o estabelecimento de relações inteligentes entre coisas que, por si, representavam de modo independente, retraído, presas ao seu individualismo. A dissolução da obra singular, do artista individual, da escola local, do estilo nacional, igual ao desaparecimento de uma pessoa na sociedade, como consequência de uma cultura, consolidada na forma de

⁵⁴ “Una función de teatro ou un concierto crea valores que no contienen em y de por si los textos de las piezas ni las partituras de las composiciones, y las transforma em los substratos de vivencias nuevas y peculiares, si bien condicionadas dialécticamente por sus bases”. (HAUSER, 1977, p. 626)

⁵⁵ [...] consiste em la colección de monumentos de arte que sean adecuados para transmitir una imagen más o menos completa de la tendencias estilísticas de una época, de una nación, de una comarca o, a ser posible, de las fases más importantes de la evolución artística em general. Igual que la obra aislada de un maestro raras veces da una idea suficiente sobre la índole y el volumen de su arte, la formación del concepto de un estilo, de la voluntad artística de un Pueblo o incluso de la sucesión de direcciones artísticas como estádios de un proceso evolutivo general exige una colección de objetos amplia, em conconancia com la complejidad de las manifestaciones [...]. (HAUSER, 1977, p. 632 e 633)

instituição, mais ou menos, permanente.

Pela alienação que parece recair sobre a arte do passado, nos museus, se apodera então, as obras do presente imediato, prontas, desprendendo-se dos seus criadores, autores, e se objetivam antes de serem apoderadas de novo, na intimidade de um sujeito. A alienação se converte, nesse período, de maneira clara, no preço da intimidade renovada e renascida, com continuação de um caminho de reinterpretação e revalorização, a que a arte autêntica se deve à sua vida inextinguível e inesgotável.

Por fim, declara-se, através das análises de pesquisa, que a **‘BIBLIOTECA’**⁵⁶ é a instituição mais parecida com o Museu, entre as mediações de produção e recepção espiritual, mesmo com vários conceitos distintos. Ambos, configuram-se como coleções de obras para conservar, destinadas à contínua oferta e recepção; conseguinte às interpretações de Arnold Hauser (1977):

[...] Mas em um caso, cuja relevância não se manifesta, mas sim, em sua recepção. Com a totalidade dos livros de uma biblioteca, não cria nenhuma nova objetividade, nenhum conteúdo semântico diferente, essencialmente, ao dos livros isolados. Em comparação com os de uma coleção de arte, os limites e contornos de uma biblioteca são frequentemente casuais, nulos, flexíveis, em consonância com sua determinação variável de caso em caso, e a necessidade, interesse ou gosto de seu fundador ou proprietário. Os livros dão cobertura uns aos outros. (HAUSER, 1977, p. 639)⁵⁷
(Tradução livre da pesquisadora)

Complementa-se ao sentido de que pertencem a mesma categoria, mas não se constituem unidade de sentido de estilos, movimentos literários e escolas artísticas, tampouco, na conceituação de bibliotecas amplas; representam em absoluto, o substrato de uma concepção como **‘LITERATURA UNIVERSAL’**⁵⁸, contrastando aos museus de História da Arte, que inspiram a formação de um conceito coletivo de Arte.

Apresenta-se, então, a inserção do **‘ELE Sociológico, direcionado ao ELE Literário’**⁵⁹, enfatizando a noção de que a literatura é um processo que se caracteriza por um projeto, uma atitude, direcionada à linguagem.

⁵⁶ Grifos da pesquisadora.

⁵⁷ [...] Mas em um caso, cuyo significado no se manifesta sino em su recepción. La totalidad de los libros de una biblioteca no crea ninguna objetividade nueva, ningún contenido semântico distinto esencialmente al de los libros aislados. En comparación con los de una colección de arte, los limites y contornos de una biblioteca son a menudo casuales, nulos, flexibles, en consonancia con su determinación variable de caso em caso y la necesidad, interés o gusto de su fundador o propietario. Los libros se dan la cubierta unos a otros. (HAUSER, 1977, p. 639)

⁵⁸ Grifos da pesquisadora.

⁵⁹ Grifos da pesquisadora.

Os críticos ateus tradicionais, consideram apenas o conflito primário <opções> e o <fundo>, sem ver que se trata de uma sorte de <jogo dos quatro cantos>, em que o escritor deve enfrentar, além da linguagem, o problema de colocar sua obra no registro da história, e na zona de disponibilidade do conteúdo, considerar a singularidade de sua visão do mundo, perante as estruturas da situação histórica e, ao mesmo tempo, dirigir a dialética expressão-conteúdo, em busca de equilíbrios sucessivos e, sempre, o todo, posto em dúvida entre a palavra-coisa e a palavra-sinal. (ESCARPIT, 1974, p. 32) ⁶⁰ (Tradução livre da pesquisadora)

É bastante explícita, através dos pensamentos de Escarpit, que concebe a realização da mesma no escritor; antes de qualquer tentativa de expressão; a criação se mostra como a consciência do escritor, transbordando de uma a outra, diretamente à obra. O consciente, seja o sociológico, predomina, consideravelmente sobre o psicológico, pois para que se realize tal processo, é necessário que o autor esteja estruturado, dialeticamente, ao nível da expressão e do conteúdo.

⁶⁰ Los críticos genetistas tradicionales consideran tan sólo el conflicto primario de la <formas> y el <fondo>, sin ver que se trata de una suerte de <juego de las cuatro esquinas>, em que el escritor debe afrontar, más allá del lenguaje, el problema de situar su obra en el registro de la historia, em la zona de disponibilidad del contenido plantear la unicidad de su visión del mundo ante las estructuras de la situación histórica y, al mismo tiempo, dirigir la dialéctica expresión-contenido en busca de equilibrios sucesivos y, siempre, el todo, puesto en entredicho entre la palabra-cosa y la palabra-signo. (ESCARPIT, 1974, p. 32)

3 DECURSO ESTRUTURAL: A AVERIGUAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

“Diferentemente da arte e da poesia que se concebe na inspiração, a pesquisa é um labor artesanal, que se não prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular”.

Maria Cecília de Souza Minayo

Para que se estabeleça uma investigação, é imprescindível haver a conexão entre o problema de pesquisa, os objetivos e a retenção teórica. O autor José Carlos Köche (2015), aborda que a ciência, em sua totalidade de entendimento, é um processo de investigação:

[...] que procura atingir conhecimentos sistematizados e seguros. Para que se alcance esse objetivo é necessário que se planeje o processo de investigação. Planejar significa, aqui, traçar o curso de ação que deve ser seguido no processo da investigação científica. Planejar subentende-se prever as possíveis alternativas para executar algo. (KÖCHE, 2015, p. 121)

A metodologia e métodos de coleta de dados, a análise e interpretações sucessivas, com um movimento de ir e vir constante, que surge do problema e passa pelo que foi vivido, descrito, analisado e registrado, é o elo de desenvolvimento de todo o trabalho.

3.1 Parâmetros e Propriedades: a pesquisa

O vocábulo ‘**pesquisa**’⁶¹ deriva do termo em latim ‘*perquirere*’⁶², que significa "procurar com perseverança". Uma parte importante de qualquer pesquisa é o recolhimento de dados e, para tanto, um pesquisador deve buscar por informações com diligência.

A finalidade de uma investigação, nada mais é, do que, segundo Barros; Lehfeld (2000, p. 14), “resolver problemas e solucionar dúvidas, mediante a utilização de procedimentos científicos”, sendo que, as questões levantadas com relação às situações não esclarecidas precisam de encaminhamentos e respostas, com o objetivo de explicá-las e aclará-las.

⁶¹ Grifos da pesquisadora.

⁶² Palavra oriunda do Latim.

Inicialmente, começa com um estudo criterioso do que se quer interpretar ou compreender, em relação a um tema, com a abordagem do problema, o qual caracteriza o enfoque da investigação. Conforme Prodanov & Freitas (2009):

A pesquisa sempre parte de um problema, de uma interrogação, uma situação para a qual o repertório de conhecimento disponível não gera resposta adequada. Para solucionar esse problema, são levantadas hipóteses que podem ser confirmadas ou refutadas pela pesquisa. Portanto, toda pesquisa se baseia em uma teoria que serve como ponto de partida para a investigação. (PRODANOV & FREITAS, 2009, p. 52)

A característica primeira é a de se ter conhecimentos e explicações dos elementos, arguindo respostas às interrogações significativas para o entendimento da natureza da ação e da realidade a qual está imerso. Para a classificação, tem-se de conhecer aspectos determinantes referentes ao que se quer aprofundar, como também, um exercício; consoante Prodanov & Freitas (2009, p. 60), “que permite despertar o espírito de investigação diante dos trabalhos e problemas sugeridos ou propostos pelos professores e orientadores”.

Traçar a relação dos professores de Língua Portuguesa das escolas públicas municipais da cidade de Passo Fundo/RS, com a leitura, apresenta-se como objetivo geral dessa investigação, portanto, o processo imediato foi de uma pesquisa de campo, quando a intenção é a de obter informações e encaminhamentos a problemas para os quais deve reverter em respostas; além disso, como hipótese, ou até mesmo, a descoberta de possíveis variáveis, e a relação entre elas, *in loco*, sem a interferência do investigador: “Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes, e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisá-los.” (PRODANOV & FREITAS, 2009, p. 60).

A fase inicial para o desenvolvimento dessa linha de investigação foi a bibliográfica, se realizando a partir do registro disponível, exposto e descrito em pesquisas anteriores: “Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e, devidamente registrados” (SEVERINO, 2012, p. 122), com o estudo aprofundado sobre a ‘**Leitura Docente**’ e a ‘**Formação do Leitor**’⁶³, como também descreve Prodanov & Freitas (2009):

⁶³ Grifos da pesquisadora.

As fases da pesquisa e campo requerem, em primeiro lugar, a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão. Ela servirá, como primeiro passo, para sabermos em que estado se encontra atualmente o problema, que trabalhos já foram realizados a respeito e quais são as opiniões reinantes sobre o assunto. Como segundo passo, permitirá que estabeleçamos um modelo teórico inicial de referência, da mesma forma que auxiliará na determinação das variáveis e na elaboração do plano geral da pesquisa. (PRODANOV & FREITAS, 2009, p. 73)

De fonte primária, os instrumentos provêm dos órgãos que executam as observações, pois abrangem todos os materiais, não-elaborados ainda, escritos ou não, que oriundos de ricas fontes, auxiliam como informações para a pesquisa em foco: “[...] trata-se de levantamento de toda a bibliografia já publicada, em forma de livros, publicações avulsas e imprensa escrita [...]”, “[...] é colocar o pesquisado em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto [...]” (MARCONI & LAKATOS, 2001, p. 43 e 44).

Posteriormente, fez-se a coleta de dados, com a análise e a interpretação, relacionando os registros do grupo de professores de Língua Portuguesa, atuantes em sala de aula no ano de 2016, nos anos fundamental II ou anos finais, das escolas municipais de Passo Fundo, embasados na fundamentação teórica investigada.

No tocante à abordagem do problema, traduziu-se em números, em contagem das respostas, dados estatísticos, ao questionário, instrumento ímpar para a coleta, classificando o aporte como uma pesquisa quantitativa: “Considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números, opiniões e informações para classificá-las e analisá-las” (PRODANOV & FREITAS, 2009, p. 80); mas não se limitou somente a essa questão, pois houve a intenção de compreender as indagações, reiterando que, direcionou-se também, a uma pesquisa qualitativa: “Considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa” (PRODANOV & FREITAS, 2009, p. 81).

Na tentativa primeira de explicar e explicitar um problema, este tipo de pesquisa destina-se a variados fins, na análise de José Carlos Köche (2015):

- a) para ampliar o grau de conhecimentos em uma determinada área, capacitando o investigador a compreender ou delimitar melhor um problema de pesquisa;
- b) para dominar o conhecimento disponível e utilizá-lo como base ou fundamentação na construção de um modelo teórico explicativo de um problema, isto é, como instrumento auxiliar para a construção e fundamentação das hipóteses;
- c) para descrever ou sistematizar o estado da arte, daquele momento, pertinente a um determinado tema ou problema. (KÖCHE, 2015, p. 122)

3.2 Recurso de Coleta dos Dados: o questionário

Instrumento que possibilita aos sujeitos a leitura de questões, com compreensão e reflexão, a fim de fornecer respostas. Promove aos participantes o desenvolvimento da memória, reflexão dos próprios atos, com vistas a conhecer a opinião de cada envolvido, no tocante ao tema em estudo. A este respeito, Antônio Joaquim Severino (2012) disserta:

[...] Conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos. As questões devem ser objetivas, de modo a suscitar respostas igualmente objetivas, evitando provocar dúvidas, ambiguidades e respostas lacônicas. (SEVERINO, 2012, p. 125)

A técnica de coleta de dados foi empreendida através da observação direta extensiva, tendo como instrumento um questionário ordenado, respondido por adesão, pelos professores de Língua Portuguesa, das escolas públicas municipais de Passo Fundo. Foi composto por perguntas fechadas e abertas: “[...] podem ser questões fechadas ou questões abertas. No primeiro caso, as respostas serão escolhidas dentre as opções predefinidas pelo pesquisador; no segundo, o sujeito pode elaborar as respostas, com suas próprias palavras, a partir de sua elaboração pessoal [...]” (SEVERINO, 2012, p. 126).

O aporte aplicado permite a enunciação de um maior número de professores na situação, o questionário, em um tempo menor, pois tem a chance de responder às questões, concomitante, dessa forma, a coleta viabiliza aos sujeitos a leitura das indagações mais de uma vez, refletindo e internalizando sobre elas, para, posteriormente, responderem com precisão, sem passar pela situação tensa de estarem na presença do investigador.

As perguntas contidas no questionário, circundaram os aspectos relacionados ao perfil leitor dos docentes: questões 1 a 17; às preferências literárias: questões 18 a 40; aos espaços de leituras e às tradições culturais: questões 41 a 57; à concepção leitora: questões 58 a 60 e à opção profissional: questões 61 a 64, evidenciando o professor pesquisado, assim como, a relação do educador com a leitura na contemporaneidade, se o sujeito se julga leitor, quais os seus hábitos e inclinações de leitura, os estímulos literários, o vínculo com a internet e à vida cultural, o resgate da trajetória leitora, buscando o acesso aos gêneros mais lidos e aos estímulos na caminhada de leitura até a graduação; os incentivos para a escolha profissional, a sua prática docente e metodologias utilizadas em vinculação à leitura; enfim, todos os tópicos envolvidos no processo. Alicerçada nas respostas, encontrou-se um elo de diagnóstico das relações entre a

formação leitora dos professores, a escolha profissional e o exercício docente em Língua Portuguesa.

A coleta de dados, inicialmente, no mês de maio de 2016, relacionou as escolas pertencentes à Secretaria Municipal de Passo Fundo – SME. Nesse mesmo período, os questionários foram levados às escolas com a Carta de Apresentação – Convite⁶⁴. Os documentos citados fazem parte, reproduzidos, no final da pesquisa, como anexos. Encaminhou-se os sessenta (60) questionários diretamente às coordenações pedagógicas e direções de cada educandário. Após o prazo combinado de quinze (15) dias, procedeu-se ao recolhimento. Dos sessenta (60) questionários entregues, obteve-se o retorno de cinquenta e sete (57), correspondendo a 96%, quadro que traduz a disponibilidade e interesse dos professores de Língua Portuguesa, da rede pública municipal de ensino de Passo Fundo em integrarem-se à investigação.

A subjetividade está além da neutralidade do pesquisador, pois desde a seleção do problema de pesquisa, às escolhas metodológicas, com a seleção dos aportes teóricos concebidos, as indagações, sempre evidenciam a postura do investigador,

[...] a partir do momento [em] que o objeto de pesquisa é escolhido pelo próprio pesquisador isso, de certa forma, desmistifica o caráter de neutralidade do pesquisador perante a sua pesquisa, já que, na maioria das vezes, a escolha do objeto revela as preocupações científicas do pesquisador que seleciona os fatos a serem coletados, bem como o modo de recolhê-los. (BONI & QUARESMA, 2005, p. 70)

Quanto à análise e tabulação da investigação, com referência ao perfil leitor dos professores de língua portuguesa, das escolas públicas municipais de Passo Fundo, as perguntas dicotômicas, ou seja, fechadas, abrangeram alternativas fixas, de múltipla escolha, momento em que se aplicou o critério a nível de frequência das respostas, calculadas as porcentagens com as mais e menos recorrentes, uma vez que, “quanto aos vieses de posição, estes ocorrem em função da tendência de escolhermos, no caso de palavras, as que aparecem como primeiras opções de respostas e, quando se tratar de números, a escolha daquele que ocupe a posição central” (PRODANOV & FREITAS, 2009, p. 122).

As perguntas respondentes, ou também, chamadas de abertas, proporcionaram aos educadores a liberdade de responderem com suas próprias palavras, sem estarem envoltos às alternativas, situação estabelecida pela pesquisadora, como mais tardia e laboriosa. Para o progresso da tabulação, os dados foram estruturados, organizados e quantificados, de

⁶⁴ ANEXO A

configuração sistemática, como os quantitativos retratados nas questões dicotômicas, sendo “[...] perguntas abertas, são livres. Permitem que o informante responda livremente. Nesse caso, a análise dos dados é difícil, cansativa, demorada” (PRODANOV & FREITAS, 2009, p. 121).

No tocante ao nível da análise do conteúdo, existe a organização por fases, como a pré-análise, a exploração do material, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, pois, desde o pré-diagnóstico, e durante a exploração do material, deve ser feita, porque nada mais é, do que “[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (BARDIN, 2010, p. 145); a categorização foi realizada pelo reconhecimento do âmago das respostas.

Procedeu-se, após a tabulação, à síntese e à análise. As categorias de análise desta investigação, demarcadas com a intenção de conhecer a formação leitora dos professores de Língua Portuguesa, da rede municipal de ensino de Passo Fundo, bem como sua relação com a leitura, abrangem, a saber: - O perfil representativo dos docentes investigados; - As preferências Literárias; - Os espaços de leitura e as tradições culturais; - A concepção leitora; - A opção profissional e o exercício docente.

Decidiu-se pelo estudo de campo, realizado pela aplicação de questionários, semiestruturados, com questões abertas e de múltipla escolha, os quais combinam questões abertas e fechadas, oportunizando à investigadora o controle e a quantidade exata das informações, e a melhor condução do tema, delineado aos professores que fazem parte do *corpus* de análise da presente investigação.

Os questionários ou entrevistas abertas e de múltipla escolha, consistem em um método para valorizar a argumentação dos participantes do estudo, sendo que, tal reconhecimento, faça-se imprescindível, para outros temas e assuntos, é preciso a formulação de perguntas com objetividade maior, sem suprimir a qualidade; com esse cenário, é possível a adoção do critério de questionários ou de entrevistas semiestruturadas.

3.3 Apresentação e Descrição: o *corpus* da pesquisa e o instrumento de coleta dos dados

As instituições de ensino municipais pertencem à Secretaria Municipal de Educação – SME – da Prefeitura Municipal de Passo Fundo. Órgão do Sistema Municipal de Ensino, “responsável por planejar, coordenar, executar, supervisionar e avaliar as atividades educacionais da rede de Escolas Públicas Municipais, zelando, assim, por seus estudantes da

Educação Infantil e do Ensino Fundamental”⁶⁵. Concerne, do mesmo modo, gerenciar as atividades relativas à instalação e manutenção de estabelecimentos municipais de ensino. Além disso, opera na elaboração e aplicação do Plano Municipal de Educação e Programas Setoriais. Expressa suas ações sob a concepção de que a educação básica “é o caminho para assegurar a todos a formação indispensável ao exercício pleno da cidadania, fornecendo os meios para o indivíduo participar da construção do contexto sociocultural em que vive”⁶⁶.

A estrutura da SME de Passo Fundo é composta por cinco coordenadorias, a saber: a) Coordenadoria de Administração e Planejamento, responsável pelo trabalho de administração, integrando as demais coordenadorias de trabalho; elabora e organiza as condições necessárias para um ensino de qualidade no município, atuando no assessoramento ao secretário, participando das tomadas de decisão, coordenando e delegando as atribuições de controle, planejamento e acompanhamento da execução orçamentária dos recursos alocados; b) Coordenadoria de Educação, que atua no gerenciamento da relação entre a Secretaria e as escolas; encarregada por fomentar a relação pedagógica com as equipes diretivas e o corpo docente das escolas da rede municipal de ensino, promovendo ações voltadas ao processo de aprendizagem, viabilizando a análise e aprovação dos planos de estudos, programas, calendários escolares, projeto político-pedagógico, e atuando na coordenação das atividades relativas aos cursos de formação continuada; c) Coordenadoria de Nutrição Escolar, incumbida de organizar e coordenar a nutrição das escolas da rede municipal de ensino, como o recebimento, armazenamento, distribuição e controle de estoque dos alimentos; d) Coordenadoria da Universidade Popular, intendente por ações de educação continuada, promovendo a formação continuada da população de Passo Fundo, como os jovens e adultos, por meio de ações e políticas públicas, que garantam o direito à educação ao longo da vida, visando a articulação das políticas de educação para tal fim; e) Coordenadoria de Inovações Educacionais, que faz a atualização constante do ensino, com base na inovação, explicitando pesquisas e estudos em educação, com vistas a propor e expandir projetos de inovação educacional nas Escolas Municipais de Passo Fundo.

Na sequência das questões propostas⁶⁷ aos sujeitos constituintes da averiguação e às análises posteriores, como também, à tabulação dos dados, não tendo balizado qualquer amostra, com o objetivo de abarcar o maior número de participantes, o estudo ostentou uma

⁶⁵ Informação em: <http://www.pmpf.rs.gov.br/secretaria>. Acesso em: 10 out. 2016

⁶⁶ Idem a citação anterior.

⁶⁷ ANEXO B – QUESTIONÁRIO

amostragem não-probabilística, por acessibilidade, momento em que o investigador opta por elementos, os quais, possui admisão e esses retratam o conjunto em investigação.

Inicialmente, a faixa etária – Idade – questão 1 - dos professores inquiridos, é variada, apontando, como maioria, entre 41 a 50 anos, vinte e sete (27) docentes, com um percentual de quarenta e sete por cento (47%), supondo, pelos dados, uma caminhada de experiências profissionais, e quiçá, leitora; entre trinta e um (31) e quarenta (40) anos, doze (12) docentes, com a totalidade de vinte e um por cento (21%), e a partir de cinquenta e um (51) anos, dezoito (18) docentes, com a taxa de trinta e um por cento (31%), exibida na Figura 1.

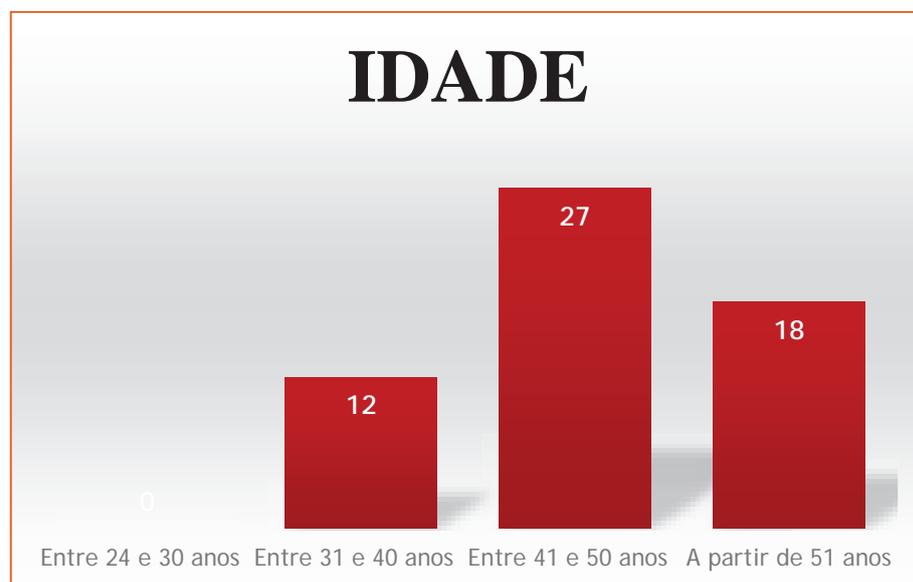


Figura 1. Gráfico correspondente à questão 1 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

A prevalência dos educadores, no tocante ao gênero – questão 2 - noventa e seis por cento (96%), ou seja, cinquenta e cinco (55) professores são do sexo feminino, e somente quatro por cento (4%), em número de dois (2), do sexo masculino, esboçando, conforme a Figura 2, a predominância do universo feminino, fazendo referência à história da educação, em que a única profissão ou labor para a mulher, em séculos passados, era tornar-se professora.

Em sua pesquisa, Gabriela Rodella de Oliveira (2008, p.69)⁶⁸ descreve, quanto ao gênero feminino, que “essa tendência parece ficar clara já nos cursos de Letras, que contam com número de expressividade maior de mulheres entre seus alunos. As facilidades encontradas no ingresso de tais cursos – cujas notas de corte são menores do que outros cursos

⁶⁸ OLIVEIRA, Gabriela Rodella de. *O professor de português e a literatura: relações entre formação, hábitos de leitura e prática de ensino*. 2008, 317f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

mais prestigiados academicamente [...]”. Por esse quadro social, que se apresenta descortinado, as mulheres ainda estão inclinadas a exercerem funções e profissões pouco valorizadas econômica e socialmente. Contudo, a probabilidade de trabalharem um tempo/turno e poderem cuidar dos filhos e da família, torna-se atrativo.

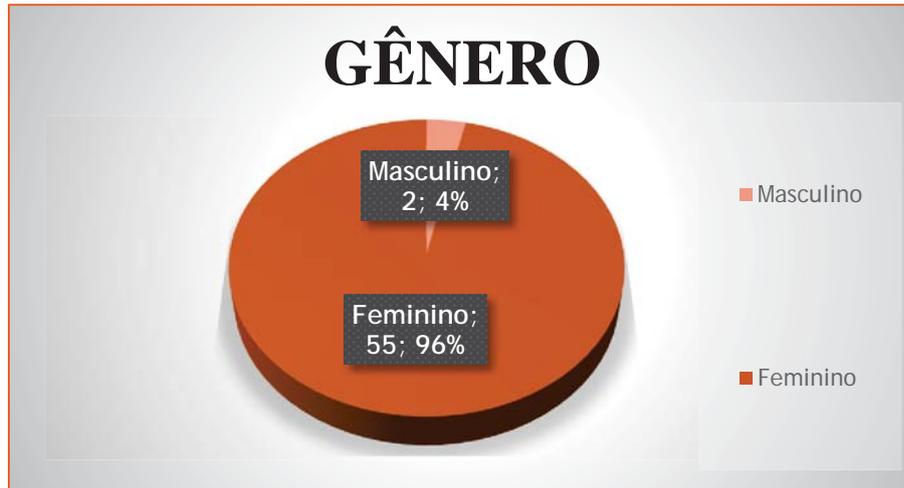


Figura 2. Gráfico correspondente à questão 2 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

O maior número dos docentes em relação ao estado civil – questão 3 - são casados: sessenta e sete por cento (67%); vinte e um por cento (21%), solteiros e apenas doze por cento (12%) divorciados, concomitante à interpretação da Figura 3.



Figura 3. Gráfico correspondente à questão 3 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

A cidade de origem – questão 4 - esboçou um total de quarenta e três (43) professores de Passo Fundo/RS, denotando o embasamento de crescimento e vivência profissional na própria cidade de nacionalidade; dois (2) de Sananduva/RS, e um (1) representante, oriundo de

outras localidades, tais como: Catuípe/RS, Constantina/RS, Ernestina/RS, Garibaldi/RS, Ibirapuitã/RS, Lagoa Vermelha/RS, Lajeado/RS, Mormaço/RS, Santa Maria/RS, Serafina Corrêa/RS, Sertão/RS e Santiago/RS, de acordo com a composição da Figura 4.

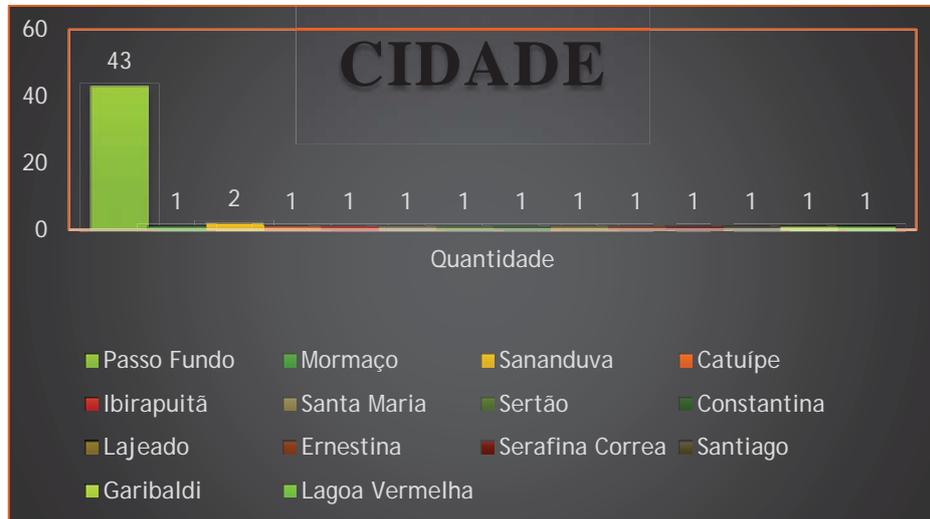


Figura 4. Gráfico correspondente à questão 4 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

O tipo de Escola frequentada no ensino fundamental - questão 5 – esboçou o número de quarenta (40) docentes, com setenta por cento (70%) que cursaram o Ensino Fundamental em Escola Pública Estadual; doze (12) professores, no total de vinte e um por cento (21%) cursaram em Escola Pública Municipal, e cinco (5) educadores, com cota de nove por cento (9%), em Escola Particular, consoante composição do gráfico na Figura 5.

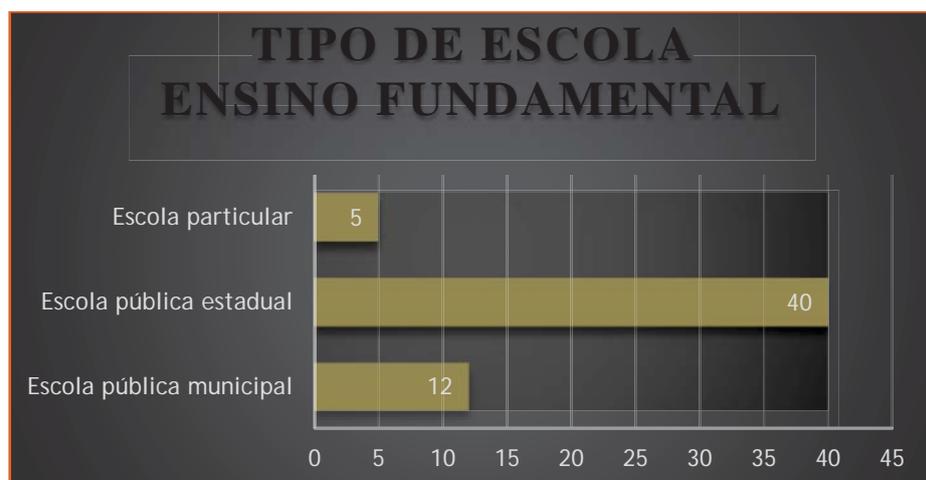


Figura 5. Gráfico correspondente à questão 5 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Apreende-se que, conquanto a análise da Figura 6 – questão 6 - o percentual de professores que concluíram o Ensino Médio em Escolas Particulares, aumentou em relação à

Figura 5, correspondendo a quinze (15) docentes, totalizando vinte e seis por cento (26%); em Escolas Públicas Estaduais, continua o domínio de frequência, com quarenta e um (41) educadores, perfazendo o total de setenta e dois por cento (72%), e apenas um (1) representante, que frequentou Escola Pública Municipal, finalizando os dois por cento (2%) reais, de todo o conjunto.

Através dos dados obtidos, se reafirma o papel preponderante desempenhado pela escola pública, com um ensino público de qualidade, que deva estar concentrado no desenvolvimento da mediação de leitura: no Ensino Fundamental, com o intuito de formar novos leitores, no Ensino Médio, com o desafio de conservar os sujeitos cativados e com o hábito de ler, independentemente de se tratar de Ensino Regular, EJA ou Magistério.



Figura 6. Gráfico correspondente à questão 6 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

Em relação à forma de conclusão do Ensino Médio – questão 7 – trinta e cinco (35) educadores concluíram no diurno, regular, em três (3) anos, com o percentual de sessenta e dois por cento (62%); quinze (15) professores executaram no noturno, regular, em três (3) anos, com taxa de vinte e sete por cento (27%); seis (6) docentes escolheram a Habilitação para o Magistério, com o tempo de três anos e meio (3,5), devido ao estágio de Prática de Ensino, com o tempo de um semestre – seis (6) meses – finalizando com dez por cento (10%), e um (1) sujeito, que frequentou o EJA – Provas de Supletivo, perfazendo um por cento (1%) restante, da totalidade dos participantes da investigação, segundo a Figura 7.

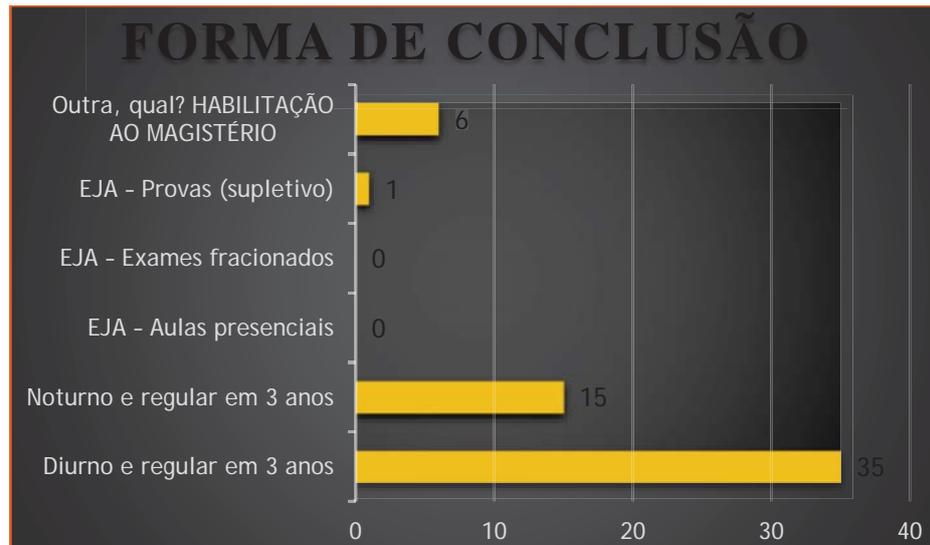


Figura 7. Gráfico correspondente à questão 7 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Concluída a fase de organização dos dados, procedeu-se à análise das seguintes categorias: a concepção leitora dos professores de Língua Portuguesa das escolas públicas municipais de Passo Fundo: o perfil representativo dos docentes investigados, discriminando: a escolaridade, a instituição de graduação, a instituição de pós-graduação, a escolarização dos pais ou dos responsáveis, a (s) escola (s) em que trabalha e a carga horária semanal.

A concepção leitora e os espaços de leitura, com o diagnóstico de: leitor ou leitora, o tempo dedicado semanalmente à leitura, o acesso regular a bibliotecas escolares, salas de leitura escolares ou espaço equivalente, a categoria predominantemente quanto às leituras espontâneas, o motivo para as escolhas espontâneas, o número de livros lidos no último ano, a razão pessoal para realizar leituras, o motivo pessoal para não realizar leituras com frequência, os livros que mais gostou de ler, o local de leitura em casa, a leitura regular em bibliotecas ou salas de leitura, os espaços públicos de leitura regular, além de bibliotecas e salas de leitura.

As preferências literárias publicadas abordando: o número de livros impressos que possui, a frequência de leitura de livros impressos integralmente, os títulos de livros impressos, a utilização do ‘cheque-livro’, as obras adquiridas através do ‘cheque-livro’, a frequência de leitura de jornais impressos, a seção do jornal impresso com maior interesse, a frequência de leitura de revistas impressas e os títulos de revistas impressas.

A internet e as tradições culturais, através da apreciação: computador com internet em casa, a frequência de leitura de revistas eletrônicas, os títulos de revistas eletrônicas, a categoria predominantemente quanto aos livros impressos ou eletrônicos, o gênero com maior leitura, a frequência de leitura de livros eletrônicos integralmente, os títulos de livros eletrônicos com leitura recente, as horas diárias dispensadas à assistência de programas televisivos, os

programas que assiste na televisão, a frequência com que assiste a filmes, a frequência com que vai ao cinema e a frequência com que vai ao teatro.

A opção Profissional e o exercício docente: a mediação de leitura, observando: a leitura dos professores (as) da caminhada estudantil, o motivo para seguir os estudos na área de Letras, a razão para ministrar a disciplina de Língua Portuguesa, a relação com a leitura desde os primeiros contatos estabelecidos, influenciou ou influencia a prática docente, as propostas de leituras aos alunos, os tipos de leituras sugeridas, as formas de considerar o que os alunos estão lendo, demarcadas, com o intuito de conhecer o perfil leitor dos professores de Língua Portuguesa, das escolas públicas municipais da cidade de Passo Fundo/RS.

4 A CONCEPÇÃO LEITORA DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE PASSO FUNDO

“De um tênue ponto da ação pedagógica cotidiana à mais elaborada discussão paradigmática, parece mesmo que o professor que pesquisamos, com quem agimos e de quem falamos é um sujeito tornado objeto, cindido do seu tempo, fragmentado na sua humanidade”.

Solange Souza & Sonia Kramer

A leitura do ‘**professor (a)**’⁶⁹ interligada a uma concepção leitora inicia, no Brasil, nos anos de 1960 e 1970, momento em que os pesquisadores, educadores e políticos ocidentais começam a se envolverem com o tema, uma vez que “no contexto do pós-guerra de 1945 emergiam nações no continente africano que entendiam que sua autonomia relacionava-se ao crescimento do contingente de alfabetizados” (RÖSING & ZILBERMAN, 2016, p. 7)⁷⁰. Os governos progressistas, na América Latina, admitiam que o êxito quanto à igualdade social não ocorreria sem o acesso direto das classes pobres à educação e ao letramento: “[...] Europeus e norte-americanos deparavam-se com a ascensão dos *mass media* que, aparentemente, afastavam os estudantes dos livros, deixando-os à mercê da cultura da imagem e da voz” (RÖSING & ZILBERMAN, 2016, p. 7).

Uma década depois, em 1980, século XX, o Brasil se generaliza e democratiza: uma original Constituição passa a militar, tendo uma economia totalmente globalizada, um ensino básico com reformas, nominado então, como Ensino Fundamental e Secundário – ensino de primeiro e segundo graus, o estabelecimento dos Parâmetros Curriculares e, nas universidades públicas, o tão discutido Sistema de Cotas.

Houve a expansão dos meios de comunicação de massa (tecnológico e instrumental) e a inserção de modernos suportes, como exemplo, o eletrônico e o digital, que são

⁶⁹ Grifos da Pesquisadora.

⁷⁰ RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina (Orgs). *Leitura: história e ensino*. Porto Alegre/RS: Edelbra, 2016, p. 7 a 9.

[...] dispositivos revolucionários, como o computador pessoal e o telefone celular. Comparados os meios de veiculação de textos utilizados no começo dos anos 1980 com os disponíveis ao final da primeira década do nosso milênio, a distância parece gigantesca, embora menos de 30 medeie um tempo e outro. (ZILBERMAN & RÖSING, 2009, p. 12)⁷¹.

Como respaldo e testemunho às declarações contidas no parágrafo anterior (3º) a escritora Marisa Lajolo, em seu artigo apresentado no Congresso de Leitura em Campinas, São Paulo, no ano de 1982, com o título **O texto não é pretexto. Será que não é mesmo?**⁷² discorre, quando o relê 26 anos depois, em 2008, e percebe que houve uma propagação de cursos, teses, ensaios e pesquisas concernentes à leitura: “[...] alteraram-se profundamente as condições de trabalho de professores, e a formação de leitores e de mediadores de leitura tornou-se objeto de inúmeros projetos por todo o Brasil” (LAJOLO, 2009, p. 99); a investigadora surpreende-se, ao examinar a redação feita, que apareciam:

[...] certezas, muitas delas, ingênuas, ainda que animadas das melhores intenções, espanta-me o tom assertivo, categórico, definitivo e peremptório com que eu as proferia:

- O texto não é pretexto para nada.
- A presença do texto no contexto escolar é artificial.
- O aluno, tanto quanto o professor, tem o direito de não gostar de um texto e, conseqüentemente, de se recusar a trabalhar com ele.
- Fazer do texto pretexto de qualquer forma de dogmatismo desfigura o texto.
- O bom leitor começa a nascer ou morrer a partir dos 7 anos, na alfabetização, nos primeiros contatos com o texto. Tudo o que vem depois é só reforço e terapia. (LAJOLO, 2009, p. 100)

A autora ainda argumenta, no tangente à **‘leitura e ao leitor’**⁷³ que, ao se ler novamente um livro, se amplia a compreensão e a interpretação, com a alteração do significado de tudo o que já se leu, convertendo-se, plenamente, em um **‘Leitor Maduro’**⁷⁴, ao mesmo tempo, se o docente não é um bom leitor, certamente, conclui-se que será um mau educador:

[...] É fundamental que o professor não dilua a ambigüidade e abertura do texto na obrigatoriedade de certas atitudes a serem manifestadas a propósito dele, texto. [...] Mesmo com um texto ruim, pode fazer-se um bom trabalho. Um bom leitor pode atenuar a carga negativa de um mau texto, e um bom texto pode ser prejudicado por um mau leitor. (LAJOLO, 2009, p. 101).

⁷¹ ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs). *Apresentação: Leitura na escola – Parte II: a missão*. São Paulo/SP: Global, 2009, p. 9 a 15.

⁷² LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs). *Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo/SP: Global, 2009, p. 99 a 112.

⁷³ Grifos da Pesquisadora.

⁷⁴ Grifos da Pesquisadora.

4.1. O Perfil Representativo dos Docentes Investigados

Os sujeitos pesquisados, descreveram a escolaridade – questão 8 - a partir dos seguintes níveis: seis (6) docentes cursaram o Ensino Médio, antigo 2º Grau, o curso de Habilitação para o Magistério, em um universo de cinquenta e sete (57); dez (10) concluíram o Ensino Superior, Graduação em Letras, Licenciatura Plena somente, sendo a Escolaridade mínima exigida para o ingresso no Funcionalismo Público Municipal de Passo Fundo⁷⁵; com Pós-Graduação, à nível de Especialização, um (1) possui Incompleta; quarenta (40) docentes concluíram; quatro (4) iniciaram, ao grau de Mestrado ou Doutorado, mas não finalizaram, e somente dois (2), possuem o título de Mestre, consoante demonstrativo na Figura 8.



Figura 8. Gráfico correspondente à questão 8 – ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

A regulamentação da carreira dos professores da Educação Básica no Brasil, com a Constituição Federal BR de 1988 (CF/88) (1988), através da elaboração e da implantação de Planos de Carreira, tem sido muito debatida. De acordo com o Art. 206, inciso V da CF/88, deve-se considerar os Planos de Carreira e o Ingresso no Magistério por meio de Concurso Público. As autoras Jacomini & Penna (2016), relatam, conforme artigo publicado no X Seminário Internacional da Rede Estrado, em Salvador, que

⁷⁵Editais e resultados das etapas do Concurso Público/2016, serão publicados nos sites www.msconcursos.com.br e www.pmpf.rs.gov.br. EDITAL N° 048/2016 - CONCURSO PÚBLICO - NÍVEL SUPERIOR: Professor de Língua Portuguesa - Licenciatura Plena em Letras - 20 horas.

Disponível em: file:Downloads/EDITAL%20N%C2%BA%20048-2016%20-%20CONCURSO%20P%C3%A9BLICO%20-%20PREFEITURA%20DO%20MUNIC%C3%8DPIO%20DE%20PASSO%20FUNDO%20-%20RS.pdf. Acesso em: 15 jan. 2017

[...] a Emenda Constitucional BR n. 19/1998 (1998) apontou a necessidade de os planos garantirem piso salarial profissional. Leis infraconstitucionais especificaram esse preceito geral, com vistas a tornar obrigatórios planos de carreira para os profissionais da educação em todos os estados, municípios e no Distrito Federal. (JACOMINI & PENNA, 2016)

Quanto à Instituição de Graduação – questão 9 - o que chama atenção nas respostas, é que quarenta e nove (49) professores concluíram na Universidade de Passo Fundo/UPF, instituição comunitária, no próprio município em que desempenham suas atividades como funcionários públicos municipais, perfazendo um percentual de oitenta e sete por cento (87%), concebendo, veladamente, como uma das maiores e melhores Instituições de Ensino Superior do interior do Estado; três (3) concluíram na Universidade Regional Integrada/URI/Erechim, com cinco por cento (5%); na Universidade de Caxias do Sul/UCS, Universidade de Santa Cruz do Sul/UNISC, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul/UNIJUÍ e na Universidade Federal de Santa Maria/UFSM, apenas um (1) em cada, perfazendo dois por cento (2%), visualizado na Figura 9.



Figura 9. Gráfico correspondente à questão 9 – ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

Em relação à Instituição de Pós-Graduação – questão 10 - repete-se, com o maior número: vinte e cinco (25) educadores, com quarenta e nove por cento (49%), que cursaram na Universidade de Passo Fundo/UPF, comprovando, então, a fidelidade aos bons produtos, e comodidade de tempo dos profissionais; quatro (4), perfazendo oito por cento (8%), optaram por EAD - UNIVERSIDADE PITÁGORAS/UNOPAR, polo de Passo Fundo; em número de dois (2) na FACINTER/Curitiba e INSTITUTO EDUCACIONAL METODISTA/São Paulo, com quatro por cento (4%), e, por fim, dois por cento (2%), e um (1) representante da educação em cada Instituição discriminada: Instituto Superior de Filosofia Berthier/IFIBE, Centro

Educacional Leonardo da Vinci/UNIASSELVI, Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE, Universidade de São Paulo/USP, Centro Universitário Ribeirão Preto/BARÃO DE MAUÁ, Instituto de Desenvolvimento Educacional de Passo Fundo/IDEAU, Faculdade Educacional da Lapa/FAEL, Universidade Paranaense/METODISTA, Centro Universitário/PR/FACEL, Faculdades Integradas e Amparo/SP/FIA, Instituto Federal Sul-rio-grandense/PF/IFISUL, Universidade de Fortaleza/Ceará/UF, Pontifícia Universidade Católica/RS/PUC, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões/RS/URI, Universidade Metodista de São Paulo/UMESP, Faculdade/Graduação/Pós-Graduação/Joinville/SC/AUPEX, Faculdade de Itapiranga/SC/FAI, em exposição na Figura 10.



Figura 10. Gráfico correspondente à questão 10 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

O fenômeno ocorrido, em que somente dois profissionais da educação obtiveram a titulação de Mestre – Figura 8, chama atenção para o fato de o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal de Passo Fundo⁷⁶, não contemplar diferenciais salariais⁷⁷ para os vários níveis de Pós-Graduação, consoante a Lei:

⁷⁶ CAPÍTULO II, LEI COMPLEMENTAR Nº 204 DE 04 DE JULHO DE 2008.

Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/p/passofundo/lei-complementar/2008/21/204/lei-complementar-n-204-2008-altera-a-estrutura-da-carreira-do-magisterio-publico-municipal-estabelecida-pela-lei-n-1733-de-31-de-dezembro-de-1976-com-as-modificacoes-inseridas-pela-lei-complementar-n-27-de-23-de-dezembro-de-1994-e-cria-vantagens?q=204>. Acesso em: 11 abr. 2017

⁷⁷Altera a estrutura da Carreira do Magistério Público Municipal estabelecida pela lei nº 1733, de 31 de dezembro de 1976, com as modificações inseridas pela lei complementar nº 27, de 23 de dezembro de 1994 e cria vantagens.

SEÇÃO I: DA PROGRESSÃO

[...]

Art. 10 Progressão é a passagem do titular de cargo de professor de um grau para outro imediatamente superior.

§ 1º O interstício mínimo para a concessão de progressão de um grau para outro será de 2(dois) anos do grau "A" até o "G" e de 3(três) anos para os graus "H" até "K", e a variação de remuneração será de 6%(seis por cento) entre cada grau.

[...]

§ 3º O professor promovido somente terá direito à progressão após o interstício mínimo previsto no § 1º deste artigo, prazo que deverá ser contado da data da promoção.

§ 4º As progressões ocorrerão na data de 15 de outubro e serão processadas pela Secretaria de Educação.

§ 5º A contagem do tempo para progressão do grau "G" até o "K" será computado a partir da entrada em vigor desta Lei.

[...]

SEÇÃO II: DA PROMOÇÃO

[...]

Art. 11 A promoção far-se-á por titulação, para o nível correspondente dentro da Área a que o professor pertence.

§ 1º Os professores poderão ser promovidos desde que apresentem a seguinte titulação:

I - NÍVEL II - professor com habilitação em nível superior, obtida em curso de graduação de licenciatura plena, afeto a área de atuação;

II - NÍVEL III - professor com formação de nível superior, obtida em curso de graduação de licenciatura plena, acrescido de curso de pós-graduação *latu sensu*, com duração mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas, em curso na área de educação, desde que haja correlação com a graduação.

§ 2º O nível não se altera com a progressão.

Art. 12 Somente concorrerá a promoção o membro do magistério, que tenha interstício de dois (02) anos de efetivo exercício no nível. Parágrafo Único. É vedada a mudança de níveis de membro do Magistério que estiver em estágio probatório.

Art. 12 Somente concorrerá a promoção o membro do magistério, que tenha interstício de dois (02) anos de efetivo exercício no nível.

§ 1º É vedada a mudança de níveis de membro do Magistério que estiver em estágio probatório.

§ 2º Para efeitos do "caput" deste artigo poderá ser computado o tempo de efetivo exercício no último nível que o professor se encontrava na vigência do plano de carreira anterior a Lei Complementar nº 204, de 04 de julho de 2008. (Redação dada pela Lei Complementar nº 238/2009)

Art. 13 Não terá direito à promoção o professor que no biênio tenha incorrido nas situações previstas nos incisos I até VII, do § 2º, do artigo 10 desta Lei.

Art. 14 O membro do Magistério em exercício de cargo ou função de atividades em órgão não subordinado à Secretaria de Educação não concorrerá a promoção.

Art. 15 Verificada a existência de vagas, a promoção ocorrerá no dia 15 dos meses de março e outubro de cada ano, e serão processadas pela Secretaria de Educação, com posterior autorização do Prefeito.

No tocante às EADs citadas na questão 10, observou-se, ainda, uma variedade e diversidade de instituições e cursos oferecidos na área de Educação, mas não direcionados, especificamente, para professores de Língua Portuguesa. Pareceu, em alguns momentos da investigação, bastante evidenciado, que alguns docentes procuraram realizar uma Pós-Graduação qualquer, somente para adquirirem um diploma, e então, fazerem o uso do benefício

de quinze por cento (15%) como ‘Aprimoramento Acadêmico’, de acordo com o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal de Passo Fundo.

Para aprofundar o diagnóstico quanto à ‘Graduação’ e a ‘Pós-Graduação’ - Figuras 9 e 10, dos educadores de Língua Portuguesa, das escolas públicas municipais de Passo Fundo, faz-se referência às crises da leitura a partir dos anos de 1970, quando revelada, na França, através dos estudos para todos, em que Anne-Marie Chartier (2016, p. 24) – ‘Como fazer os jovens lerem? Olhar histórico sobre o caso francês de incentivos à leitura’, desvenda que “[...] duas outras modificações também foram concomitantemente produzidas. Inicialmente, as famílias diplomadas pararam, progressivamente, de ambicionar os estudos literários para seus filhos; os estudos científicos e econômicos pareceram mais atraentes para encontrar uma profissão interessante”. Por conseguinte, a relação que se aparentava irrefutável

[...] entre o gosto de ler e o êxito escolar foi cada vez menos verificada nos fatos. Os professores de Letras que se sentiam responsáveis pela formação humanista e cultural de todos os adolescentes encontram-se pouco a pouco despojados de seus melhores elementos para o proveito de seus colegas de Matemática. A partir dos 1970, cada um sabe, por experiência própria que, para ter êxito na escola, é melhor ser bom em Matemática do que um grande leitor [...]. (CHARTIER, 2016, p. 24)

Tal circunstância pode ser constatada através da Figura 47 – questão 59, quanto ao motivo para seguirem os estudos na área de Letras, e também, o porquê da escolha dessa profissão, situação em que os professores repontaram a **‘Inclinação pessoal’**⁷⁸ como o alicerce para o Curso de Graduação em Letras, no qual validam: “__ Além de ser a minha área que me identifico, sei da importância da Língua Portuguesa na nossa vida”; “__ Em todos os sentidos, mas principalmente, para aperfeiçoamento profissional”; “__ É muito gratificante perceber o crescimento dos alunos no decorrer do ano, a partir das contribuições durante as aulas, como comentários, opiniões e posicionamentos”; “__ Porque gosto de inspirar meus alunos a serem bons leitores e bons escritores, gosto pelos debates, reflexões, enfim... Adoro a Literatura”; “__ Porque gosto de transferir conhecimentos e aprendo muito com os estudantes; é o que gosto de fazer”; “__ A disciplina é rica; é possível fazer muitas atividades diferentes e trabalhar com a linguagem”; “__ As palavras nos proporcionam um número muito grande de possibilidade de compreensão da realidade cotidiana”; finalizaram, por meio de algumas respostas, em relação ao gostar de ministrar a disciplina de Língua Portuguesa – questão 60 – Figura 48.

⁷⁸ Grifos da Pesquisadora.

Quanto à escolarização dos pais⁷⁹, Figura 11 – questão 15 – tendo Pós-Graduação completa, apenas um (1) representante, com dois por cento (2%); sete (7) com Ensino Superior Completo: onze por cento (11%); dois (2) com Ensino Superior Incompleto: três por cento (3%); cinco (5) com Ensino Médio Completo: oito por cento (8%); três (3) com Ensino Médio Incompleto: cinco por cento (5%); cinco (5) com Ensino Fundamental Completo: oito por cento (8%); trinta e nove (39) com Ensino Fundamental Incompleto: cinquenta e nove por cento (59%); quatro (4) Analfabetos ou Semialfabetizados: seis por cento (6%).



Figura 11. Gráfico correspondente à questão 15 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Como todos os docentes participantes da investigação têm curso superior completo, infere-se que, em grande parte, são os primeiros sujeitos, de seu grupo familiar de raiz, a ter o ingresso a uma escolarização mais extensa, pois o maior grau de estudo da maioria dos seus genitores, consistiu-se em ensino fundamental incompleto.

A pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil 4*, no item **‘Influenciadores e a formação de leitores’**⁸⁰, por Zoara Failla (2016), declara também que: “A importância da mediação é confirmada quando se comparam respostas de leitores e não leitores: 83% dos *não* leitores não receberam a influência de ninguém, enquanto 55% dos leitores tiveram experiências com a leitura na infância pela mediação de outras pessoas – especialmente mãe e professor”:

⁷⁹ Conforme ANEXO B.

⁸⁰ Grifos da Pesquisadora.

Esta edição volta a confirmar que o gosto pela leitura é uma construção que vem da infância, bastante influenciada por mães e pais. A família tem um papel fundamental no despertar do interesse pela leitura, seja pelo exemplo, ao ler na frente dos filhos, ou ao promover a leitura para os filhos. Mas os dados aqui incluídos também confirmam que o potencial de influenciar o hábito de leitura dos filhos está correlacionado à escolaridade dos pais – filhos de pais analfabetos e sem escolaridade tendem a ser menos leitores que filhos de pais com alguma escolaridade. (FAILLA, 2016, p. 35)

Concebendo, igualmente, a ideia de que também a ‘família’⁸¹ é considerada a primeira instância de promoção da leitura, na publicação: “Como fazer os jovens lerem? Olhar histórico sobre o caso francês de incentivos à leitura”, Anne-Marie Chartier (2016, p. 29), concomitante ao tema: “A leitura dos jovens na era digital”, acena ao “[...] de promover a leitura em todas as famílias, pois ela está prestes a ser abandonada pelo uso individual das telas [...]. O hábito dos pais e dos avós (ler uma história às crianças, colocando-as sobre seus joelhos, ou sentando na cama antes do beijo de boa noite), ritual muito presente nas famílias, começa a ser encetado por máquinas [...]”.

Em resposta às escolas em que trabalha - questão 12 - destaca-se todas as Públicas Municipais⁸², agregadas às várias escolas públicas estaduais da cidade de Passo Fundo, consoante a Figura 12, a qual se relaciona à carga horária semanal – questão 13 – Figura 13, em que cinco (5) docentes, com nove por cento (9%), trabalham sessenta (60) horas, agregando-se também em horas a mais (um turno), como regime especial, forma de contratação, sem concurso público, pela Prefeitura de Passo Fundo; trinta e nove (39), com sessenta e oito por cento (68%), perfazem quarenta (40) horas semanais, e somente treze (13), com vinte e três por cento (23%), completa vinte (20) horas semanais.

⁸¹ A família representa um grupo social primário que influencia e é influenciado por outras pessoas e instituições. É formado por pessoas, ou um número de grupos domésticos ligados por descendência (demonstrada ou estipulada) a partir de um ancestral comum, matrimônio ou adoção. Nesse sentido o termo confunde-se com clã. Dentro de uma família, existe, sempre, algum grau de parentesco. Membros de uma família, geralmente pai, mãe e filhos e seus descendentes, costumam compartilhar do mesmo sobrenome, herdado dos ascendentes diretos. A família é unida por múltiplos laços capazes de manter os membros moralmente, materialmente e reciprocamente durante uma vida e durante as gerações. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Fam%C3%ADlia>. Acesso em: 10 ago. 2017

⁸² Conforme ANEXO C.

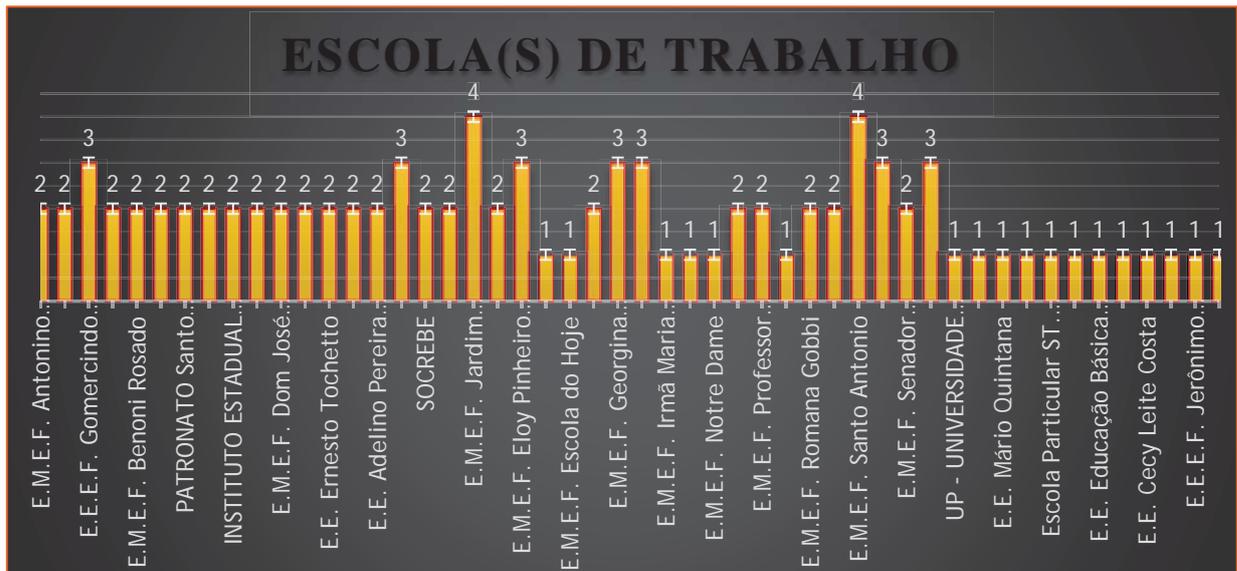


Figura 12. Gráfico correspondente à questão 12 – ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

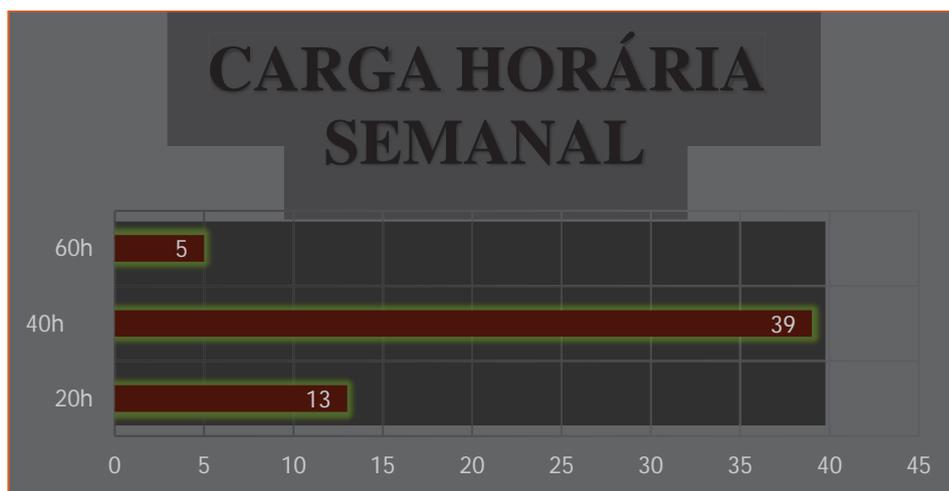


Figura 13. Gráfico correspondente à questão 13 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

O pesquisador Ezequiel Theodoro da Silva (2009) descreve que, em uma perspectiva organizacional, ou mesmo institucional, o trabalho do professor está ligado, diretamente à construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico do educandário, e sua efetivação envolve variadas atividades curriculares e extracurriculares, com muitas ações didáticas para o cumprimento das metas planejadas; dessa forma:

Sair do “eu” para formar um “nós” não é tarefa das mais fáceis, considerando a tradição individualista que rege a docência no Brasil – tradição essa que resulta quase sempre de fatores como o acúmulo de aulas, salas abarrotadas, empregos em várias escolas, múltiplas funções simultâneas, baixos salários, insegurança no emprego, etc. Tais fatores podem dificultar, frear ou impedir o momento mais rico e produtivo do processo de leitura, qual seja o de discutir, debater, cotejar com o grupo de profissionais da escola as ideias oriundas em diferentes campos do conhecimento, em diferentes leituras do mundo, em livros visitados, etc. (SILVA, 2009, p. 27)

Com a jornada de trabalho acima de vinte (20) horas, legitima um intercâmbio de novas ideias em diversos espaços, assim como, a relação com metodologias de trabalho individualizadas, que, num primeiro momento, parecem ser positivas, mas podem volver à atividade docente fadigosa, com mais demandas e enfraquecendo o aproveitamento pedagógico, além, da eficácia e tempo gastos no entorno das instituições de ensino.

4.2 A Concepção Leitora e os Espaços de Leitura

Considerando que o ‘ser leitor’ não se coteja, unicamente, pelos materiais diversos de leitura a que tem acesso, pois não definirão o gosto pelo ato de ler, mas sim, o de conviver com grupos de pessoas que se compreendam, profunda e permanentemente, com esses estilos de ferramentas, dando-lhes sentido; tal qual os pesquisadores e organizadores da obra: *MEDIAÇÃO DE LEITURA - Discussões e alternativas para a formação de Leitores*⁸³: Fabiano dos Santos, José Castilho Marques Neto e Tania M. K. Rösing (2009) descrevem:

No ambiente familiar, no espaço da escola, quem já assumiu comportamento perene de leitura deixa transparecer estar absorto, sensibilizado pelo conteúdo de suas leituras, pela originalidade da linguagem que os veicula e pelos recursos empregados na publicação. O leitor necessita, também, demonstrar entusiasmo pelo que está lendo, desejo de compartilhar essas experiências com quem convive, apresentando-lhes textos de variadas naturezas, despertando-lhes o interesse pelo manuseio de publicações com recursos desde os mais simples até os mais sofisticados. Sem dúvida, a existência de materiais de leitura disponibilizados por todos os recantos de uma casa, de uma escola, inclusive de uma biblioteca aliada à presença de pessoas que se envolvem permanentemente com diferentes gêneros textuais, por intermédio da leitura prazerosa, passa a se construir em exemplo de leitor a ser seguido, podendo transformar outros indivíduos em sujeitos leitores. (NETO, SANTOS e RÖSING, 2009, p. 13)

Em virtude da percepção de leitura, é fundamental saber se o professor de Língua Portuguesa, das escolas públicas municipais de Passo Fundo se considera Leitor ou Leitora –

⁸³ SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker (Orgs). A formação de mediadores de leitura: um desafio a ser assumido por profissionais. In: *Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009, p. 13-22.

questão 21 – Figura 14: cinquenta (50), oitenta e oito por cento (88%), responderam que SIM, mas nenhum justificou, mesmo tendo o espaço de linhas para a ação; sete (7), doze por cento (12%), objetaram NÃO, com justificativas variadas, tais como:

- “__ Leio livros muito pouco”;
- “__ Em função do tempo”;
- “__ Leio apenas o que me interessa”;
- “__ Não leio a quantidade de livros que gostaria de ler”;
- “__ Trabalho muito”;
- “__ Falta de vontade”;
- “__ Estou sempre cansado”.

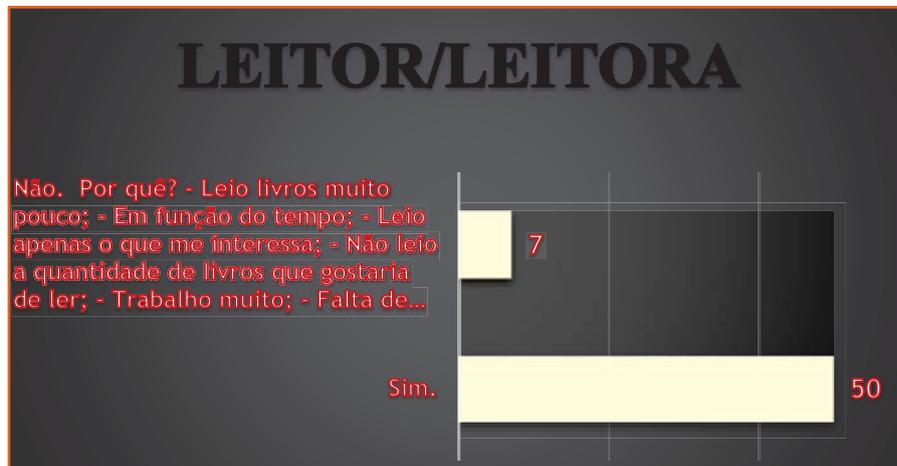


Figura 14. Gráfico correspondente à questão 21 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

O educador é uma pessoa, por isso, um ser social: nasce, cresce e morre como qualquer ser humano. Composto de corporeidade: razão e emoção, portanto, necessita ter uma vida plena; possui desejos e aspirações, mas ao mesmo tempo, enfrenta muitas adversidades, comuns em cada fase, despontados na sociedade em que vive. Os múltiplos espaços que percorre, segundo Ezequiel Theodoro da Silva (2009, p. 24): “[...] infância, escolarização, família, comunidades, ingresso na profissão, etc., é de suma importância ao desenvolvimento da sua ‘pessoalidade’, antes, durante e depois do início do seu trabalho em uma ou mais escolas. Nessa trajetória complexa e dinâmica, havemos de lembrar a sua própria aproximação com o universo da escrita e com outras linguagens que fazem circular os sentidos entre os homens”.

Para a configuração plena de um ‘mediador de leitura’ é necessário que o professor seja um ‘leitor’, pois é, *a priori*, o que tem a função direta na formação de novos leitores, dado que: “A leitura do professor, pois é, um pré-requisito da leitura do aluno, mas isto não quer dizer que

a interpretação do aluno deva ser atrelada a do professor” (BORDINI & AGUIAR, 1998, p. 28). O discente tornar-se-á um leitor, independente do modelo e exemplos de seu educador, mas sendo ele ‘leitor’ e dominador de processos de leituras textuais, certamente fomentará um significativo progresso na formação de notáveis leitores; provocará, certamente, os seus educandos a qualquer gênero e estilo de leitura, de numerosos materiais, tais como: revistas, jornais, etc.

Em conexão ao tempo dedicado semanalmente à leitura⁸⁴ - questão 45 – Figura 15, implica no tempo disponível do professor para a prática de leituras e a sua formação como ‘Leitor/Leitora’: trinta (30) professores, com o percentual de cinquenta e três por cento (53%) destina menos de três (3) horas semanalmente; catorze (14), vinte e cinco por cento (25%), de três (3) a cinco (5) horas; sete (7), com doze por cento (12%), de cinco (5) a sete (7) horas semanais e, apenas seis (6), reserva mais de sete (7) horas por semana, integrando dez por cento (10%), acentuando-se a justificativa de **não lerem**⁸⁵ com a constância estimada e pretendida, deixando explícita a carência de tempo proposta para as leituras.

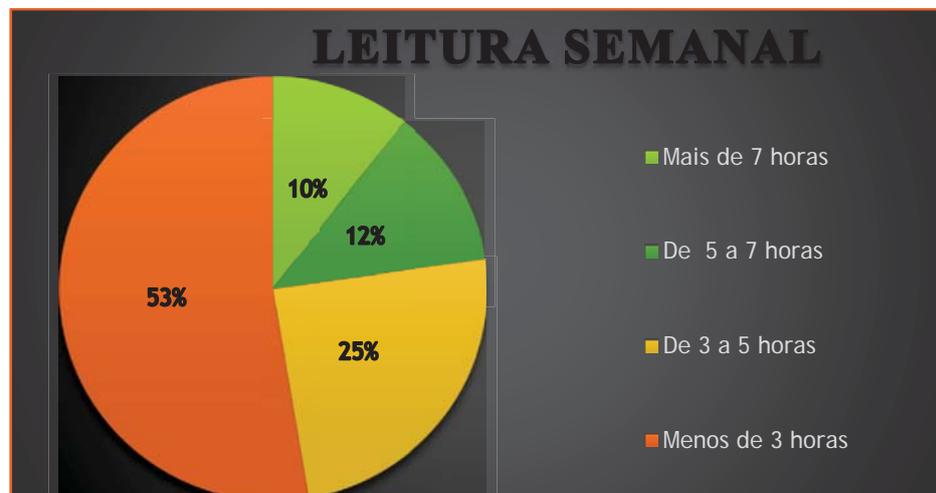


Figura 15. Gráfico correspondente à questão 45 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

Seguramente, sabe-se da importância de realização, com frequência regular, de leituras por parte do educador, nesse mote, os de Língua Portuguesa, de forma que ela faça parte das atividades do dia-a-dia, pois os discentes estão, comumente, cursando o Ensino Fundamental II, nominado de anos finais, sendo de grande importância para a formação leitora individual, e também, do grupo/turma: “ Os educadores, muitas vezes, são considerados como não leitores,

⁸⁴ Conforme ANEXO B.

⁸⁵ Grifos da Pesquisadora.

e isso contribui para que eles sejam responsabilizados pelo desinteresse do aluno diante da leitura. [...] Embora ao mesmo tempo, seja depositada nele a grande esperança, ou o “milagre” de que ainda se tenha uma sociedade de leitores” (NATH, 2016, p. 6).

Pela trajetória leitora do professor e as múltiplas leituras concluídas, é substancial a uma identidade forte e absoluta, ao que se somam os resultados prescritos na Figura 14, dos educadores que compõem o *corpus* da presente pesquisa, momento em que Marisa Lajolo (1985) interpreta:

Parece-nos que esse arcabouço sociocultural, constituído também pelas tantas leituras diversificadas no contínuo da existência da pessoa, é imprescindível a uma identidade “robusta e redonda” do professor. Uma história frágil e fraca de como o leitor poderá significar, tanto no momento da formação docente como da atuação em sala de aula, um modelo ou testemunho também frágil e fraco para transmitir, junto aos estudantes, os valores, as virtudes e as utilidades que podem advir da leitura da escrita. (LAJOLO, 1985, p. 25)

Questionados se, na sua formação escolar, os docentes tiveram acesso regular a bibliotecas escolares, salas de leitura escolares ou espaço equivalente, com a opção de assinalar apenas uma resposta – questão 24 – Figura 16:

- trinta e sete (37), sessenta e cinco por cento (65%), replicaram: “Sempre”;
- sete (7), doze por cento (12%): “Em alguns momentos no Ensino Fundamental”;
- sete (7), doze por cento (12%): “Em alguns momentos no Ensino Fundamental e em alguns no Ensino Médio”;
- quatro (4), sete por cento (7%): “Em alguns momentos no Ensino Médio”;
- um (1), dois por cento (2%): “Em alguns momentos na Graduação”;
- um (1), dois por cento (2%), declarou “Não” ter tido nenhum acesso.

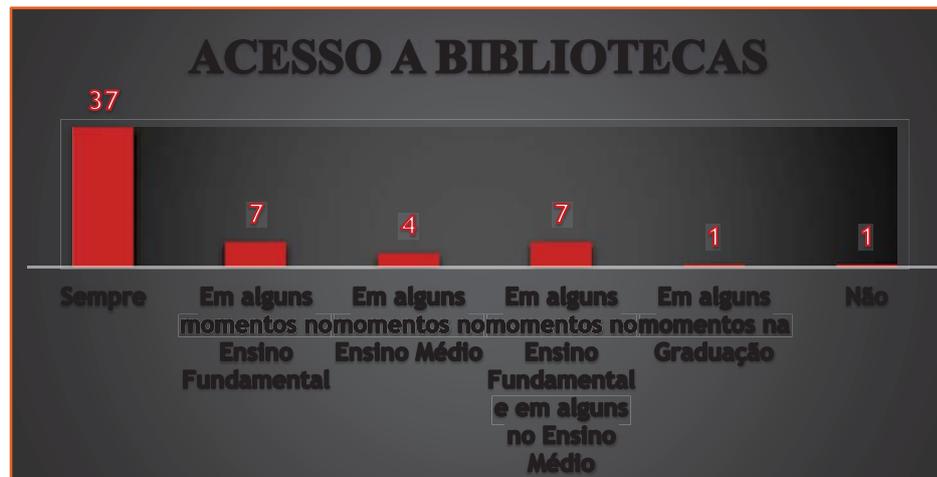


Figura 16. Gráfico correspondente à questão 24 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

No aprofundamento das análises na *Retratos da Leitura no Brasil 4*, FAILLA (2016) descreve, respaldando os sessenta e cinco por cento (65%) dos professores de Língua Portuguesa dessa investigação que mencionaram que **‘sempre’**⁸⁶ tiveram o acesso regular às bibliotecas, salas de leitura ou espaços equivalentes na formação escolar, que:

Em geral, o brasileiro vê a biblioteca como um espaço de estudo e pesquisa (71% dizem que é um lugar de estudo; 26%, um lugar voltado para estudantes; 20% vão para pegar livros emprestados para trabalhos escolares). Ela está fortemente associada a um local para estudantes, apesar de 29% também acharem que ela é um local para se pegar livro emprestado. Essa representação pode explicar por que o usuário da biblioteca é principalmente o estudante (90% dos *não estudantes* não frequentam ou frequentam raramente). Desde a segunda edição, a *Retratos* vem confirmando essa representação e o uso das bibliotecas. (FAILLA, 2016, p. 40)

E conclui, ressaltando que, sem hesitação de posições, os resultados repontam para uma essencialidade imediata de estruturação de novos ‘modelos de bibliotecas’ ou de ‘atendimento aos usuários nas bibliotecas’⁸⁷, que, reiteradamente, apresentam-se como proveniências de arte e cultura reais e existentes em municípios brasileiros.

Não existe um **leitor acabado**⁸⁸, que possa ter concluído sua **formação leitora**⁸⁹; de outro ponto, **não há um mediador**⁹⁰ que não necessite de inovações em suas experiências leitoras. Margarete Aparecida Nath (2016), em seu artigo intitulado: “Leitura na Formação do Professor: Aspectos Histórico-Políticos”, considera que:

⁸⁶ Grifos da Pesquisadora.

⁸⁷ Expressões da autora da pesquisa.

⁸⁸ Grifos da Pesquisadora.

⁸⁹ Grifos da Pesquisadora.

⁹⁰ Grifos da Pesquisadora.

O educador, não só pela sua formação como por todo o seu contexto histórico, também não construiu práticas de leitura. Se o educador não tem acesso à leitura em sua formação, tão pouco poderá influenciar seus alunos a lerem. Esse resultado está relacionado a toda sua bagagem social e histórica, inclusive no que se refere à sua formação, já que as universidades, em sua maioria, não possuem uma disciplina de leitura para tratar dessas questões tão necessárias na formação e atuação do educador. (NATH, 2016, p. 6)

Por isso, na investigação referente à concepção leitora e os espaços de leitura, concebido, primeiramente, como leitor ou leitora, em segundo, o tempo dedicado à leitura, a formação escolar, e se os educadores tiveram acesso regular a bibliotecas escolares, salas de leitura escolares ou espaço equivalente, buscou-se conhecer as leituras espontâneas dos professores, e qual categoria é predominante - questão 39 - Figura 17; a resposta mais frequente, de vinte e seis (26), quarenta e seis por cento (46%), foi a de: “Leio espontaneamente de modo equivalente livros de ficção e livros de não ficção”; dezesseis (16), vinte e oito por cento (28%), que: “Leio espontaneamente mais frequentemente livros de não ficção”; doze (12), vinte e um por cento (21%), a de que: “Leio espontaneamente mais frequentemente livros de ficção”, e três (3), cinco por cento (5%): “Não leio ou muito raramente leio livros espontaneamente”.



Figura 17. Gráfico correspondente à questão 39 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Acerca da indicação de um motivo para suas escolhas espontâneas – questão 40 – Figura 18, os educadores marcaram, em maior número, nove (9), dezesseis por cento (16%): “Interesses pessoais e profissionais”; oito (8), catorze por cento (14%): “Me chamam mais atenção”; seis (6), onze por cento (11%): “Por lazer”; cinco (5), nove por cento (9%): “De

acordo com a motivação do momento”; quatro (4), sete por cento (7%), em duas partes: “Para crescimento intelectual e espiritual” e “Indicação de amigos (as); televisão; jornais”; três (3), cinco por cento (5%), em quatro alíneas: “Temas que são atraentes”, “Gosto pelos citados”, “Leitura junto com os alunos: Literatura Infanto-Juvenil” e “Prazer”; dois (2), quatro por cento (4%), em duas subdivisões: “Título/Tema” e “Gosto por ler um pouco de tudo”; um (1), dois por cento (2%), em três pontos: “Hábito”, “Informação” e “Sair da rotina Escolar”.



Figura 18. Gráfico correspondente à questão 40 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

Em decorrência das leituras espontâneas dos docentes serem, em maior grau, a de ‘livros de ficção e livros de não ficção’, agrega-se ao posicionamento de Jobim & Mariani (In: RÖSING & ZILBERMAN, 2016, p. 47), momento em que ilustram, que se “faz parte de nossa condição humana a atribuição de sentidos a tudo que nos cerca, a formação do leitor está inevitavelmente ligada a isso. [...] significamos de acordo com os sentidos dominantes que nos cercam em nosso período histórico [...]”, ou seja, para a formação de um leitor crítico, é necessária a entrada, exposição e compreensão a sentidos diferentes, que sejam capazes de interpretar o mundo de outras formas.

A implicação do objetivo para a escolha das leituras espontâneas, fato que se apresentou os “Interesses pessoais e profissionais” e “Me chamam mais atenção”, decorre do ato de os docentes procurarem o aprimoramento profissional, porque encontram-se com uma vida contemporânea acelerada, então, desfrutam de uma leitura escassa, a qual deveria estar em consonância com a reflexão, a criticidade, a interpretação e ser meditativa, para que houvesse

maturidade e estabelecimento claro de ideias quanto aos ‘valores dos cidadãos’⁹¹; congruente às exposições de Ezequiel Theodoro da Silva (In: RÖSING & ZILBERMAN, 2016):

Essa velocidade, essa ideologia da pressa, faz com que as pessoas engulam e esqueçam rapidamente informações escritas, sem as levarem ao patamar das experiências significativas da linguagem ou, se quiser, ao patamar do conhecimento ruminado, digerido e refletido. E por serem rapidamente lidas, por não serem alçadas ao nível da experiência e unificadas pela razão-emoção do leitor, as ideias são também velozmente apagadas na memória do leitor. (SILVA, 2016, p. 96)

Ou seja, as perspectivas alcançadas através da leitura acelerada das publicações, transmitem ideias instantâneas, as quais, dificilmente entrarão em consonância com as experiências e o acervo cognitivo do leitor, nesse mote, os de Língua Portuguesa, das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo, redundando em uma contraposição para as incitações da vida.

Com referência ao número de livros lidos no último ano – questão 46 – Figura 19, vinte e dois (22) docentes, trinta e nove por cento (39%), ou seja, a maioria, afirmou ter lido: “De cinco a dez”; quatro (4), vinte e três por cento (23%): “Quatro”; oito (8), catorze por cento (14%): “Mais de dez”; seis (6), onze por cento (11%): “Cinco”; quatro (4), sete por cento (7%): “Três”; dois (2), três por cento (3%), em dois itens: “Dois” e “Um”.

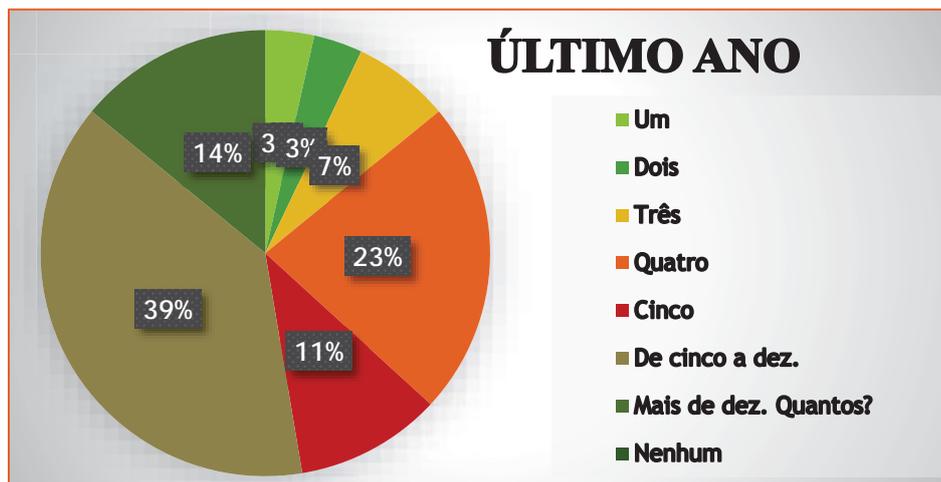


Figura 19. Gráfico correspondente à questão 46 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

Unicamente, em um universo de cinquenta e sete professores (57), corpus dessa pesquisa, oito (8) leram mais de dez (10) livros no último ano, e vinte e dois (22), de cinco (5)

⁹¹ SILVA, Ezequiel Theodoro. Uma pausa para meditação, ou melhor, para mediação em leitura. In: RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina (Orgs). *Leitura: história e ensino*. Porto Alegre/RS: Edelbra, 2016.

a dez (10), o que perfaz uma média de leitura não satisfatória; ratificando os resultados da Figura 15 – questão 45 – em relação ao tempo dedicado semanalmente à leitura, aonde cinquenta e três por cento (53%) dos professores de Língua Portuguesa, das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo investem menos de três (3) horas semanais, dispondo então, de uma leitura escassa, ou seja, leem pouco; também, em concordância à Figura 21 – questão 48 – momento em que se interrogou os educadores à respeito do motivo para não lerem com frequência: cinquenta e quatro por cento (54%), novamente, argumentou a ‘falta de tempo’, sendo que, na Figura 14 – questão 21 – cinquenta (50) professores, com oitenta e oito por cento (88%) declararam que se consideravam leitor ou leitora; o estudioso Ezequiel Theodoro da Silva (1995) analisa que, supondo, objetivamente que o docente, e o de Língua Portuguesa nessa investigação, seja **‘um leitor’**⁹², nem sempre é o que ocorre,

(...) percebemos um grande contingente de professores que nunca foram leitores e que, em função das condições de trabalho e de vida, perderam a vontade de participar do mundo da escrita. Dessa forma, para os nossos estudantes, a chamada “viagem da leitura” geralmente se faz com um companheiro de segunda categoria, que tem no livro didático o único ou principal fundamento do seu repertório de leitura e de conhecimento. (SILVA, 1995, p. 12)

O pesquisador faz alusão a todas as circunstâncias referentes às diversas áreas do conhecimento; que para tornar-se um leitor, assemelha-se a adquirir, concomitante, competências transferidas pela escola, para futuramente, ser disseminado por ele no educandário, pois parcela das recordações dos educadores evidencia que, logo após a aprendizagem das habilidades essenciais de leitura, a Instituição Escolar – Escola - abandona a execução primordial de **‘formação de novos leitores’**⁹³.

A respeito do motivo pelo qual leem – questão 47 – Figura 20, vinte e um (21) educadores, trinta e sete por cento (37%), assinalou: “Fruição/prazer”; dezoito (18), trinta e dois por cento (32%): “Para buscar informações”; onze (11), vinte e um por cento (21%): “Para adquirir conhecimento, estudar”; cinco (5), nove por cento (9%): “Para utilizar o texto em outra finalidade”; um (1), dois por cento (2%), em dois tópicos: “Obrigação” e “Outro, qual? ”, que não especificou o motivo.

⁹² Grifos da Pesquisadora.

⁹³ Grifos da Pesquisadora.

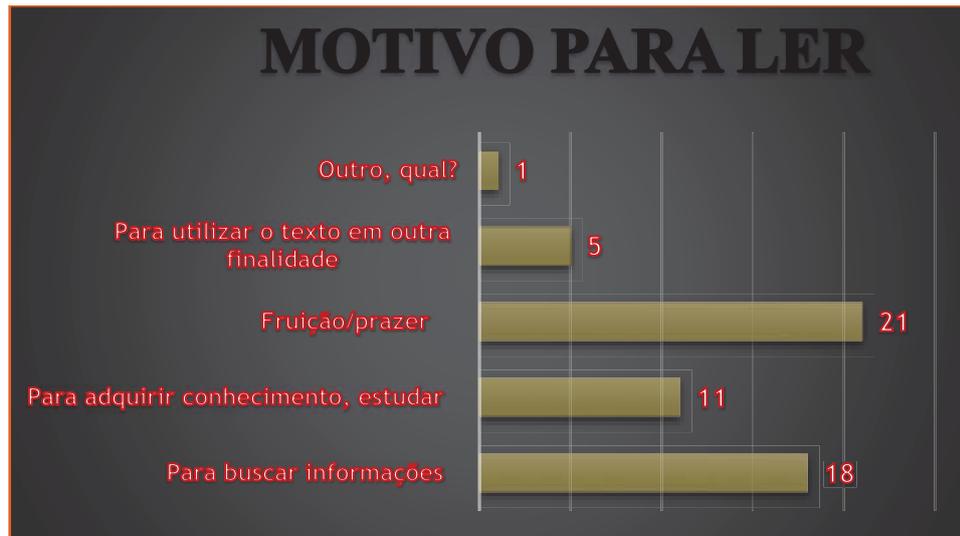


Figura 20. Gráfico correspondente à questão 47 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

De acordo com os resultados colhidos pela pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*, 4ª edição, de 2015, situação em que aproximou as razões referidas pelos professores de Língua Portuguesa, das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo, pelas quais leem; a investigadora Zoara Failla⁹⁴ (2016, p. 23 e 24) explana, para emitir essa correlação de justificativas, as quais estão sublinhadas na citação, que: “[...] quando comparamos respostas dadas em 2007 às de 2015, percebemos que aumentou a opção pelas respostas positivas relacionando leitura a: acesso ao conhecimento (de 42% para 49%); crescimento profissional (de 8% para 23%); ou melhora de vida [...]”.

A autora avalia, similarmente, que ocorreu um relevante aumento no número de pessoas que expressaram, quanto à leitura: “[...] como uma atividade prazerosa (de 4% para 13%). Perceber a leitura como forma de acesso a conhecimento e melhoria social ou como atividade prazerosa é fundamental para ampliar o interesse pelos livros pela população leitora e também para despertar o interesse daqueles que não descobriram o poder da leitura”. Também, associadas à mesma ideia, solidifica que: “[...] os menos escolarizados e com pior situação socioeconômica, são os que mais respondem que a leitura pode fazer uma pessoa vencer na vida”.

De continuidade à finalidade de leitura, os docentes foram questionados em relação ao motivo pessoal para não realizar leituras com frequência – questão 48 – Figura 21: trinta e um (31), cinquenta e quatro por cento (54%) repondou: “Falta de tempo”; dezenove (19), trinta e três por cento (33%): “Falta de vontade”; cinco (5), nove por cento (9%): “Outro, qual? ”, não

⁹⁴ Retratos da leitura no Brasil 4/ organização de Zoara Failla. Rio de Janeiro: Sextante, 2016. 1. Livros e leitura - Brasil. 2. Interesses na leitura - Brasil. 3. Leitura - Brasil - Estatísticas. I. Failla, Zoara.

escreveram o motivo, e dois (2), quatro por cento (4%): “Dificuldade de acesso a materiais de leitura”.

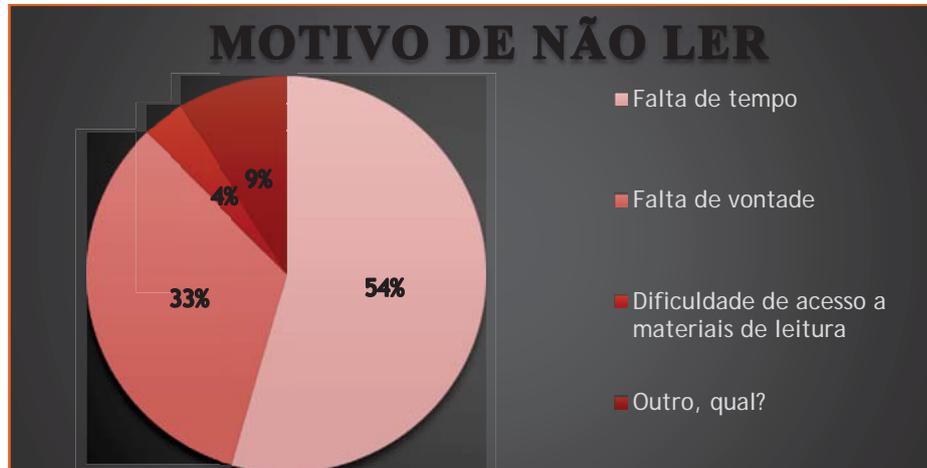


Figura 21. Gráfico correspondente à questão 48 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

O quesito **falta de tempo**⁹⁵, registrado por mais da metade dos educadores, impede a experiência com a leitura, a sua identificação enquanto **ser, sujeito**⁹⁶, inserido nos vários gêneros narrativos, o qual pode desenvolver uma transformação de vida; no entanto, o acúmulo de trabalho, muitas horas dispensadas à docência, em mais de uma instituição, tal qual a Figura 13 – questão 13 – em que sessenta e oito por cento (68%) dos professores totalizam 40 horas semanais de laboro, necessitando, das 24 horas do dia, uma parte ao convívio familiar e social, o que alavanca a problematização. Os investigadores Barker e Escarpit (1975, p. 123) têm ciência desse quadro, mas argumentam que “a falta de tempo é geralmente o principal pretexto para não ler. Na maioria dos casos, essa desculpa apenas esconde uma aversão mais arraigada, embora um inquérito feito na Alemanha, em 1964, tenha mostrado que existe mesmo uma correlação entre tempo livre e frequência de leitura”.

Zoara Failla (2016, p. 36), na pesquisa *Retratos de Leitura no Brasil 4*, no mesmo ponto de análise: **Por que os brasileiros não leem?** valida os dados: “A falta de tempo é o principal motivo alegado por *não leitores* (32%), *leitores* (43%) e *não estudantes* (50%) – que gostariam de ter lido mais (3/4 dos leitores). Entre os *não leitores*, a falta de gosto pela leitura é mencionada por 28%”. Acrescenta que, a barreira principal para a ascensão de leitura e formação leitora foi confirmada nos resultados de **‘não leitores’**⁹⁷: “[...] Somente 33% deles

⁹⁵ Grifos da Pesquisadora.

⁹⁶ Grifos da Pesquisadora.

⁹⁷ Grifos da Pesquisadora.

respondem que não encontram nenhuma dificuldade para ler. A cada edição da pesquisa *augmenta* o número dos que afirmam ter alguma dificuldade para ler [...].”

Na comparação com os impactos das publicações anteriores, FAILLA (2016, p. 36) aponta que: “[...] surge uma preocupação que coloca em suspenso a avaliação positiva sobre os indicadores de leitura: em 2007, 48% dos não leitores disseram não ter dificuldades, e, em 2011, 43%. Estamos piorando? Mais brasileiros dizem, em 2015, que não leem porque têm alguma dificuldade para ler”.

Em correspondência à Figura 22 – questão 52 – para que os professores citassem os livros que mais gostaram de ler, os quais encontram-se listados no ANEXO E, foram elencadas obras publicadas recentemente, e, também, divulgadas e trabalhadas junto às escolas públicas municipais de Passo Fundo, no Projeto Livro do Mês⁹⁸, desenvolvido pela Universidade de Passo Fundo – UPF - e a Secretaria Municipal de Passo Fundo – SME, como exemplo: “Encontrada”, com duas indicações, “Perdida”, “Destinado” de Carina Rissi, os de autoajuda, e os espíritas. Várias obras de literatura estrangeira e da literatura nacional.

Na contagem de cinco (5) docentes, com maior apuração, mencionaram a leitura do livro “Incidente em Antares”, de Erico Verissimo, normalmente examinados na disciplina de Literatura, no Ensino Médio; ainda, do mesmo autor, “O Tempo e o Vento”, com duas (2) marcações, e outros do mesmo objeto, ou seja, contemporâneos: “A Moreninha”, de Joaquim

⁹⁸ O município de Passo Fundo, no ano de 2006, recebeu o título de Capital Nacional da Literatura, após o presidente Luís Inácio Lula da Silva sancionar a Lei Federal 11.264, de 02/01/2006, oriunda de projeto apresentado à Câmara Federal pelo deputado Beto Albuquerque. Da mesma forma, por indicação do então deputado estadual Luciano Azevedo, Passo Fundo também, tornou-se Capital Estadual da Literatura, por meio da Lei nº 12.838, de 13/11/2007, da Assembleia Legislativa/RS. Uma das ações proposta no Projeto Passo Fundo – Capital Nacional da Literatura é o Projeto Livro do Mês, que visa a consolidar o processo de formação de leitores, oferecendo aos alunos a oportunidade de ler um livro, debatê-lo com o autor presente e apropriar-se das ideias emergentes das discussões, desenvolvendo atitudes positivas frente à leitura. O Projeto Livro do Mês é uma promoção da Prefeitura Municipal de Passo Fundo e da Universidade de Passo Fundo, essa parceria foi firmada no mês de junho de 2006, após a construção da proposta do Projeto Passo Fundo – Capital Nacional da Literatura. Anualmente, a comissão interinstitucional se reúne para a seleção das obras observando alguns critérios, entre eles: ser obra de literatura nacional contemporânea voltada para jovens, compor catálogos de editoras, sites e blogs, ser avaliada mediante parecer de professores universitários e constar, de preferência, em listas de autores premiados no Brasil e no exterior, em prêmios literários reconhecidos nacional e internacionalmente. É importante salientar a parceria entre as editoras responsáveis pela publicação do livro do mês, às quais cabe viabilizar o deslocamento dos (as) autores (as), a Prefeitura Municipal, que adquire duzentos e cinquenta exemplares de cada obra, produz o material de divulgação e financia o transporte dos alunos da rede pública municipal de ensino para o seminário, a Universidade de Passo Fundo, responsável pela hospedagem e alimentação dos convidados, a divulgação da obra na imprensa escrita, falada e televisiva e o Serviço Social do Comércio de Passo Fundo (Sesc), que cede gratuitamente o seu teatro para a realização dos seminários do projeto. O público alvo do Livro do Mês são alunos do Ensino Fundamental e Médio, das modalidades de Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial, universitários, professores universitários e da rede pública e privada de ensino. Também visa a atender a comunidade em geral interessada em literatura. Na rede municipal, a Secretaria Municipal de Educação organiza um rodízio entre as trinta e cinco escolas para que todas participem ao menos de um seminário no ano, sendo que normalmente participam cerca de seis escolas municipais por mês. As escolas estaduais e particulares participam por adesão. Disponível em: <http://www.upf.br/mundodaleitura/projetos/livro-do-mes>. Acesso em: 20 jul. 2017

Manuel de Macedo, “Dom Casmurro”, de Machado de Assis, “O Cortiço”, de Aluísio Azevedo, “Manhã Transfigurada”, de Assis Brasil.



Figura 22. Gráfico correspondente à questão 52 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Fundamentado nas respostas à questão 52, os clássicos desempenharam um papel ínfimo, analisando-se que foram pouco presentes na formação escolar e acadêmica dos educadores, sendo que, na Graduação em Letras, são consideradas leituras mínimas, e também, presentes nas listas de concursos vestibulares.

Em segundo lugar de menção aos livros que mais apreciaram ler, “Anjos e Demônios”, de Dan Brown, com quatro (4) referências, o “Código da Vinci”, com três sinalizações, “O Inferno” e “O Símbolo Perdido”, com duas alusões cada, considerados *best-sellers*, devido ao sucesso de venda. As obras apontadas como *best-sellers*⁹⁹ se constituem uma classe da indústria

⁹⁹ *Best-seller, best seller* ou, ainda, *bestseller* (em inglês, "mais vendido") é um livro que é considerado como extremamente popular entre os que é incluído na lista dos mais vendidos, sendo considerado como "literatura de massa". Inicialmente utilizada para rotular as obras de literatura mais vendidas nos Estados Unidos, atualmente a expressão é utilizada em todo o mercado editorial global, desde romances e histórias de suspense a livros técnicos,

do livro, contendo listas com indicações de ‘**mais vendidos**’¹⁰⁰ e executadas, semanalmente, através de jornais e revistas de grande fluxo nacional, veiculadas em suplementos ou seções reservadas à Cultura e à Literatura: “[...] que mede as obras adquiridas em livrarias brasileiras (incluídos recentemente os pontos de venda virtuais, acessíveis por meio da internet), independentemente da autoria, procedência e editora”. (ZILBERMAN, 2009, p. 120)

Revelou-se, em equivalência de leituras e sinalizações: “A cabana”, de William P. Young, três (3); “A culpa é das estrelas”, de John Green, duas (2); “A Menina que roubava livros”, de Markus Zusak, três (3); “A última Música”, de Nicholas Sparks, duas (2); “Ansiedade”, duas (2), “Holocausto”, três (3) e “O Futuro da Humanidade”, duas (2), de Augusto Cury; “Cem Anos de solidão”, de Gabriel Garcia Márquez, três (3); “Laços Eternos”, de Zíbia Gasparetto, duas (2); “O Diário de Anne Frank”, editado por Otto H. Frank e Mirjam Pressler, três (3); e “O Príncipe”, de Oscar Wilde”, com duas (2), que os professores fizeram referência.

Os livros de autoajuda e espírita contrapostos, de autores que mais fazem sucesso entre o público de educadores, como Augusto Cury e Zíbia Gasparetto, configuram que o educador relaciona essas leituras ao seu êxito profissional e pessoal, como também, abduzir lições de vida que, porventura, contribuam para uma autoestima maior, e a busca de refinamento interior de que é possível ‘**crescer interiormente**’¹⁰¹, não podendo minorar o impacto socioeconômico e a sua força conceitual, como Regina Zilberman (2009, p. 123) descreve: “[...] porque eles conferem consistência ao mercado editorial brasileiro, garantindo os ganhos editoriais, livrarias, autores. E, no caso das obras provenientes do exterior, tradutores. [...] o mundo do livro apoia-se e depende dessas obras, fortalecendo um segmento da economia da cultura e, por extensão, da economia em geral”.

Representam uma concepção de livro, de leitura e de Literatura na qual, tudo o que se lê, transpõe-se, imprescindivelmente, a uma finalidade prática, aplicada e imediata: o professor leitor lucra com a obra que leu, pois reproduz um aprendizado para a sua existência – vida – conforme os autores retratam em suas narrativas, concluindo que, se deu certo para eles, dará para si também:

manuais etc.. O *best-seller* é, portanto, definido unicamente pelo seu volume de vendas e por sua fama adquirida. Outros fatores decorrentes de um *best-seller* são suas adaptações e traduções para outros idiomas, o número de edições e revisões e sua ampla exposição nos meios de comunicação de massa. Ironicamente, quando um livro recebe este rótulo, desencadeia um processo de vendas ainda maior. Independente da qualidade literária, técnica ou didática da obra, o mercado consumidor percebe este tipo de obra como sendo de boa qualidade deduzindo que, se o livro vende muito, provavelmente deve ser bom. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Best-seller>. Acesso em 01 ago. 2017

¹⁰⁰ Grifos da Pesquisadora.

¹⁰¹ Grifos da Pesquisadora.

O pragmatismo está no bojo de um tal conceito de livro, leitura e Literatura. O leitor buscaria o que lhe traz vantagem, mesmo que essa tome a forma da consolação. Há, pois, uma aprendizagem explícita, que o termo lição antecipa, mas que se espraia nas demais promessas contidas em cada um dos livros que se alinha ao grupo aqui examinado. A imaginação, portanto, é relegada a um plano secundário, pois mesmo um sonho precisa se converter em realidade, como insinua Augusto Cury, e a mera suspeita de que o material lido é pura e exclusivamente produto da fantasia de um indivíduo provoca a rejeição do leitor. Esse procura uma verdade que possa ser transferida para sua existência. Logo, rejeita-se o fictício, o maravilhoso e o onírico, porque esses colocam-se na contramão das aspirações de praticidade e proveito por parte do leitor. (ZILBERMAN, 2009, p. 123)

O entendimento que se faz em relação às práticas de leitura dos docentes de Língua Portuguesa, é que esse gênero de leitura vêm de encontro às expectativas de vida: primeira, que pode, de uma forma ou outra, ser ajudado pelos livros que lê, pois lhe conferem importância e consistência; em segunda, a rejeição da imaginação, mesmo se tratando de obras que se constroem em narrativas ficcionais; impõe paradigmas contemporâneos e grande espaço para a Literatura e a Leitura, mas no tocante à **'fantasia'** e o **'imaginário'**¹⁰², perdem consideravelmente o seu espaço.

O que chama a atenção é que, em relação aos livros que os educadores mais gostaram de ler, as obras de literatura infanto-juvenil, normalmente trabalhadas em sala de aula, no Ensino Fundamental, Anos Finais, não foram mencionadas, preconizando que a experiência com a leitura na infância **'não'**¹⁰³ foi considerável aos docentes; além disso, a maioria dos docentes, registraram apenas o nome dos livros, alguns com erros, não destacando o nome do autor, resultados que despontam para um perfil de leitura, em que o profissional da educação, não costuma preservar livro algum em sua memória.

Concerne ao professor, nas instituições de ensino, ampliar o seu próprio repertório de leituras literárias, dessa forma, de acordo com Tania M. K. Rösing (2009, p. 134), “[...] esse educador passa a ter consciência de que não pode exercer docência sendo apenas reproduzidor de conteúdos isolados, fragmentados de uma determinada disciplina do currículo escolar”.

É preciso ter domínio aprofundado desse conteúdo numa perspectiva interdisciplinar e atualizada, atendendo às necessidades do contexto atual. Precisa transformar-se num leitor competente da diversidade e da heterogeneidade peculiar aos gêneros textuais, observando funcionamentos diferenciados da linguagem. É importante que tenha prazer na leitura de textos literários, sejam eles impressos ou apresentados em distintos suportes. Por meio da literatura, os leitores encontram-se a si mesmos, refletem sobre a sociedade, estando aptos a oferecer caminhos transformadores para a humanidade. Docência combina com domínio de saberes, desenvolvimento criativo de competências, atualização, transformação, sensibilidade. (RÖSING, 2009, p. 135)

¹⁰² Grifos da Pesquisadora.

¹⁰³ Grifos da Pesquisadora.

Conclui-se, em ligação de interpretação à Figura 21 – questão 52 – que a listagem de obras que os docentes que compõem a presente pesquisa mais gostaram de ler, aponta um arquivo bastante restringido, refletindo-se, certamente, na **‘Prática Docente’**¹⁰⁴, em razão de que, se não adquiriram um amplo conhecimento de textos, provavelmente não apresentarão probabilidades múltiplas de leitura aos discentes, ou mesmo, em interagir com eles em relação à aspectos consideráveis dos livros, vindo a fasciná-los, construindo então, **‘novos leitores’**¹⁰⁵.

A respeito do local de leitura em casa – questão 41 – Figura 23, o resultado prevalecente de: quarenta e cinco (45) sinalizações, quarenta e nove por cento (49%): “quarto”, o que certifica a busca por uma intimidade própria, de encontro com a privacidade. Vinte (20), vinte e dois por cento (22%) declararam ser a “sala”, que é apontada como um dos ambientes do habitat familiar que acrescenta a ideia de aconchego e vida íntima em alguns momentos.

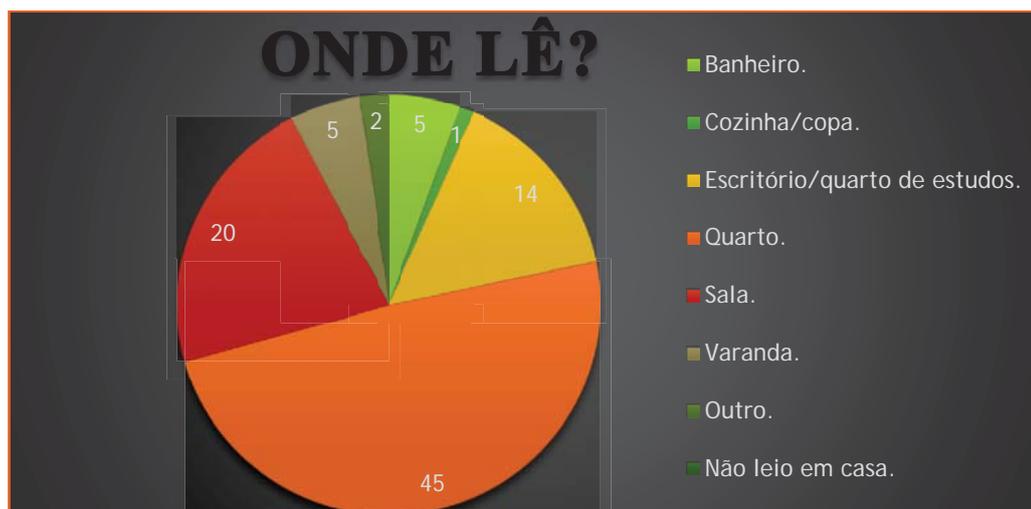


Figura 23. Gráfico correspondente à questão 41 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

Catorze (14), quinze por cento (15%) repontaram: “Escritório/quarto de estudos”; cinco (5), cinco por cento (5%): “Banheiro” e “Varanda”, respectivamente, num total de dez (10) marcações, divididas em cada setor; dois (2), dois por cento (2%): “Outro”, não definindo qual; um (1), com um por cento: ”Cozinha/copa”, e nenhuma designação para a opção de “Não leio em casa”, subtraindo-se que a leitura, no ambiente familiar sempre ocorre de alguma maneira.

No tocante ao acesso regular a bibliotecas escolares, salas de leitura escolares ou espaço equivalente para a realização de leituras – questão 42 – Figura 24: um (1) professor, com dois

¹⁰⁴ Grifos da Pesquisadora.

¹⁰⁵ Grifos da Pesquisadora.

por cento (2%) respondeu: “Sim, em bibliotecas privadas ou salas de leitura privadas”; dois (2), três por cento (3%): “Sim, em bibliotecas ou salas municipais, estaduais ou federais”; dezoito (18), trinta e dois por cento (32%): “Sim, em bibliotecas ou salas de professores nas escolas em que trabalho”, e trinta e seis docentes (36), sessenta e três por cento (63%) assumiram “Não” lerem com constância nos lugares mencionados, o que foi uma estranheza para a pesquisadora, por ser um dado estatístico bastante alto, em razão de que, essa espécie de leitura flui da conexão entre o leitor e a obra/livro; consoante à Santaella (2015):

[...] leitura de manuseio, da intimidade, em retiro voluntário, num espaço retirado e privado, que tem na biblioteca seu lugar de recolhimento, pois o espaço de leitura deve ser separado dos lugares de um divertimento mais mundano. Mesmo quando se dá em tais lugares, o leitor se concentra na sua atividade interior, separando-se do ambiente circundante. É uma atividade de leitores sentados e imóveis, em abandono, desprendidos das circunstâncias externas. Mas essa aparente abandono não deve nos levar a minimizar o fato de que a leitura também é trabalho: por trás da aparente imobilidade, há a produção silenciosa da atividade leitora. Trata-se, pois, de uma imobilidade plena de energia mental que faz adivinhar uma animação interior, uma tensão pacífica, pois o ato de ler letras é um processo complexo que “envolve não apenas a visão e percepção, mas inferência, julgamento, memória, reconhecimento, conhecimento, experiência e prática”. (SANTAELLA, 2015, p. 23)



Figura 24. Gráfico correspondente à questão 42 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Em relação à leitura praticada em casa – questão 41 – não houve nenhuma menção à opção “Não leio em casa”, apreendendo-se, coerente aos resultados de sessenta e três por cento (63%), não empreenderem leituras constantes em outros locais ou ambientes com acessibilidade

literária que não o seu lar, sua casa¹⁰⁶, transmitindo que é nesse interior que conseguem segurança, comodidade e tranquilidade.

Em contrapartida, a leitura, segundo pesquisadores, é considerada, incondicionalmente, uma prática, por conseguinte, o acesso à leitura de várias obras, no interior de uma biblioteca, traz à lembrança, livros anteriores e elementos culturais obtidos; se o professor não faz uso da Biblioteca ou Salas de Leitura, correspondente aos trinta e seis (36), expostos na Figura 24, acabam por perderem novas leituras, baseadas nas leituras já feitas, porque é produzida por uma **‘caminhada leitora’**¹⁰⁷.

Na apresentação da obra ‘Mediação de Leitura’, os autores Fabiano dos Santos, José Castilho Marque Neto e Tania M. K. Rösing (2009, p. 14) retratam que: “A escola brasileira tem sido depositária de um acervo de qualidade aceitável para uso dos professores, de alunos e, quem sabe, da comunidade próxima. O que se constata, no entanto, é que grande parte desses acervos não são animados por professores, muito menos por alunos”, perseveram desamparados de atenção, esquecidos, sem manuseio:

Esse cenário, pode-se dizer, se deve, em grande parte, ao fato de professores, dirigentes de escola, responsáveis por bibliotecas escolares e municipais em número não definido, mas amplo, não estarem preparados para reconhecer a riqueza que esses materiais representam, nem de avaliar o quanto podem contribuir para a construção da interioridade daqueles que tiverem a oportunidade de manuseá-los. Não consideram o ato de ler como um processo de significação de textos representativos de distintos gêneros textuais, entre os quais assumem importância ímpar os literários. Conseguem viver e sobreviver nos diferentes grupos a que pertencem sem terem consciência da necessidade de interpretar o que subjaz às linhas, nas entrelinhas, para se apropriar de ideias que possam contribuir significativamente no processo de constituição do sujeito enquanto leitor, e, conseqüentemente, do cidadão leitor. (SANTOS, NETO & RÖSING, 2009, p. 14)

Com referência aos espaços públicos em que os docentes costumam ler regularmente, além de bibliotecas e salas de leitura, podendo assinalar uma ou mais respostas – questão 43 –

¹⁰⁶ Do ponto de vista simbólico, a **CASA** representa a nossa psiquê, ou seja, as várias instâncias da nossa mente consciente e inconsciente. Nesse sentido, a casa, assim como a mente, expressa o conteúdo cognitivo e emocional que nos constitui como indivíduos distintos do grupo. Psicologicamente falando, isso faz da casa um repositório das nossas vivências físicas, afetivas e intelectuais. A nossa memória, nossa história de vida, encontra no espaço doméstico um lugar favorável de expressão. Em função disso, a forma como organizamos nossa casa pode dizer muito sobre como nos sentimos, como pensamos e como atuamos no mundo. A casa seria quase um espelho da percepção que temos de nós e do mundo num determinado momento da nossa vida. Ao mesmo tempo, a casa oferece pistas valiosas dos valores e crenças que nos caracterizam num nível mais profundo, melhor dizendo, o espaço que habitamos espelha tanto nossos comportamentos atuais quanto traços mais permanentes da nossa personalidade. Por ser parte tão significativa daquilo que nos distingue dos demais – nossas crenças, atitudes e valores – a casa pode oferecer um espaço de reconhecimento da nossa identidade, em especial para nós mesmos. Disponível em: <https://angelitascardua.wordpress.com/2011/08/02/a-casa-e-seu-significado-para-o-bem-estar-fisico-e-emocional>. Acesso em: 15 ago. 2017

¹⁰⁷ Grifos da pesquisadora.

Figura 25, a ponderação dos dados apresentou-se dessa forma: vinte e quatro (24), vinte e sete por cento (27%): “Sala de aula”; dezenove (19), vinte e um por cento (21%): “Não leio em espaços públicos”; catorze (14), dezesseis por cento (16%): “Aviões, ônibus, carros, etc.”; dez (10), onze por cento (11%): “Praia, piscina ou clube”; seis (6), sete por cento (7%): “Café ou restaurante”; quatro (4), cinco por cento (5%): “Praça”; três (3), três por cento (3%): “Igreja ou templo religioso”; três (3), três por cento (3%): “Jardim ou parque”; três (3), três por cento (3%): “Outro: Consultórios Médicos e Odontológicos”; dois (2), dois por cento (2%): “Shopping ou centro comercial”, e um (1), um por cento (1%); “Lanchonete ou Cantina Escolar”.



Figura 25. Gráfico correspondente à questão 43 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Novamente, presencia-se uma grande pontuação na opção “Não leio em espaços públicos”¹⁰⁸, em comparação à questão 42, Figura 24, instante em que a computação de trinta e seis (36) educadores conceberam alusão, consumando que os professores de Língua Portuguesa, das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo não se sentem à vontade para

¹⁰⁸ A rua, a escola, os ambientes de trabalho e de lazer, de forma geral, são pensados para acolher a diversidade de tipos humanos. Nos espaços públicos pode ser favorecida a distinção grupal – como os “territórios urbanos” que são frequentados por uma determinada tribo – mas, de forma alguma, é favorecida a distinção pessoal. Sendo assim, boa parte do nosso tempo passamos em locais que não nos pertencem, que não são caracterizados pela marca da nossa identidade pessoal. Disponível em: <https://angelitascardua.wordpress.com/2011/08/02/a-casa-e-seu-significado-para-o-bem-estar-fisico-e-emocional>. Acesso em: 17 ago. 2017

processarem leituras fora de sua esfera familiar ou dos educandários em que ministram docência, pois o maior registro, nessa alternativa, foi a “Sala de Aula”, ou seja, sem exposição literária pessoal, a não ser nos grupos em que se sente resguardado.

4.3 As Preferências Literárias Publicadas

O livro, como se apresenta atualmente, jamais será considerado um mero objeto, pois criou variados modelos de culturas particulares, a contar do Renascimento, Santaella (2015, p. 15) analisa que: “[...] nada menos do que o desenvolvimento da ciência moderna e a constituição do saber universitário. [...] desde a Revolução Industrial, o incremento das técnicas de impressão e sua fusão com as imagens fotográficas levaram ao aparecimento e multiplicação dos meios impressos de massa: os jornais e as revistas”, explicitando sua preocupação, eminente, em relação a ‘recuperação da história do livro’, e os ‘suportes’ que o acompanham, juntamente, com os leitores e suas práticas leitoras.

Conjuntamente às declarações e interpretações da autora, inquiriu-se, junto sujeitos que compõem o corpus de análise da presente investigação que, atualmente, qual o número de livros impressos que tem em casa, aproximadamente, Figura 26 – questão 20 – primeiramente, na opção “Não tenho”, nenhum docente assinalou; “Até 20 livros”: doze (12), vinte e um por cento (21%); “De 20 a 50”: treze (13), vinte e três por cento; “De 50 a 100”: vinte e sete (27), quarenta e sete por cento (47%), e “Acima de 500”: cinco (5), perfazendo um total de nove por cento (9%).



Figura 26. Gráfico correspondente à questão 20 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

O ato de ler, para Ezequiel Theodoro da Silva (1981), comprova ‘uma perspectiva humana’; ao interatuar com o texto escrito, o leitor, pelo seu conhecimento de mundo, já dispõe de uma intencionalidade, a qual será compreendida, com base na atribuição de sentido, quando o mesmo faz relações do conteúdo escrito ao mundo cultural ao qual está inserido, e também, pelas suas próprias experiências vividas.

Transparece o fato de que, um número expressivo de docentes que não possuem muitos livros, nesse caso, quarenta e sete por cento (47%) conta com 50 a 100 volumes, e para um educador de Língua Portuguesa, de Anos Finais, está em desacordo com o desenvolvimento da ‘**Indústria Editorial**’¹⁰⁹, que se processou na segunda metade do século XX, promovendo a expansão em número de publicações, facilitando a obtenção maior de obras literárias variadas. Também, tomando por análise, insufla a dificuldade de compra ao menor poder aquisitivo do educador, quadro econômico relevante no estado do Rio Grande do Sul, mas ao mesmo tempo, apreende-se um desinteresse em adquirir livros, como a Figura 29 – questão 22 – em que dezenove (19) professores, trinta e três por cento (33%) geral, ‘**não**’¹¹⁰ exercem o direito de utilização do ‘CHEQUE-LIVRO’, que é um incentivo à leitura docente, propiciado pelo seu empregador, a Prefeitura de Passo Fundo, através da Secretaria de Educação.

Quanto à Figura 27 – questão 33 – que indagou com que frequência os educadores leem livros impressos integralmente, as respostas foram: “Diariamente”: doze (12), vinte e um por cento (21%); “Semanalmente”: quinze (15), vinte e seis por cento (26%); “Mensalmente”: vinte e um (21), trinta e sete por cento (37%); “Raramente”: seis (6), onze por cento (11%), e “Não leio livros impressos”: três (3), cinco por cento (5%).



Figura 27. Gráfico correspondente à questão 33 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

¹⁰⁹ Grifos da Pesquisadora.

¹¹⁰ Grifos da Pesquisadora.

O percentual dos docentes que possuem obras impressas em casa, sessenta e sete por cento (67%) é considerado razoável, mas não o essencial, e a frequência com que leem essas obras integralmente, trinta e sete por cento (37%) declarou ser mensalmente; falta, não obstante, um percurso literário de **‘valor’**¹¹¹, ao que Santaella (2015, p. 24) reponta: “A leitura do livro é, por fim, essencialmente contemplação e ruminação, leitura que pode voltar às páginas, repetidas vezes, que pode ser suspensão imaginativamente para a meditação de um leitor solitário e concentrado”.

De concordância com a questão 33, perguntou-se aos professores: “Caso leia livros impressos, escreva alguns títulos que leu recentemente” – questão 34 – Figura 28, o “Diário de Anne Frank”, editado por Otto H. Frank e Mirjam Pressler, foi apresentado com o maior número: quatro (4) referências.



Figura 28. Gráfico correspondente à questão 34 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

¹¹¹ ‘Valor’ é um substantivo masculino que, dependendo do contexto, pode ter diferentes acepções: No sentido figurado, apresentado acima, “é a importância dada a quem se tem estima, afeto, apreço e consideração”. Disponível em: <https://www.significados.com.br/valor/>. Acesso em: 19 ago. 2017

Em segundo, com três (3) menções foram: “A Menina que roubava livros”, de Markus Zusak, “As cores da Escravidão”, de Ieda de Oliveira, “Desequilibristas”, de Manu Maltez, “Fragosas Brenhas do Mataréu”, de Ricardo Azevedo, e “O Futuro da Humanidade”, de Augusto Cury.

Terceira classificação, com dois (2) registros: “A Última Princesa, de Galaxy Crase, “Ansiedade”, de Augusto Cury, “Contos de fada gaúcho, de R. S. Keller, “Contos gauchescos e lendas do Sul”, de Simões Lopes Neto, “Crônicas”, de Martha Medeiros, “Quem Ama Educa”, de Içami Tiba, e “Seis anos depois”, de Harlan Cabert.

Novamente, como na Figura 22 – questão 52 - a maior parte dos docentes ficharam apenas o título das obras, não identificando o nome do autor, efeitos que comprovam, para um perfil leitor docente que não salva as leituras em sua lembrança.

Os livros de autoajuda, assim como os *best-sellers* se fizeram particularmente presentes¹¹² como exemplos das leituras recentes dos educadores, que em consonância com a investigação de Ângela da Rocha Rolla (1995)¹¹³, na Tese de Doutorado, verificou, através das entrevistas com uma turma de professores de Língua Portuguesa, que desenvolvem docência em Escolas Públicas de Porto Alegre/RS, a transmissão de um sentimento de ‘**vergonha**’¹¹⁴ ao se posicionarem frente à leitura de *best-sellers* e autoajuda, pois, em sua argumentação, aponta que, na escola, a posição conservadora ainda ignora tal gênero literário, mesmo sendo as ‘**leituras de cabeceira**’¹¹⁵ destes.

No artigo “Novos formatos de Leitura”, Sérgio Caparelli (2002)¹¹⁶ argumenta que:

[...] Essa sua escolha é uma mostra de que ele é ativo e, num sentido mais amplo, interativo, mesmo que essa interatividade não seja instantânea. Dentro de um determinado contexto, com diversas ofertas, ele escolhe o que vai ler, e o fará conforme suas necessidades, seus objetivos e seus caprichos. Trata-se de um deslocamento análogo ao dos pesquisadores de comunicação que nos anos 50 continuaram a julgar importante o que a televisão fazia com a sociedade, mas, igualmente, importante o que a sociedade fazia com a televisão. (CAPARELLI, 2002, p. 97)

¹¹² Conforme ANEXO E.

¹¹³ ROLLA, Angela da Rocha. *Professor: Perfil de Leitor*. 1995, 194f. Tese (Doutorado em Letras) – Curso de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 1995.

¹¹⁴ Grifos da Pesquisadora.

¹¹⁵ Grifos da Pesquisadora.

¹¹⁶ CAPARELLI, Sérgio. Novos formatos de Leitura e Internet. In: Rösing, Tania M. K, BECKER, Paulo (Org.). *Leitura e Animação Cultural: repensando a Escola e a Biblioteca*. Passo Fundo: UPF, 2002.

Ou seja, Caparelli (2002, p. 97) objetiva, quanto às leituras recentes, que “[...] não se trata do que os livros trazem ao leitor, mas a que o leitor procura num livro”. Há uma relação de intimidade entre tais leituras, muitos docentes conseguem constituir um equilíbrio emocional da vida pessoal e profissional, tão atribulada na atualidade.

Pertinente às Preferências de Leitura, a Figura 29 – questão 22 – indagou-se aos docentes: “Sendo Funcionário (a) Público (a) em âmbito municipal, e tendo conhecimento que a SME – Secretaria Municipal de Educação - do município de Passo Fundo propicia um incentivo à leitura para os professores, que é o então nominado: ‘CHEQUE-LIVRO’. Você o utiliza?”: trinta e oito (38), sessenta e sete por cento (67%), asseguraram que “SIM”, dissertando que:

- “Raramente”;
- “Aproveita as oportunidades”;
- “Renovação Literária”;
- “Bom o incentivo”;
- “Oportunidade de compras de livros que não sejam didáticos somente”;
- “Gosta de comprar livros e de ler”;
- “Para instrução”;
- “Atualização com baixo custo”;
- “Iniciou este ano a utilização”;
- “Adquire livros com frequência”;
- “É uma gorjeta na aquisição de livros”;
- “Ler é sempre importante”;
- “Porque se os alunos veem o professor lendo, leem também”;
- “Utiliza sempre que tem interesse”;
- “Exigência Profissional”.

Na subtração de cinquenta e sete (57) educadores, dezenove (19), trinta e três por cento (33%), repondou que “NÃO”, manifestando:

- “Esquecimento”;
- “Permutada de outro município”;
- “É pouco o valor”;
- “Não vale a pena perder tempo”;

- “Pago os livros que compro, mas não busco reembolso por desinteresse”;
- “Muita burocracia”;
- “Esquece de pegar a nota e o prazo para o recebimento do valor”;
- “Por não ser prático ter de ir à prefeitura para conquistar esse direito”.

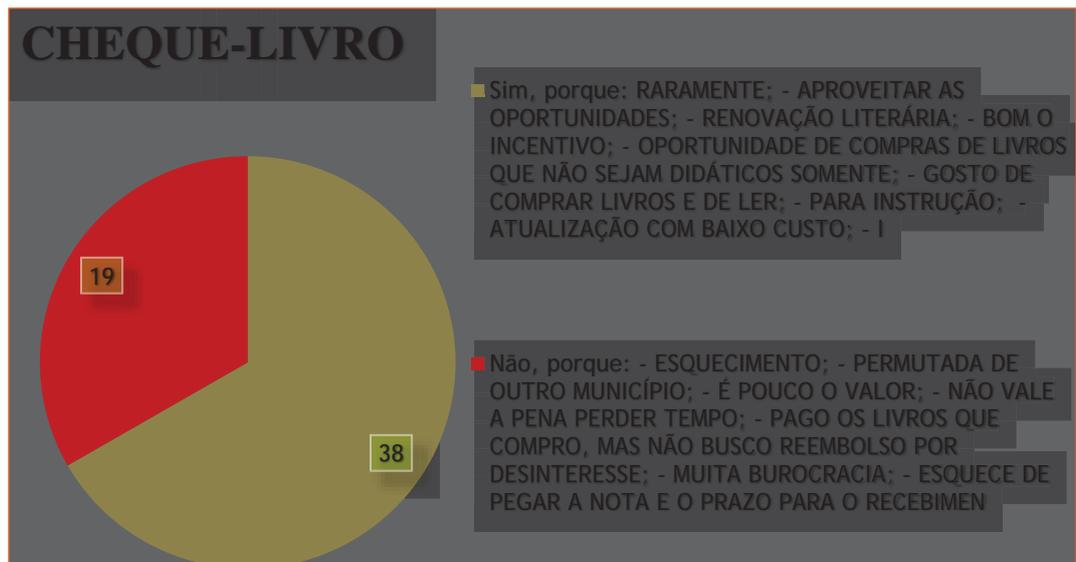


Figura 29. Gráfico correspondente à questão 22 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

O número de educadores que **‘NÃO’**¹¹⁷ desfruta da política pública de incentivo à leitura docente, apresenta-se bastante elevado e as justificativas dadas são refutáveis, em consonância à Figura 15, momento em que foram indagados, se eram leitores ou não, e no universo de cinquenta e sete (57) professores, com a porcentagem de oitenta e oito por cento (88%), pronunciaram-se “leitores”, o que desconfigura o resultado à questão 21, pois está em desacordo com o perfil de leitor.

O Cheque-Livro, segundo o portal da Secretaria de Educação – SME –¹¹⁸ libera ao docente municipal das Escolas Públicas de Passo Fundo, obter livros/obras com custeios da Prefeitura:

¹¹⁷ Grifos da Pesquisadora.

¹¹⁸ Disponível em: <http://www.pmpf.rs.gov.br/secao.php?t=11&p=329>. Acesso em: 20 abr. 2017

+ O Cheque Livro caracteriza-se por ser uma política pública de promoção à leitura, por meio da qual professores efetivos da Prefeitura têm direito a subsídios para aquisição de livros. Desta forma, para utilizar o Cheque Livro, o professor poderá adquirir uma obra na livraria de sua preferência, com sede em Passo Fundo. As obras a serem adquiridas deverão ter relação com a área de formação do professor.

+ Assim, o valor a ser percebido é de R\$ 50,00 a cada quadrimestre, para cada professor, os quais não serão cumulativos, totalizando o valor de R\$ 150,00 ao ano.

+ O projeto funciona por meio de ressarcimento. Após adquirir o livro, o professor deverá preencher o formulário¹¹⁹ disponível no Portal, imprimi-lo e, juntamente com a nota fiscal de compra, via original, entregá-lo ao diretor(a) da escola, que se responsabilizará de repassá-lo ao Núcleo de Recursos Materiais e Financeiros, da Coordenadoria de Administração e Planejamento, da SME.

+ Destaca-se que o Cheque Livro é um benefício que possui caráter indenizatório, sendo pessoal e intransferível. Para tanto, a nota fiscal deverá estar em nome do professor a ser indenizado.

De conformidade à Figura 29 – questão 22 – quanto ao número de educadores que preferiram usar o Cheque-Livro, a Figura 30 – questão 23, aborda que: “Se utiliza o ‘CHEQUE-LIVRO’, que obras costumam comprar? Cite-as”, todos escreveram os gêneros e os objetivos da compra, tais como:

- 📖 “Diversas”, dez (10), vinte e seis por cento (26%);
- 📖 “Literatura Contemporânea”, cinco (5), treze por cento (13%);
- 📖 “Para enriquecimento das aulas”, quatro (4), dez por cento (10%);
- 📖 “Leitura de lazer”, três (3), oito por cento (8%);
- 📖 “De acordo com a necessidade de leitura” – “Livros para os filhos” – “Obras de Literatura Infanto-Juvenil”, dois (2) por item, com cinco por cento (5%) em cada;
- 📖 “Livros para Alfabetização” – “Livros de ficção” – “Livros Pedagógicos” – “Literatura Infantil e Adulta” – “Obras de autoajuda e Educação”, um (1) por unidade, com três por cento (3%) no total, preferindo não discriminar os títulos.

¹¹⁹ ANEXO D.

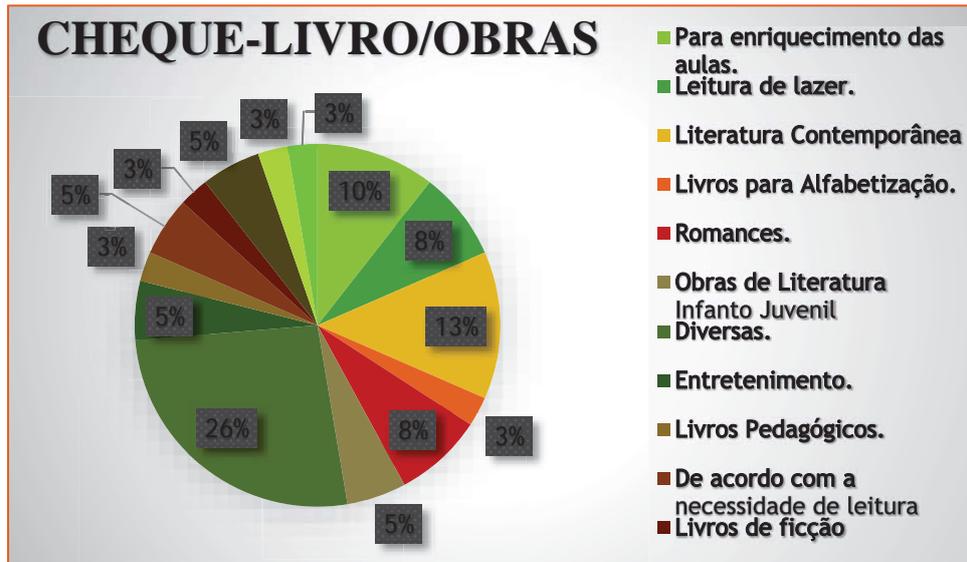


Figura 30. Gráfico correspondente à questão 23 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Inquiridos a respeito da frequência com que leem jornais impressos – questão 25 – Figura 31, os professores indicaram:

- 🎬 “Diariamente”, vinte e um (21), trinta e sete por cento (37%);
- 🎬 “Semanalmente”, dezoito (18), trinta e dois por cento (32%);
- 🎬 “Raramente”, catorze (14), vinte e cinco por cento (25%);
- 🎬 “Mensalmente” e “Não leio jornais impressos”, com duas (2) sinalizações cada, findando com o percentual de três por cento (3%).

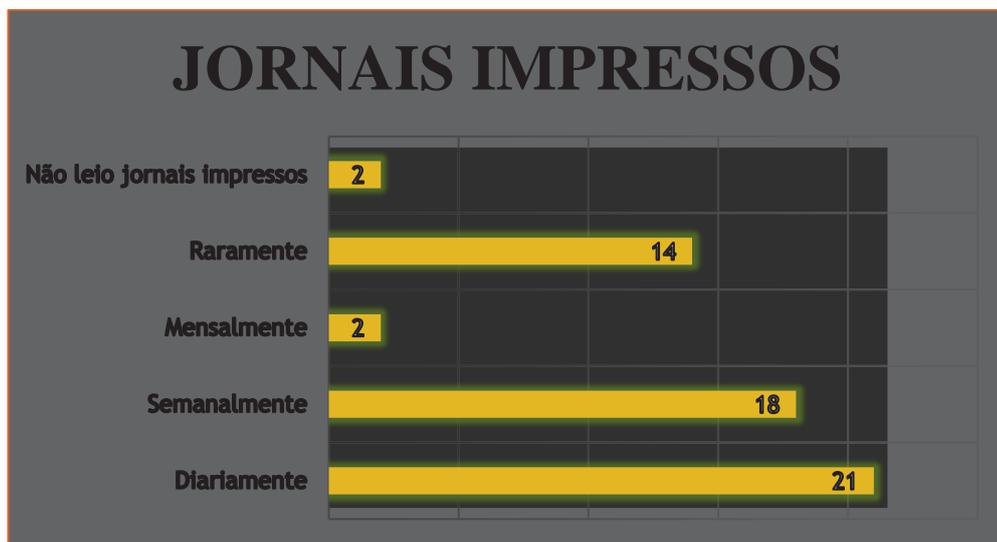


Figura 31. Gráfico correspondente à questão 25 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Consultados acerca de que seção do jornal impresso possuem maior interesse – questão 26 – Figura 32, os docentes apontaram:

- “Cultura”, quarenta e sete (47), trinta e seis por cento;
- “Entretenimento”, trinta (30), vinte e três por cento (23%);
- “Política”, vinte e sete (27), vinte e um por cento;
- “Economia”, dezesseis (16), doze por cento (12%);
- “Esportes” e “Outra: Página policial – Editoriais”, quatro (4) observações cada, três por cento (3%);
- “Classificados”, três (3), com o número de dois por cento (2%).



Figura 32. Gráfico correspondente à questão 26 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

Na inspeção quanto à leitura de jornais impressos e qual seção de maior interesse, resultante do parecer nas questões 25 e 26, é necessário inteirar-se do que os professores da pesquisa ora empreendida, tencionam obter, alcançar, travarem-se como leitores e mediadores de leitura, em conformidade aos pensamentos de Caparelli (2002):

[...] Esmiuçar pressupõe uma leitura fria de um texto, decompondo-o em suas partes e dizeres, enquanto olhar uma revista indica uma composição de imagens que o leitor apreende junto com a escrita, e folhear um jornal indica certo alheamento, pois o verbo aponta mais para uma ação física, marginal ao ato de ler; enquanto devorar um livro está no campo dos sentidos e longe de uma análise crítica própria de esmiuçar ou analisar. É claro que há pessoas que folheiam um contrato, devoram um jornal ou esmiúçam uma revista. Aquele que apenas folheia um contrato e o assina pode se ver em apuros posteriormente e quem esmiúça uma revista pode bem ser um pesquisador. (CAPARELLI, 2002, p. 97)

Concluiu-se que a relação da leitura como parte integrante de suas atividades atuais, os educadores evidenciaram que está presente em sua rotina, pois a maior parte citou ‘Diariamente’. De forma geral, predomina a seção ‘Cultura’, seguida do ‘Entretenimento’, onde aparece em grande proporção do que as outras, permitindo que os profissionais da educação, aqui, os de Língua Portuguesa, determinem essas, como consideráveis em sua docência, pois, viabilizam a atualização e a reflexão, auxiliando-os nas tarefas das Instituições de Educação – Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo.

Solicitados a respeito da frequência com que leem revistas impressas – questão 29 – Figura 33, os professores atestaram:

- “Mensalmente” e “Raramente”, dezessete (17) marcações cada, com trinta e dois por cento (32%), individualmente;
- “Semanalmente”, catorze (14), vinte e seis por cento (26%);
- “Não leio revistas impressas”, cinco (5), dez por cento (10%);
- “Diariamente”, quatro (4), finalizando com oito por cento (8%).



Figura 33. Gráfico correspondente à questão 29 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

No quesito “ler revistas impressas, escreva alguns títulos” – questão 30 – Figura 34, os educadores de Língua Portuguesa, das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo nomearam:

- com maior indicação, vinte e quatro (24), com vinte e cinco por cento (25%), a “VEJA”;
- consoante, catorze (14), com quinze por cento (15%), a “NOVA ESCOLA”;
- nove (9), com nove por cento (9%), a “SUPER INTERESSANTE”;

- sete (7), com sete por cento (7%), a “CLAUDIA”;
- cinco (5), com cinco por cento (5%) em cada título: “CARAS” e “ÉPOCA”;
- quatro (4), com quatro por cento (4%) para cada revista: “ISTO É” e “NOVA”;
- duas (2), com dois por cento (2%), da mesma forma para: “CARTA CAPITAL” e “MUNDO JOVEM”;
- um (1) grifo, com um por cento (1%), às subsequentes publicações: “CRESCER”, “ESCOLA”, “EXAME”, “FILOSOFIA - EDITORA ESCOLA”, “GLAMOUR”, “LÍNGUA”, “MESTRE”, “MONICA JOVEM”, “MUITO INTERESSANTE”, “MUNDO ESTRANHO”, “NATIONAL GEOGRAFIC”, “NOSSO AMIGUINHO”, “PÁTIO”, “PEDAGÓGICA”, “PSIQUE”, “REVISTA NOVA”, “RECREIO”, “SPEAK UP”, e “VIDA SIMPLES”.

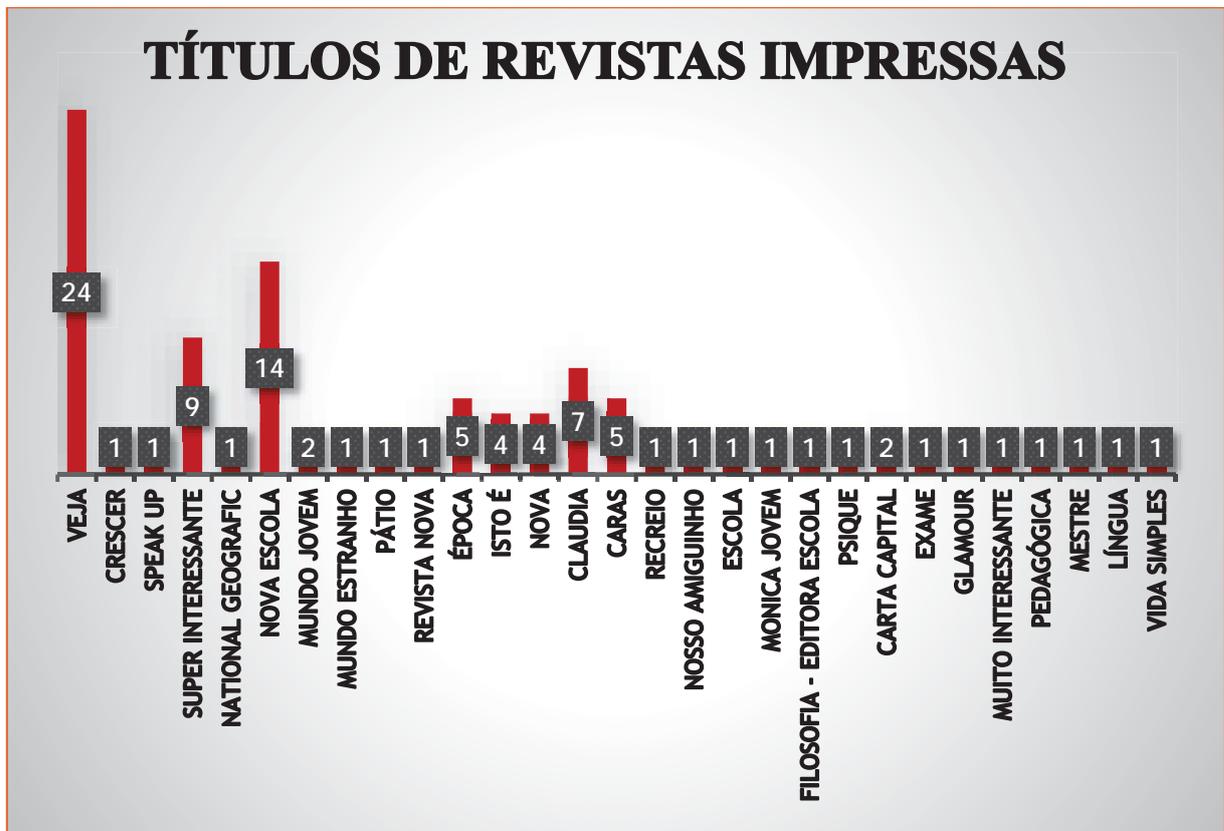


Figura 34. Gráfico correspondente à questão 30 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Com referência às respostas auferidas às questões ‘29’ e ‘30’ – Figuras 33 e 34 - quanto a leitura de ‘Revistas Impressas’ e seus ‘Títulos’, os docentes enfatizam, mesmo citando as de maior circulação como a ‘VEJA’¹²⁰ e a ‘NOVA ESCOLA’¹²¹, que o envolvimento com essa espécie de suporte ainda parece, condizente aos trinta e dois por cento (32%) que realizam o ato de lê-las ‘mensalmente’ e ‘raramente’, desprovidos, aparentemente, de motivação e dedicação, o que os ajudaria, substancialmente, no trabalho didático em sala de aula, pela variedade de textos e gêneros, como ‘tiras’¹²² e ‘charges’¹²³, as quais poderiam ser coadjuvantes à interpretação, compreensão e análise textual com os discentes.

¹²⁰ **VEJA** (estilizada dentro da revista como **VEJA**) é uma revista de distribuição semanal brasileira, publicada pela Editora Abril, às quartas-feiras. Criada em 1968 pelos jornalistas Roberto Civita e Mino Carta, a revista trata de temas variados de abrangência nacional e global. Entre os temas tratados com frequência, estão questões políticas, econômicas e culturais. Apesar de não ser o foco da revista, assuntos como tecnologia, ciência, ecologia e religião são abordados em alguns exemplares. São publicadas, eventualmente, edições que tratam de assuntos regionais como a Veja São Paulo, Veja Rio, Veja Brasília e Veja BH. Com uma tiragem superior a um milhão de cópias, sendo a maioria de assinaturas, a revista Veja é a revista de maior circulação nacional. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Veja>. Acesso em: 30 mar. 2017

¹²¹ **NOVA ESCOLA** surgiu em 1986 com a missão de apoiar todos os professores brasileiros na missão de educar, um sonho antigo de Victor Civita, fundador da Editora Abril. Com esse objetivo em mente, ele criou um ano antes a Fundação Victor Civita, mantida por sua família. Um acordo com o Governo Federal possibilitou que a publicação fosse inicialmente desenvolvida e distribuída mensalmente, de forma gratuita, para as cerca de 220 mil escolas públicas do país. Foi assim até 2010, quando o Ministério da Educação (MEC) começou a realizar licitações públicas, que mantiveram a entrega de Nova Escola por quatro anos consecutivos. Já em 2015, a venda em bancas e em pontos comerciais foi encerrada e a entrega das edições passou a ser exclusiva para os assinantes. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Nova_Escola. Acesso em: 30 mar. 2017

¹²² **TIRA de banda desenhada** (chamada ainda de **tira cómica** (português europeu) ou **tirinha/tira de quadrinhos** (português brasileiro)) é o equivalente em português do termo inglês *comic strips*, o qual se refere a uma apresentação possível de banda desenhada, caracterizada por uma série de vinhetas, publicada regularmente (normalmente diariamente ou semanalmente), em jornais, revistas e mais recentemente nas páginas da Internet (webcomics). Estrutura-se em enunciados curtos, e traz um conteúdo em que predomina a crítica, com humor, a modos de comportamento, valores, sentimentos, destacando-se, portanto, nessa composição, códigos verbais e não-verbais. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Tira_de_banda_desenhada. Acesso em 02 abr. 2017

¹²³ **Charge** é um estilo de ilustração que tem por finalidade satirizar, por meio de uma caricatura, algum acontecimento atual com uma ou mais personagens envolvidos. A palavra é de origem francesa e significa *carga*, ou seja, exagera traços do caráter de alguém ou de algo para torná-lo *burlesco*. Muito utilizada em críticas políticas no Brasil. Apesar de ser confundido com *cartoon* (ou *cartum*), que é uma palavra de origem inglesa, ao contrário da charge, que sempre é uma crítica contundente ligada a temporalidade, o cartoon retrata situações mais corriqueiras do dia-a-dia da sociedade. Mais do que um simples desenho, a charge é uma crítica político-social onde o artista expressa graficamente sua visão sobre determinadas situações cotidianas através do humor e da sátira. Para entender uma charge, não é preciso ser necessariamente uma pessoa culta, basta estar ao par do que acontece ao seu redor. A charge pode ter um alcance maior do que um editorial, por exemplo, por isso a charge, como desenho crítico, é temida pelas pessoas com poder. Por isso que quando se estabelece censura em algum país, a charge pode ser o primeiro alvo dos censores. O termo *charge* vem do francês *charge* que significa carga, exagero ou, até mesmo ataque violento (carga de cavalaria). Isto significa aqui uma representação *pictográfica* de caráter, como diz no primeiro parágrafo, *burlesco* e de caricaturas. É um *cartum* que satiriza um certo fato, como ideia, acontecimento, situação ou pessoa, envolvendo principalmente casos de caráter político que seja de conhecimento do público. As *charges* foram criadas no princípio do século XIX (dezenove), por pessoas opostas a governos ou críticos políticos que queriam se expressar de forma jamais apresentada, inusitada. Foram reprimidos por governos (principalmente impérios), porém ganharam grande popularidade com a população, fato que acarretou sua existência até os tempos de hoje. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Charge>. Acesso em 02 abr. 2017

4.4 A Internet e as Tradições Culturais

A leitura por meio digital está cada vez mais presente na vida cotidiana de educadores e educandos, pois o século XXI reverencia a ‘**Internet**’¹²⁴ como um suporte necessário ao desenvolvimento social e cultural das pessoas; sendo assim, é imperioso que as Instituições de Ensino e os Docentes superintendam esse processo de evolução tecnológica e a disponham em sua prática pedagógica, podendo auxiliar os estudantes na seleção de sites, blogs e dados, construindo, de forma harmoniosa, uma percepção crítica, concernente ao prelúdio das informações e à credibilidade das origens de indicações variadas; em “Textualidade Digital”, Roger Chartier (2014) julga que:

O mundo digital carrega uma promessa sedutora, oferecida pela capacidade da nova tecnologia de inventar formas originais de escrever, livres das restrições impostas pela morfologia do código e do regime jurídico do *copyright*. Essa escrita que combina polifonia e palimpsesto e que é aberta e maleável, infinita e em movimento, perturba as categorias que, desde o século XVIII, têm sido o alicerce da propriedade literárias e de todas as práticas e hábitos de leitura. [...] Isso significa que a leitura consiste em “desdobrar” aquela textualidade móvel e infinita. Uma leitura dessa espécie, traz para a tela unidades textuais efêmeras, múltiplas e individuais, reunidas pela vontade do leitor, que não podem ser definidas, de uma vez por todas, como páginas. (CHARTIER, 2014, p. 125)

Nessa perspectiva, a abstração da navegação digital tão familiarizada, atualmente, na docência, foi questionada junto aos professores de Língua Portuguesa, das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo, no tocante a Figura 35 – questão 19 – se possuem computador com internet em casa; o resultado foi único: cinquenta e sete (57), com cem por cento (100%) logram dessa ferramenta tecnológica.

¹²⁴ A **INTERNET** é um sistema global de redes de computadores interligadas que utilizam um conjunto próprio de protocolos (*Internet Protocol Suite* ou TCP/IP) com o propósito de servir progressivamente usuários no mundo inteiro. É uma rede de várias outras redes, que consiste de milhões de empresas privadas, públicas, acadêmicas e de governo, com alcance local e global e que está ligada por uma ampla variedade de tecnologias de rede eletrônica, sem fio e ópticas. A internet traz uma extensa gama de recursos de informação e serviços, tais como os documentos inter-relacionados de hipertextos da World Wide Web (WWW), redes ponto-a-ponto (*peer-to-peer*) e infraestrutura de apoio a correio eletrônico (e-mails). As origens da internet remontam a uma pesquisa encomendada pelo governo dos Estados Unidos na década de 1960 para construir uma forma de comunicação robusta e sem falhas através de redes de computadores. Embora este trabalho, juntamente com projetos no Reino Unido e na França, tenha levado a criação de redes precursoras importantes, ele não criou a internet. Não há consenso sobre a data exata em que a internet moderna surgiu, mas foi em algum momento em meados da década de 1980. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Internet>. Acesso em: 30 mar. 2017



Figura 35. Gráfico correspondente à questão 19 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

De imediato, Zoara Failla (2016)¹²⁵ argumenta que se assiste, nos últimos oito anos, em consonância à tecnologia digital: “[...] a uma revolução nas formas de leitura, no acesso às informações e nos dispositivos para a comunicação, que impactam, de forma revolucionária, tanto as formas de leitura e escrita, como o suporte e as formas de acesso aos livros e conteúdo”, pronunciando-se que:

[...] A popularização do uso de dispositivos móveis para acesso à internet e para a comunicação instantânea, sem dúvida, revolucionou as formas de interação e do uso do tempo, especialmente pelos jovens. A comunicação, que em tempos analógicos acontecia principalmente por meio de voz, passa, nos tempos digitais, a ser feita por meio da escrita e da leitura. Esse fenômeno leva especialistas a dizerem que nunca se leu e escreveu tanto. De fato! Não sabemos até quando, pois, muitos, especialmente quem tem pouca escolaridade ou tem pressa, usam a mensagem de áudio, no WhatsApp, para se comunicar. De qualquer forma, vale avaliar de forma aprofundada se essa prática contínua, mesmo que de leituras e escritas fragmentadas e para a comunicação ligeira, poderia criar o hábito e, quiçá, o interesse por narrativas mais complexas. De qualquer forma, apesar do livro ser pouco citado (15%), a leitura de notícias e informações é a mais frequente em meio digital (52%), e a pesquisa para ter mais conhecimento sobre temas de interesse (32%) vem em terceiro lugar, após as pesquisas escolares (35%). Esses números são muito positivos. (FAILLA, 2016, p. 37 e 38)

Outrora, na publicação “Novos formatos de Leitura e Internet”¹²⁶, o autor Sérgio Caparelli (2002) destaca, concernente às multimídias, que elas se sucedem de modelos

¹²⁵ Retratos da leitura no Brasil 4/ organização de Zoara Failla. Rio de Janeiro: Sextante, 2016. 1. Livros e leitura - Brasil. 2. Interesses na leitura - Brasil. 3. Leitura - Brasil - Estatísticas. I. Failla, Zoara.

¹²⁶ CAPARELLI, Sérgio. Novos formatos de Leitura e Internet. In: Rösing, Tania M. K, BECKER, Paulo (Org.). *Leitura e Animação Cultural: repensando a Escola e a Biblioteca*. Passo Fundo: UPF, 2002.

diferenciados, ou seja, ao contrário de se realizar as leituras, se **‘surfa’**, se **‘navega’**¹²⁷ nos hipertextos:

[...] Navegar, no caso, significa soltar as amarras, parar em certos portos ou lançar âncoras aqui e ali para observar as características dessa convergência de imagens, sons, escrita e movimento num único suporte informático. E no ato de navegar, o navegador aventura-se; age como um caçador em busca de uma caça precisa; ou bisbilhota as ilhotas durante o percurso, caminha pelas praias dos textos, incursiona nos conteúdos e depois reparte-se para novas navegações; acontece que nem sempre se volta ao porto, indo de um lugar para outro, até que se desliga o computador e se vai dormir. (CAPARELLI, 2002, p. 98)

Em suma, o autor relata que, no momento em que se discorre sobre as mídias nas escolas, manifestam-se questões de preocupação **‘fora do lugar’**¹²⁸, como representasse uma perda de tempo promulgar a Internet ou o Hipertexto em sala de aula, pois: “[...] os estudantes não estão preocupados com *bits*¹²⁹, mas com problemas básicos de subsistência. De fato, a aquisição de um computador está fora do alcance da maior parte dos trabalhadores, mas nem por isso, os estudantes devem ficar fora das discussões e do aprendizado desses dispositivos”. O antagonismo que se apresenta em polemizar as novas mídias nas Instituições de Ensino, Educandários, Escolas, Colégios, está relacionado ao fato de haver uma inquietação por parte dos docentes: primeira, por não terem o domínio de tais ferramentas, e, em segunda, por sentirem-se excluídos desses contextos.

Sincrônico e incontinenti às argumentações de Sérgio Caparelli, o artigo “Conferências a Duas Vozes – As Novas Tecnologias”¹³⁰, produzido por Anne-Marie Chartier e Roger Chartier (2016), definem que, relevante à **‘insegurança’**¹³¹ por parte dos educadores, está presente a frustração: “É como se todas essas novas tecnologias tivessem prometido um mundo melhor, um acesso mais fácil à cultura desinteressada, à difusão de saberes que esclarecem e emancipam”; os teóricos franceses acreditam que:

[...] a internet seria a “Enorme Biblioteca” com que todos sonhavam, democrática, que qualquer pessoa poderia consultar “quando, como e se quisesse”, simples, rápida e gratuita. Mas essas promessas na realidade nunca existiram: o que houve foi uma

¹²⁷ Grifos da Pesquisadora.

¹²⁸ Expressão utilizada pelo autor.

¹²⁹ **Bit** (simplificação para dígito binário, "*Binary digit*" em inglês) é a menor unidade de informação que pode ser armazenada ou transmitida, usada na Computação e na Teoria da Informação. Um bit pode assumir somente 2 valores: 0 ou 1, corte ou passagem de energia respectivamente. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Bit>. Acesso em: 30 abr. 2017

¹³⁰ CHARTIER, Anne-Marie; CHARTIER, Roger. Conferência a Duas Vozes: As Novas Tecnologias. In: RÖSING, Tania M. K. (Org.). *Literatura e Identidade na era da Mobilidade*. Passo Fundo/RS: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2016, p. 59-87.

¹³¹ Grifos da Pesquisadora.

profusão de fantasias provocadas pelo encantamento diante da técnica. Mas logo se percebeu que se tratava de crenças ilusórias e nos sentimos chocados ao constatar o reino do comércio, a vulgaridade das mensagens, e a manipulação dos espíritos escravizados, os efeitos incontroláveis do seu uso viciante. (CHARTIER & CHARTIER, 2016, p. 67 e 68)

De imediato, Ezequiel Theodoro da Silva (In: RÖSING & ZILBERMAN, 2010, p. 95), relativo ao tema ‘Internet no Campo Educacional’, argumenta que a leitura se tornou a mais prejudicada, sendo que a Pedagogia Tecnicista dos anos 1970, foi bastante criticada: “[...] atualmente, parece retornar com maior força, com as Plataformas de Educação à Distância, com o comércio de empacotados, com as propostas institucionais customizáveis, com os tutoriais, enfim, como a grande panaceia para os problemas das Escolas Brasileiras [...]”, ou seja, abrir Laboratórios de Informática, à tendência de *lan-houses*¹³² dentro das Escolas, sugerindo que a aquisição do conhecimento e a aprendizagem estarão garantidas, é uma utopia:

A leitura passa a significar “control cê” “control vê” ou, se quiser, como copiar e colar para fazer frentes às tarefas passadas por um professor geralmente sem rosto, situado num lugar não sei onde e esparramando atividades para a busca desenfreada de informações nos oceanos da internet. Navegar é preciso, viver a relação pedagógica, presencial e dialógica como queria Paulo Freire, não é mais preciso. Nestes termos, os livros se transformam em instrumentos pré-históricos, objetos descartáveis pela virtualização crescente dos costumes e da vida. Aqui o livro leva à breca, a escrita manuscrita e a escrita impressa vão ficando para trás porque não mais motivam os jovens, porque não mais atendem ao espírito dos tempos modernos. (SILVA, 2010, p. 100)

As indagações que se prenunciaram, de acordo com os investigadores, possuem teor de fundamento, mas não tão alarmantes nesse quesito de ‘**lamentação**’¹³³; a preocupação primeira, é a de como lidar com o manejo das novas tecnologias referentes à leitura, escrita, apreensão do conhecimento, ao conectar-se corretamente, para se obter a aplicabilidade positiva, sem a ocorrência dos professores tornarem-se vítimas da Internet, e sim, serem eficazes no manuseio desses suportes digitais com os estudantes.

Mediante a repercussão das respostas demarcadas na Figura 35, indagou-se os docentes quanto a frequência de leitura de revistas eletrônicas – questão 31 – Figura 36:

- “Não leio revistas eletrônicas”: vinte e cinco (25), quarenta e quatro por cento (44%);
- “Raramente”: dezesseis (16), vinte e oito por cento (28%);
- “Semanalmente”: sete (7), doze por cento (12%);

¹³² Expressão oriunda da Língua Inglesa.

¹³³ Expressão utilizada pelos autores.

- 🎬 “Mensalmente”: cinco (5), nove por cento (9%);
- 🎬 “Diariamente”: quatro (4), sete por cento (7%).



Figura 36. Gráfico correspondente à questão 31 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Em consonância a questão 31, perguntou-se aos educadores se, caso lessem revistas eletrônicas, escrevessem alguns títulos – questão 32 – Figura 37:

- 🎬 A revista “VEJA” foi a primeira indicada: seis (6) marcações, totalizando vinte e oito por cento (28%).
- 🎬 Em segundo, a revista “ÉPOCA”: quatro (4) – dezanove por cento (19%).
- 🎬 Em terceiro, as revistas “ISTO É” e “NOVA ESCOLA”: duas (2) sinalizações individuais – nove por cento (9%).
- 🎬 Com uma (1) indicação cada – cinco por cento (5%), as revistas: “CARTA CAPITAL”, “CARTA FUNDAMENTAL”, “CARTA NA ESCOLA”, “GLAMOUR”, “HQ”, “MSN NOTÍCIAS” e “VOGUE”.

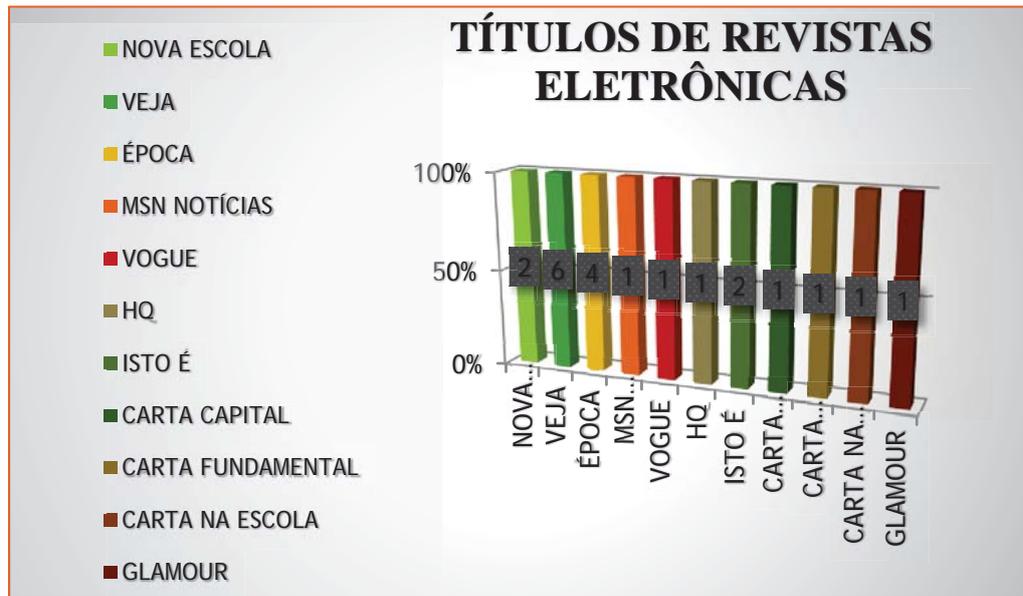


Figura 37. Gráfico correspondente à questão 32 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

Repetidamente, processou-se o mesmo fenômeno da **‘pouca’** ou **‘quase nada’**¹³⁴ leitura das ‘Revistas Eletrônicas’, fortalecendo as decorrências estabelecidas às questões ‘29’ e ‘30’, como também, a recorrência dos títulos das ‘Revistas Eletrônicas – Figura 32 – em que a ‘VEJA’ foi a primeira lembrada, com vinte e oito por cento (28%), e das ‘Revistas Impressas’ – Figura 34 – idem a ‘VEJA’, com vinte e cinco por cento (25%).

Acerca do gênero que os docentes mais leem, no geral – questão 38 – Figura 38, o “Conto e crônica” apareceu com trinta e quatro (34) apontamentos – dezesseis por cento (16%); seguidos, em ordem decrescente: “Literatura Infantil ou Juvenil” – vinte e nove (29) – catorze por cento (14%); “Textos diversos da área de Educação” – vinte e seis (26) – doze por cento (12%); “Poema” – quinze (15) – sete por cento (7%); “Matéria ou Reportagem” – catorze (14) – seis por cento (6%); “Postagem de rede social” – dez (10) – cinco por cento (5%); “Obra didática ou de autoinstrução” – nove (9) – quatro por cento (4%); “Texto informativo ou de divulgação científica” – sete (7) – três por cento (3%); “Entrevista”, “Ficção científica”, “Texto técnico ou de formação profissional” – seis (6) em cada – dois por cento (2%); “Outros” (Não mencionaram quais) – cinco (5) – dois por cento (2%).

¹³⁴ Grifos da Pesquisadora.

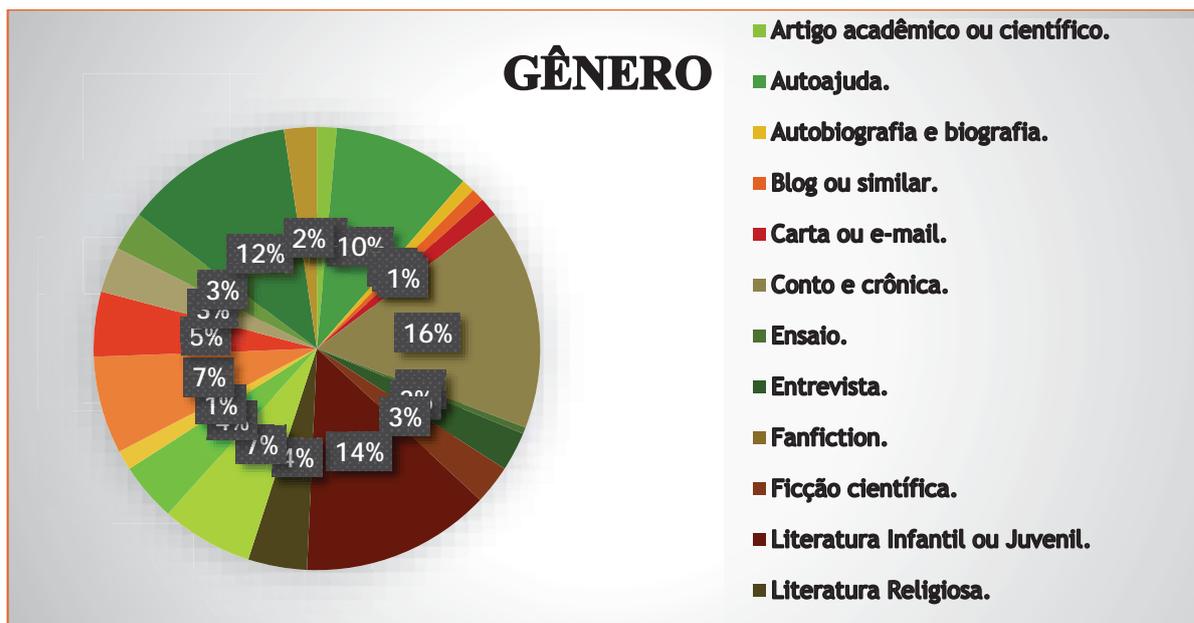


Figura 38. Gráfico correspondente à questão 38 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Ao mencionarem, com maior designação, o **‘Conto e a Crônica’**¹³⁵ como gêneros de leitura que mais leem, chama a atenção da pesquisadora tal resposta, visto que, não houve referência anterior, como na Figura 22 – questão 52 – de “livros que mais gostaram de ler”, na Figura 28 – questão 34 – de “livros impressos que leram recentemente”, como também, na Figura 29 – questão 22 – “se utiliza o CHEQUE-LIVRO, que obras costumam comprar”, momento que discriminaram o gênero e os objetivos da compra, mas não fizeram referência a citada acima, e por fim, a Figura 32 – questão 26 – “seção do jornal impresso que possuem maior interesse”, ou algum autor ou obra que se enquadre nessa classe de leitura.

Presumivelmente, por tratar-se de composições que requeiram menos tempo de leitura, a familiaridade com tal estilo se dê por suportes variados como **‘jornais diários’**¹³⁶, o que, por consequência, não impele os educadores a nomearem um autor significativo e, muito menos, destacarem um livro/obra, pelo motivo que a leitura pode se realizar, continuamente, fluida com

¹³⁵ O **CONTO** é uma narrativa curta, que envolve todos os elementos. A história trazida no conto deve ter início, meio e fim, e envolver um grupo específico de personagens, incluído aí também o narrador. São excelentes opções para atividades que necessitem de uma narrativa que possa ser lida em sua totalidade, mesmo em tempo mais limitado. Isso é bom, pois não compromete a integridade da obra, o que acontece ao se utilizar apenas alguns excertos, que muitas vezes, não são contextualizados adequadamente. Já a crônica traz uma reflexão crítica sobre assuntos do cotidiano. Pode não envolver personagens ou acontecimentos em si, mas é um gênero textual muito explorado. Também pode trabalhar com humor, propondo uma análise crítica de alguma situação por meio da ironia. São muito trabalhadas em periódicos, como revista e jornais. Além disso, as tirinhas humorísticas também podem ser consideradas uma espécie de crônica, na medida em que fazem essa análise crítica de temas e assuntos atuais. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/significado-de-conto-e-cronica/28393>. Acesso em 02 abr. 2017

¹³⁶ Grifos da Pesquisadora.

o restante das seções, no caso específico de jornais, não subsequente de uma demanda exclusiva por parte dos professores de Língua Portuguesa dessa investigação.

O que mais chamou a atenção, é que o gênero “Fanfiction”, não foi considerado por nenhum dos professores; ou realmente não possuem o hábito, ou por não ser atraente a eles, ou, pela conclusão da pesquisadora, de desconhecerem o gênero: *Fanfic*¹³⁷ é a abreviação da expressão inglesa *fanfiction*, que tem o sentido de ‘**ficção de fã**’¹³⁸, na tradução literal para a Língua Portuguesa.

Avançando na relação da internet e das tradições culturais, considerou-se o estudo em relação à frequência da leitura de livros eletrônicos, integralmente, pelos educadores – questão 35 – Figura 39: “Não leio livros eletrônicos”, com quarenta (40) menções, totalizando setenta por cento (70%); “Raramente” - treze (13) marcações – vinte e três por cento (23%); “Mensalmente” – três (3) indicações – cinco por cento (5%), e “Semanalmente” – um (1) apontamento – dois por cento (2%).

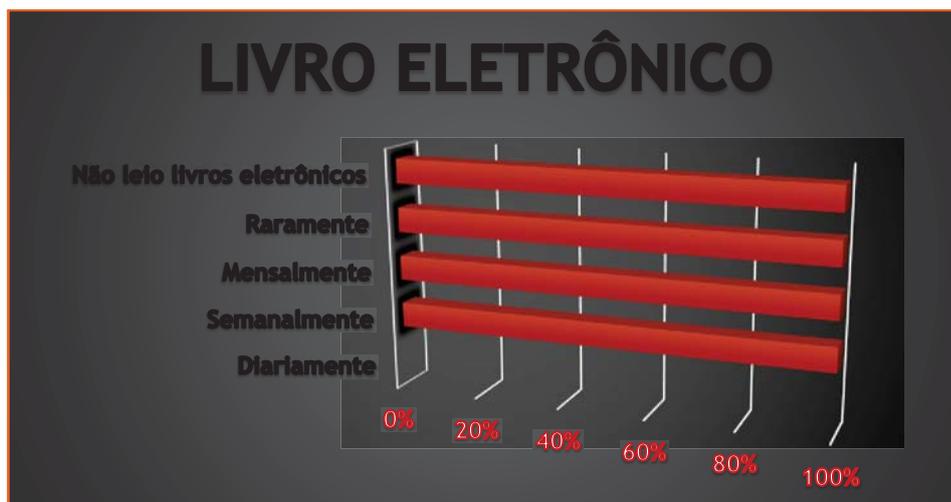


Figura 39. Gráfico correspondente à questão 35 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

Em consenso a questão 35, explorou-se junto aos professores – questão 36 - Figura 40: Caso leia livros eletrônicos, escreva alguns títulos que leu recentemente: “Memórias” e “Memórias Literárias” – três (3) cada – dezessete por cento (17%); “Alguns Clássicos: O

¹³⁷ Palavra Inglesa.

¹³⁸ As fanfics são **histórias ficcionais que podem ser baseadas em diversos personagens e enredos** que pertencem aos produtos midiáticos, como filmes, séries, HQ’s, videogames, mangás, animes, grupos musicais, celebridades, e etc. Os fãs desses produtos se apropriam do mote da história ou dos seus personagens para criarem narrativas paralelas ao original. Por exemplo, um fã de determinado filme escreve uma narrativa utilizando características do enredo ou dos personagens desta produção cinematográfica, alterando e criando algumas situações diferenciadas conforme a sua imaginação desejar. Disponível: <https://www.significados.com.br/fanfic/> Acesso em: 11 abr. 2017

Tempo e o Vento; Olhai os lírios do campo” e “Educação - Gestão e Orientação” – dois (2) cada – doze por cento (12%); com uma (1) citação – seis por cento (6%): “Área do Direito”, “Artigos de Opinião”, “Crônicas de futebol”, “Os miseráveis - Victor Hugo”, “O monge e o executivo - James C. Hunter” e “3096 Dias”.

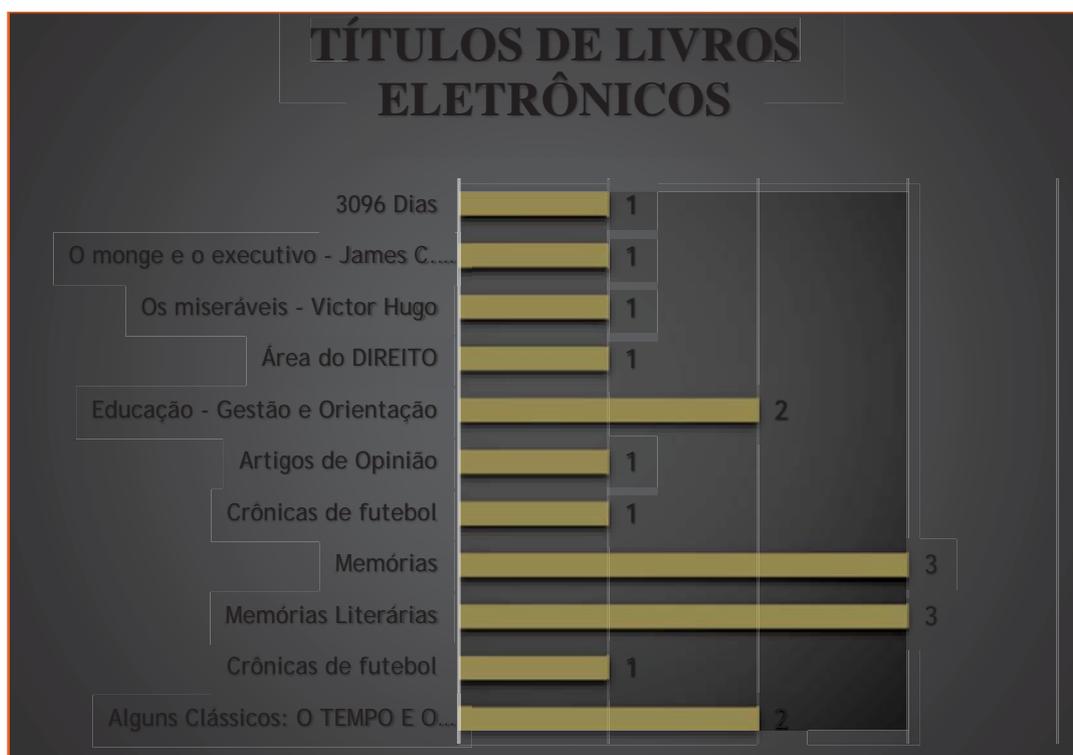


Figura 40. Gráfico correspondente à questão 36 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Relevante, outrossim, é a assertiva da ‘falta de tempo’ associadas às ‘horas’ concedidas para o exercício da leitura pelos docentes – questão 45 – em que cinquenta e três por cento (53%) devota menos de três horas semanais para tal, já contrapostas anteriormente; no artigo ‘Livros Digitais para crianças e práticas de Leitura’¹³⁹, sob o assunto: ‘O fim do livro impresso, ou um debate sem fim’, a investigadora Regina Zilberman (2016) reporta para:

Por outro lado, o livro tornou-se tema de discussão e, sobretudo, de afirmação, depois de anunciado, ou suposto, seu fim enquanto objeto físico. Umberto Eco [...] chama a atenção de que aquele produto atingiu em dado momento, à maneira de outras ferramentas de nossa experiência cotidiana (a faca, por exemplo) sua forma acabada, de modo que sua perenidade – ou, ao menos, longevidade – está garantida: “O livro é como a colher, o martelo, a roda ou a tesoura. Uma vez inventados, não podem ser aprimorados”. (ZILBERMAN, 2016, p. 24)

¹³⁹ ZILBERMAN, Regina. LITERATURA, REDES E SISTEMAS – Livros Digitais para crianças e Práticas de Leitura. In: RÖSING, Tania M. K. (Org.). *Literatura e Identidade na era da Mobilidade*. Passo Fundo/RS: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2016, p. 13 a 30.

Diante da elevada porcentagem de educadores que não realizam a leitura de livros eletrônicos, encontra-se evidente que a expansão da Cultural Digital, em confronto com o Livro Impresso – questão 33 – trinta e sete por cento (37%) que efetuam leituras somente “Mensalmente”, não logrou êxito no desmonte da Cultura Tradicional, pois, em contrapartida à questão 19, em que todos os docentes declararam possuir computador com internet em casa, pressupõe-se um avanço às mídias e à outras formas de leitura e mediação.

Além da relação dos professores com a **Internet**¹⁴⁰, julgou-se indispensável saber qual é o espaço envolvido por outras formas de leitura – questão 53 – Figura 41: ‘Quantas horas diárias você dispensa à assistência de programas televisivos?’; em ordem decrescente: “Até uma hora” – trinta e dois (32) – cinquenta e seis por cento (56%); “De uma a três horas” – quinze (15) – vinte e seis por cento (26%); “De três a cinco horas” – cinco (5) – nove por cento (9%); “Não assisto” – quatro (4) – sete por cento (7%), e “Mais de cinco horas” – um (1) – dois por cento (2%).

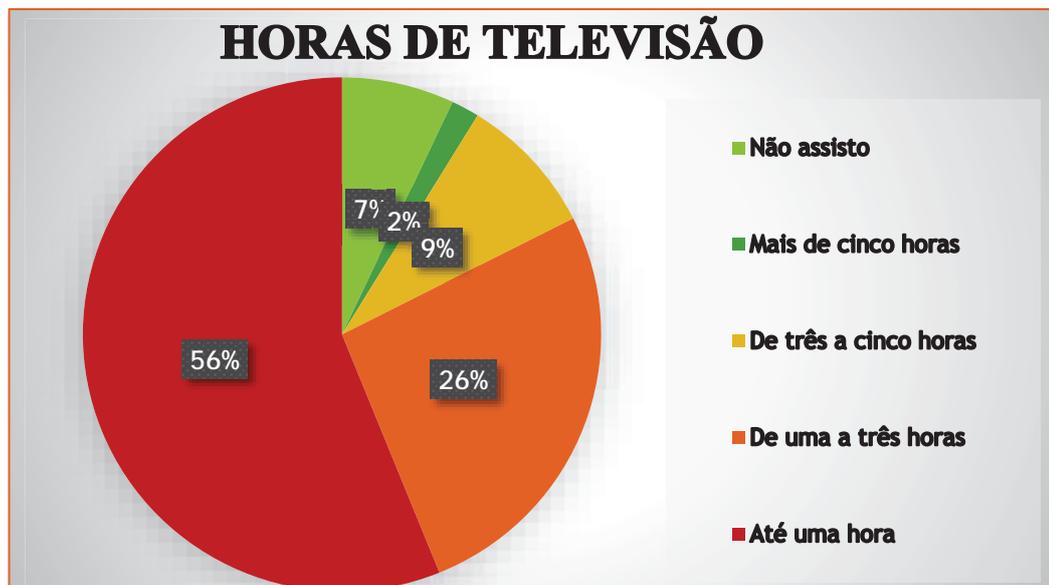


Figura 41. Gráfico correspondente à questão 53 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Com referência aos programas a que costumam assistir na televisão – questão 54 – Figura 42, em primeiro lugar: “Telejornais/noticiários” – quarenta e oito (48) menções – trinta e oito por cento (38%); em segundo: “Filmes” – trinta e uma (31) marcações – vinte e um por cento (21%); em terceiro: “Documentários” – vinte e cinco (25) sinalizações – dezessete por cento (17%); em quarto: “Programas de reportagens” – vinte e quatro (24) referências –

¹⁴⁰ Grifos da pesquisadora.

dezesseis por cento (16%); em quinto: “Outros” (não designaram quais) – cinco (5) alusões – três por cento (3%), e em sexto: “Programa de auditório” – um (1) apontamento – com um por cento (1%), finalizando.



Figura 42. Gráfico correspondente à questão 54 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

A ocorrência de dispensarem, no mínimo, uma (1) hora diária para assistirem à televisão, funde e transparece à pesquisadora, uma leitura televisiva habitual e fiel dos docentes, visto que, na Figura 42, os ‘Telejornais/Noticiários’, surgem como os programas que, diariamente, contam com a audiência maciça dos professores de Língua Portuguesa, nesses sessenta (60) minutos, reportando à análise de que procuram estarem mais informados, atualizados, já que, segundo a questão 45 – Figura 15 – a média de leitura semanal, em horas, apresentou-se ‘baixa’¹⁴¹, com menos de três (3), concebendo-se a pressuposição do ‘pouco tempo’¹⁴² disponível a apreciação ao ato de ler; assim, haveria uma compensação literária no intercâmbio com o suporte ‘televisão’¹⁴³.

¹⁴¹ Grifos da pesquisadora.

¹⁴² Grifos da pesquisadora

¹⁴³ **TELEVISOR**, por vezes chamado também **televisão** (do grego *τῆλε* (*tele*) - distante e do latim *visio* - visão) é um sistema eletrônico de reprodução de imagens e som de forma instantânea. Funciona a partir da análise e conversão da luz e do som em ondas eletromagnéticas e de sua reconversão. As câmeras e microfones captam as informações visuais e sonoras, que são em seguida convertidas de forma a poderem ser difundidas por meio eletromagnético ou elétrico, via cabos; o televisor capta as ondas eletromagnéticas e através de seus componentes internos as converte novamente em imagem e som. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Televisor>. Acesso em: 02 abr. 2017

Ao fato de os “Telejornais/noticiários” terem despontado em primeiro lugar de referências na questão 54, comprova que os educadores assistem, prioritariamente, para se alicerçarem na atualidade, conjuntamente com os filmes, que ficaram em segundo lugar. Em concordância com a análise feita, questionou-se, na Figura 43 – questão 55 – a frequência com que assistem, especificamente a filmes, é de:

- “Três vezes por mês” – vinte e nove (29) marcações – cinquenta e um por cento (51%);
- “Duas vezes por mês” – treze (13) sinalizações – vinte e três por cento (23%);
- “Uma vez por mês” – doze (12) menções – vinte e um por cento (21%);
- “Nunca” – três (3) referências – cinco por cento (5%).

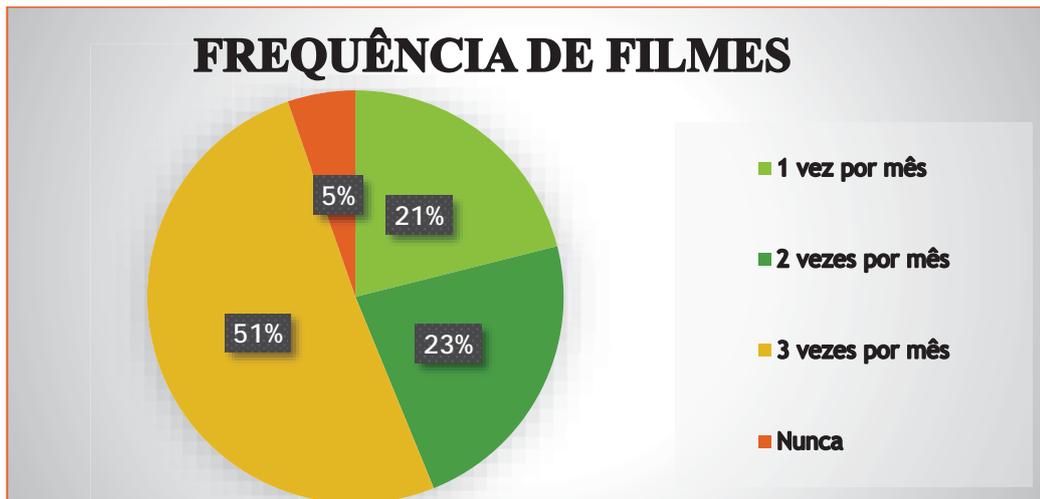


Figura 43. Gráfico correspondente à questão 55 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

A demanda da pesquisa em relação às tradições culturais, envolvendo os percentuais presentes nas questões 54 e 55, aborda, em concórdia à Figura 44 – questão 56 – o questionamento disposto aos professores quanto a frequência com que vão ao cinema:

- “Uma vez por ano” – dezenove (19) marcações – trinta e três por cento (33%);
- “Nunca” – doze (12) sinalizações – vinte e um por cento (21%);
- “quatro vezes por ano”;

- “Duas vezes por ano” – nove (9) menções em cada – dezesseis por cento (16%), e “três vezes por ano” – oito (8) referências – catorze por cento (14%).

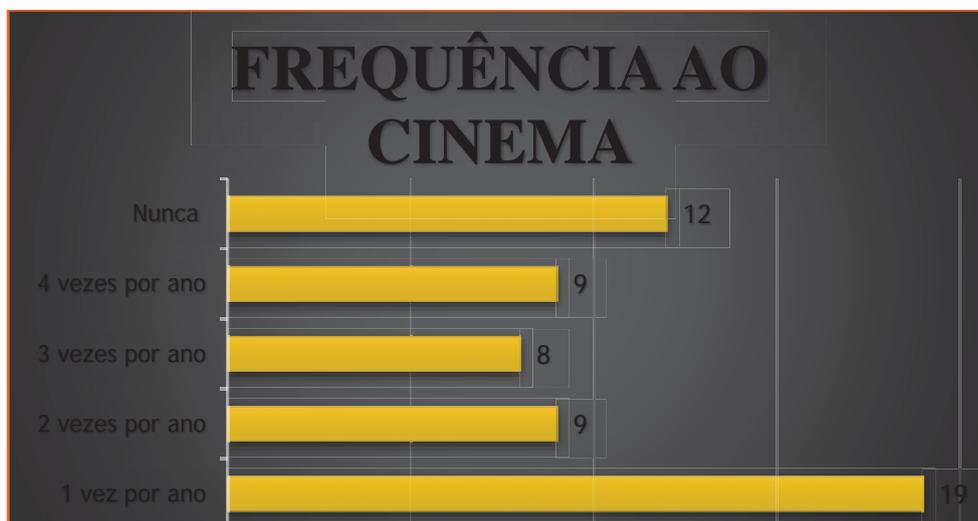


Figura 44. Gráfico correspondente à questão 56 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

Em conciliação ao tema investigado e à questão anterior, os docentes foram inquiridos, também, em relação à frequência com que vão ao teatro – questão 57 – Figura 45:

- “Nunca” – vinte e uma (21) marcações – trinta e sete por cento (37%);
- “Uma vez por ano” – quinze (15) menções – vinte e sete por cento (27%);
- “Duas vezes por ano” – onze (11) referências – dezanove por cento (19%);
- “Três vezes por ano” – sete (7) sinalizações – doze por cento (12%);
- “Quatro vezes por ano” – três (3) apontamentos – cinco por cento (5%).



Figura 45. Gráfico correspondente à questão 57 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

A antropóloga francesa Michèle Petit (2010)¹⁴⁴ ressalta a importância de se lembrar, referente ao aspecto da **‘crise na Transmissão Cultural’**¹⁴⁵, ao mesmo tempo em que se investiga aqui, a respeito dos hábitos culturais dos educadores de Língua Portuguesa, percebendo que a utilização dos suportes tecnológicos se expandiram em um curto espaço de tempo, validando para que alguns atrativos culturais, como o ‘teatro’¹⁴⁶ e o ‘cinema’¹⁴⁷ perdessem, consideravelmente, espaços literários e artísticos, sendo relevante aos professores da área de Linguagens, nesse objeto, a familiaridade com as várias formas de arte; é através da

¹⁴⁴ PETIT, Michèle. A transmissão cultural para tornar mundo o habitável. In: RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker; BURLAMAQUE, Fabiane Verardi. *De casa e de fora, de antes e de agora: estudos de literatura infantil e juvenil*. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2010, p. 13-33.

¹⁴⁵ Grifos da Pesquisadora.

¹⁴⁶ **TEATRO** – do Latim *theatrum*, do Grego *theatron*, literalmente “lugar para olhar”, de *theasthai*, “olhar”, mais *-tron*, sufixo que denota “lugar”. O sentido inicial de “prédio onde são realizados espetáculos” passou depois a ter maior alcance, designando peças, produção, a preparação de uma peça teatral em geral. Disponível em: <http://origemdapalavra.com.br/site/palavras/teatro/>. Acesso em: 30 abr. 2017

¹⁴⁷ **CINEMA** tem a sua origem no francês **“CINÉMA”**, abreviação de **“CINÉMATOGRAPHE”**, nome dado pelos irmãos Lumière à sua invenção, em meados de 1890, a partir do grego **“KINEMA”**, que por sua vez significa ‘movimento’, de **“KINEIN”**, ‘deslocar, movimentar, mexer’. O termo trata-se da técnica/arte de fixar e de reproduzir imagens que suscitam movimento, assim como designa a indústria (de cinema) que produz estas imagens. Disponível em: <https://www.gramatica.net.br/origem-das-palavras/etimologia-de-cinema/>. Acesso em: 30 abr. 2017

proximidade com a ‘cultura’¹⁴⁸ que, simultaneamente, instituem vínculos entre obra Literárias, como exemplo, o ‘filme’¹⁴⁹ e o ‘romance’¹⁵⁰.

A maioria dos docentes na questão 55 – Figura 43 – assiste a filmes três vezes por mês, o que reflete uma média ‘**muito**’¹⁵¹ baixa, que pode estar relacionada à situação de que, no momento atual, o espaço denominado como ‘Cinema’¹⁵² ou ‘Salas de Cinema’, na cidade de Passo Fundo, permanece à disposição da população um (1) único, no Shopping Bella Città; em razão da modernidade, os tradicionais fecharam pelo motivo de pouca apreciação e presença da população a eles, o que também transparece na questão 57 – Figura 45 – com vinculação a frequência ao teatro, em que a réplica “Nunca”, com trinta e sete por cento (37%) foi a de pleno registro, contestando as ‘**Políticas Públicas**’¹⁵³ de incentivo à Arte e à Cultura, nas quais, o município conta com o tradicional teatro Múcio de Castro¹⁵⁴, que mensalmente, externa peças

¹⁴⁸ **CULTURA** (do latim *cultura*) é um conceito de várias acepções, sendo a mais corrente, especialmente na antropologia, a definição genérica formulada por Edward B. Tylor segundo a qual cultura é "todo aquele complexo que inclui o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, a lei, os costumes e todos os outros hábitos e capacidades adquiridos pelo homem como membro da sociedade". Embora a definição de Tylor tenha sido problematizada e reformulada constantemente, tornando a palavra "cultura" um conceito extremamente complexo e impossível de ser fixado de modo único. Na Roma antiga, seu antepassado etimológico tinha o sentido de "agricultura" (do latim *culturae*, que significa “ação de tratar”, “cultivar” e "cultivar conhecimentos", o qual originou-se de outro termo latino, *colere*, que quer dizer “cultivar as plantas”), significado que a palavra mantém ainda hoje em determinados contextos, como empregado por Varrão, por exemplo. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Cultura>. Acesso em 02 mai. 2017

¹⁴⁹ **FILME** (em Portugal também **fita**) é um produto audiovisual finalizado, com uma certa duração, para ser exibido no cinema, na televisão ou em algum outro veículo. Um filme é formado por uma série finita de imagens fixas, registradas sobre um suporte físico e que, projetadas a uma velocidade maior que a capacidade resolutive da visão humana, dão ao espectador a sensação de movimento. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Filme>. Acesso em: 02 mai. 2017

¹⁵⁰ **ROMANCE** (do latim *romanice*: "em língua românica", através do provençal *romans*) pode referir-se a dois gêneros literários. O primeiro deles é uma composição poética popular, histórica ou lírica, transmitida pela tradição oral, sendo geralmente de autor anônimo; corresponde aproximadamente à balada medieval. Como forma literária moderna, o termo designa uma composição em prosa. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Romance>. Acesso em: 02 mai. 2017

¹⁵¹ Grifos da Pesquisadora.

¹⁵² **CINEMA** (do grego: *κίνημα* - *kinema* "movimento") é a técnica e a arte de fixar e de reproduzir imagens que suscitam impressão de movimento, assim como a indústria que produz estas imagens. As obras cinematográficas (mais conhecidas como *filmes*) são produzidas através da gravação de imagens do mundo com câmeras (câmaras) adequadas, ou pela sua criação utilizando técnicas de animação ou efeitos visuais específicos. Os filmes são assim constituídos por uma série de imagens impressas em determinado suporte, alinhadas em sequência, chamadas fotogramas. Quando essas imagens são projetadas de forma rápida e sucessiva, o espectador tem a ilusão de observar movimento. A cintilação entre os fotogramas não é percebida devido a um efeito conhecido como persistência da visão: o olho humano retém uma imagem durante uma fração de segundo após a sua fonte ter saído do campo da visão. O espectador tem assim a ilusão de movimento, devido a um efeito psicológico chamado movimento beta. É um artefato cultural criado por determinadas culturas que nele se refletem e que, por sua vez, as afetam. É uma arte poderosa, é fonte de entretenimento popular e, destinando-se a educar ou doutrinar, pode tornar-se um método eficaz de influenciar os cidadãos. É a imagem animada que confere aos filmes o seu poder de comunicação universal. Dada a grande diversidade de línguas existentes, é pela dublagem (dobragem) ou pelas legendas, que traduzem o diálogo noutras línguas, que os filmes se tornaram mundialmente populares. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Cinema>. Acesso em: 02 mai. 2017

¹⁵³ Grifos da Pesquisadora.

¹⁵⁴ O Teatro Municipal **MÚCIO DE CASTRO**: Essa edificação datada das décadas finais do século XIX (sua construção teve início em 1883, concluído em 1889), foi sede do Clube Dramático Passo-Fundense. O teatro

teatrais, bem como, o Teatro do SESC¹⁵⁵, e o PASSO FUNDO EM CENA¹⁵⁶, preparando, para o mês de aniversário de Passo Fundo, uma ‘Mostra de Teatro’¹⁵⁷, através da Secretaria de Cultura da Prefeitura, abarcando excelentes áreas para esse trabalho artístico e cultural, conduzido, na maioria das vezes, pontualmente, à clientela das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo e ao público em geral.

Julga-se, decorrente dos dados específicos às ‘**Tradições Culturais**’¹⁵⁸ que, por via de regra, os professores aqui investigados, desfrutam ‘**pouco**’¹⁵⁹ do acesso facilitado que lhes é ofertado, o que, se fosse bem aproveitado, concorreria significativamente para a expansão do conhecimento, e para os recursos didáticos no trabalho educacional docente, ligado aos discentes, nos Educandários Públicos Municipais.

4.5 A Opção Profissional e o Exercício Docente: mediação de leitura

Fez-se relevante, em relação à mediação de leitura, indagar aos educadores quanto à leitura dos professores de sua caminhada estudantil, se eles demonstravam gostar de ler – questão 58 – Figura 46: “Alguns” – trinta e duas (32) marcações – cinquenta e seis por cento (56%); “Sim” – vinte e uma (21) sinalizações – trinta e sete por cento (37%); “Não” – quatro (4) referências – sete por cento (7%).

representa a memória política de Passo Fundo, abrigou, a partir de 1911, o poder Judiciário, o Clube Pinheiro Machado (associação de orientação republicana/positivista) e as instalações do jornal “O Gaúcho”. Em 1932 também abrigou uma instituição de ensino público e no período de 1940 a 1977 foi sede do poder Legislativo Municipal. No ano de 1991 foi inaugurado como Teatro Municipal Múcio de Castro. Disponível em: <http://www.pmpf.rs.gov.br/secao.php?t=11&p=126>. Acesso em: 11 mai. 2017

¹⁵⁵ O SESC conta com 11 espaços cênicos com toda infraestrutura necessária e acessibilidade para a realização de diferentes manifestações artísticas de circo, dança, teatro e música nas cidades de Porto Alegre, Canoas, Carazinho, Gravataí, Camaquã, Caxias do Sul, Bento Gonçalves, Lajeado, Santa Rosa, Ijuí e Passo Fundo. Disponível em: <https://www.sesc-rs.com.br/cultura/teatro/>. Acesso em: 15 maio. 2017

¹⁵⁶ **PASSO FUNDO EM CENA**: Durante o mês de aniversário de Passo Fundo ocorre Mostra de Teatro. Período: Agosto - Local: Teatro Múcio de Castro, Teatro do Sesc e Praças - No ano de 2013 a Prefeitura de Passo Fundo com intuito de ampliar o fomento e acesso as artes cênicas criou A Mostra de Teatro Passo Fundo em Cena. A Primeira edição foi realizada em uma parceria entre a Prefeitura e o SESC, o encontro reuniu 10 apresentações de grupos locais, que conta com artistas locais reconhecidos nacionalmente em apresentações gratuitas a comunidade. Sua programação ocorre anualmente no mês de agosto, durante as comemorações de aniversário do município de Passo Fundo. Em paralelo aos espetáculos são disponibilizadas a comunidade gratuitamente oficinas teatrais, de circo e dança. Disponível em: <http://www.pmpf.rs.gov.br/secao.php?t=11&p=125>. Acesso em: 20 mai. 2017

¹⁵⁷ Grifos da Pesquisadora.

¹⁵⁸ Grifos da Pesquisadora.

¹⁵⁹ Grifos da Pesquisadora.



Figura 46. Gráfico correspondente à questão 58 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

Os efeitos resultantes de um número elevado, ou seja, mais da metade dos docentes de Língua Portuguesa, das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo, não tiveram a mediação completa promovida pelo seu professor, o que seria vigorosa ao despertar o interesse pela leitura; a pesquisa *Retratos da leitura no Brasil 4*¹⁶⁰, por Zoara Failla (2016) diagnosticou equivalência de informações à essa investigação que: “[...] apontam para o número de brasileiros que não tiveram a oportunidade de encontrar alguém – na sua escola, na sua família, e até na biblioteca que algum dia frequentou – que lhe oferecesse um livro; [...] que lesse para ele; que o presenteara com livros; ou, ainda, que perguntasse o que achou de um livro que indicou para ler”.

Destacar alguns desses questionamentos nos ajuda a ilustrar as inquietações que podem gerar os números que não correspondem às nossas leituras ou expectativas. Em relação à formação de leitores, a 4ª edição da *Retratos* traz uma informação que, em uma primeira análise, parece contradizer a importância da mediação. Foi elevada a proporção de leitores que não reconheceram quem influenciou seu gosto ou interesse pela leitura. Apesar de o percentual daqueles que disseram que ninguém os influenciou (Quadro 1) ser menor entre leitores (55%) do que em relação aos não leitores (83%), e de termos esclarecido que o resultado apresentado incluía a população adulta, o número causou estranheza pois não reflete o que dizem vários estudos sobre a importância da mediação na formação de novos leitores. (FAILLA, 2016, p. 25)

¹⁶⁰ Retratos da leitura no Brasil 4/ organização de Zoara Failla. Rio de Janeiro: Sextante, 2016. 1. Livros e leitura - Brasil. 2. Interesses na leitura - Brasil. 3. Leitura - Brasil - Estatísticas. I. Failla, Zoara.

Nas categorias de análise da pesquisa desenvolvida por Ezequiel Theodoro da Silva, no período de 2004 e 2005, na Faculdade de Educação – UNICAMP¹⁶¹, no quesito **‘História da Leitura’**¹⁶², comprovou que a idade de maior frequência de leitura foi observada no período dos 18 aos 40 anos, com uma grande ingerência dos professores dos Cursos de Graduação, de Atualização Pedagógica, Especialização, Extensão e Mestrado, situação em que os docentes começam a ler com maior regularidade depois que entram na Graduação: “[...] podendo apresentar, por isso mesmo, vazios nas etapas anteriores de desenvolvimento como leitores. Igualmente, a maioria dos professores se desvincula ou diminui a frequência de leitura exatamente no momento em que atingem a sua maturidade intelectual [...]” (SILVA, 2009, p. 31); com certeza, torna-se mais sintomática e significativa nessa faixa etária, ocorrência que certifica os resultados obtidos, contíguos aos educadores de Língua Portuguesa, das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo.

Quanto ao motivo para seguir os estudos na área de Letras e, também, o porquê da escolha dessa profissão – questão 59 – Figura 47, os professores repontaram para, em primeiro lugar: “Inclinação pessoal” – vinte e nove (29) apontamentos – cinquenta e um por cento (51%); segunda escolha: “Influência dos professores da área que marcaram tua caminhada” – dezesseis (16) indicações – vinte e oito por cento (28%); em terceiro item: “Mercado de trabalho” - nove (9) grifos – dezesseis por cento (16%) e, em quarta e última opção: “Determinação dos pais” – três (3) menções – cinco por cento (5%).

¹⁶¹ SILVA, Ezequiel T. Uma caracterização das práticas de leitura e escrita entre os professores do Teia do Saber. Relatório da Pesquisa. Campinas: Faculdade de Educação – Unicamp; Delart – Departamento de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte; Grupo de Pesquisa ALLE – Alfabetização, Leitura e Escrita, 2006. (Não publicado)

¹⁶² Grifos da Pesquisadora.



Figura 47. Gráfico correspondente à questão 59 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Consoante o resultado exposto, em maior menção, a **'Inclinação Pessoal'**¹⁶³ pelos sujeitos da presente pesquisa, se considera que, historicamente, no século XX, em meados dos anos 1960, houve uma reprodução de novos cursos para a formação de professores. Inúmeros, sem premissas a oferecer uma composição pedagógica acessível, nesse quesito, aos educadores de Língua Portuguesa, pois nessa época, as Ciências Linguísticas dispuseram de inovações quanto às concepções do ensino da Língua Portuguesa, da leitura e dos processos de formação leitora, Magda Soares (2001) ilustra que:

Por serem ciências recentes no Brasil, à época, as agências de formação de professores não tiveram condições de introduzi-las em seus currículos de formação de professores de Português, ou, quando introduzidas, não foram ministradas adequadamente e, como consequência, não vêm formando os professores de maneira conveniente. Outro aspecto é o rebaixamento salarial, juntamente com a depreciação da função docente, e, com isso, a consequente precariedade das condições de trabalho, o que leva os professores a buscarem formas que visem a facilitar sua ação docente, entre elas, há uma transferência para o livro didático da sua tarefa de preparar aulas. A concepção atual do professor de Português é “que ele tem pouca familiaridade com a leitura, não é um bom leitor, na quantidade e na qualidade do que lê”. Esse sujeito não é propriamente um professor não-leitor, ou mau leitor, porém: um professor a quem, por razões sociais, econômicas e, sobretudo, políticas, não são hoje proporcionadas as condições necessárias para o exercício pleno de sua profissão (SOARES, 2001, p. 75).

O educador de Língua Portuguesa de Ensino Fundamental, Anos Finais, corpus dessa investigação, não deve esquecer, em nenhum momento, de que a docência, de acordo com Ezequiel Theodoro da Silva (2009, p. 26), “[...] não é um dom, mas um ofício constituído

¹⁶³ Grifos da Pesquisadora.

através de um processo formativo que envolve um percurso pessoal e profissional de vida”. Torna-se, na caminhada, progressivo, ágil, empreendedor; o engajamento primordial é com a ‘organização-transmissão’ do conhecimento, interligado à ‘formação do ser humano’, desenvolvido e aplicado através do currículo internalizado pela escola:

O fortalecimento da docência como profissão envolve, irrefutavelmente, a vivência e a incorporação de porções contínuas de leitura. O magistério, em termos de trabalho e de atualização, está calcado em experiências de leitura. Por dever do ofício e por expectativa social, o professor tem na leitura, além de instrumento e de prática, uma forma de atuar ou agir, seja porque ele (o professor) simboliza leituras já realizadas e assimiladas, seja porque faz a mediação e informa leituras relacionadas à matéria que ensina, seja porque o conhecimento, para ser organizado e dinamizado, exige competências multifacetadas de leitura. (SILVA, 2009, p. 26)

O docente, oriundo do Curso de Letras, em harmonia aos posicionamentos de Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1988, p. 29), “[...] nem sempre faz ideia de que sua tarefa de ensino de Literatura não é inocente, mas vem direta ou indiretamente impregnado de noções que acabam por funcionarem como critérios para a crítica e a avaliação das obras, bem como, para a organização dos processos de leitura e interpretação ao nível do aluno”.

Condizente às interpretações de Soares (2001), não é somente a **‘Inclinação Pessoal’** que envolve a escolha do Curso de Letras, mas também, a **‘Influência dos professores da área que marcaram a caminhada’** de cada docente, como o **‘Mercado de trabalho’** e, incondicionalmente, a **‘Determinação dos pais’**¹⁶⁴, que se somaram e persuadiram, de forma positiva, os professores de Língua Portuguesa, das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo a optarem por essa Graduação.

Além de se inteirar da justificativa dos docentes seguirem o estudo na área de Letras – questão 59 – Figura 47, julgou-se substancial compreender um pouco mais de sua prática docente, analisando como a forma de sua trajetória, constituição e o percurso de leitura movimentam o exercício da profissão de um professor de Língua Portuguesa.

Solicitou-se um questionamento em relação ao gostar de ministrar a disciplina de Língua Portuguesa nos Anos Finais e/ou Fundamental II – questão 60 – Figura 48: cinquenta e três (53), com noventa e três por cento (93%) foram enfáticos ao assinalarem a opção **‘Sim’**¹⁶⁵, fundamentando com as mais variadas justificativas:

■ “__ Porque os alunos estão num processo de aprendizagem muito importante para o seu crescimento pessoal”.

¹⁶⁴ Grifos da Pesquisadora.

¹⁶⁵ Grifos da Pesquisadora.

- “__ Em todos os sentidos, mas principalmente, para aperfeiçoamento profissional”.
- “__ Estou saindo da zona de conforto, e também, aprendendo muito”.
- “__ É muito gratificante perceber o crescimento dos alunos no decorrer do ano, a partir das contribuições durante as aulas com comentários, opiniões e posicionamentos”.
- “__ A interação que consigo obter com os alunos e contribuir no nível em que os mesmos já estão mais maduros, e com muitos interesses e curiosidades”.
- “__ A disciplina é rica; é possível fazer muitas atividades diferentes e trabalhar com a linguagem”.
- “__ Pelas manifestações recorrentes dos estudantes, e seus familiares, contribuo (com minha prática pedagógica) para a formação deles”.
- “__ As palavras nos proporcionam um número muito grande de possibilidade de compreensão da realidade cotidiana”.

O restante, apenas quatro (4) professores, com sete por cento (7%), fizeram menção a alternativa ‘**Não**’¹⁶⁶, defendendo, através das colocações como:

- “__ Não sou da área”.
- “__ Somente complemento Carga Horária”.
- “__ Tem sido um desafio trabalhar com a Língua Portuguesa”.
- “__ Porque faz muitos anos que trabalho com a Língua Espanhola”.

¹⁶⁶ Grifos da Pesquisadora.



Figura 48. Gráfico correspondente à questão 60 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

De acordo com as relações de Angela B. Kleiman¹⁶⁷ (In: RÖSING & BECKER, 2005),

Não é só a teoria que faz um bom professor. O bom professor se dispõe a continuar no papel de aprendiz a vida toda, em função dos interesses dos alunos, das transformações da vida social, das novas tecnologias; ele se dispõe a ensinar que vale a pena porque é valorizado pelo grupo social ou porque contribui para o desenvolvimento do aluno; ele se dispõe a ajudar o aluno na construção de seus conhecimentos levando em conta a capacidade e diferenças individuais. (KLEIMAN, 2005, p. 39)

Nesse ínterim, observa-se que todas as ações, estão ligadas a Teorias, como a dos estudos do letramento, a dos estudos discursivos e a dos estudos sociolinguísticos, as quais possibilitam, integralmente, um conhecimento teórico, permitindo ao docente de Língua Portuguesa, um melhor entendimento e conhecimento da prática docente e didática, inquirindo-a para aperfeiçoá-la, como representada através das respostas¹⁶⁸: “__ Porque gosto de transferir conhecimentos e aprendo muito com os estudantes; é o que gosto de fazer”; “__ Porque gosto de inspirar meus alunos a serem bons leitores e bons escritores, gosto pelos debates, reflexões, enfim... Adoro a Literatura” e “__ Além de ser a minha área que me identifico, sei da importância da Língua Portuguesa na nossa vida”.

Indagados se a relação com a leitura, desde os primeiros contatos estabelecidos, influenciou ou influencia a prática docente, e de que forma – questão 61 – Figura 49, os

¹⁶⁷ KLEIMAN, Angela B. Contribuições teóricas para o desenvolvimento do leitor – teorias de leitura e ensino. In: RÖSING, Tania M. K. (Orgs). *Leitura e Animação Cultural: Repensando a escola e a biblioteca*. Passo Fundo: UPF, 2005.

¹⁶⁸ Respostas dos professores ao ANEXO B.

educadores redarguiram: quarenta e nove (49) referências, com oitenta e seis por cento (86%) que **‘Sim’**¹⁶⁹, e somente oito (8) alusões, com catorze por cento (14%) ao **‘Não’**¹⁷⁰, sem especificarem as ocorrências ou os motivos para tanto.

Através das várias razões que os docentes mencionaram, fica incontestável a importância de ser um modelo como leitor ao educando, pois deixa transluzir seu gosto pela leitura em sua prática docente:

- 🎬 “__ Por intermédio da leitura no Ensino Médio começou a curiosidade para ler outras obras, e viajar nesse mundo fantástico”.
- 🎬 “__ Principalmente, pelo prazer de ler e poder ou tentar passar para os alunos esse prazer”.
- 🎬 “__ Procuo passar o amor pela Literatura como fonte de prazer e instrução para os alunos”.
- 🎬 “__ Uma iniciação literária adequada, na infância, resulta em leitores”.
- 🎬 “__ O meu pai lia mais de cinco livros por mês”.
- 🎬 “__ É que somos o resultado de nossa história”.
- 🎬 “__ Foi pelo prazer de ler que me tornei professora de Língua Portuguesa”.
- 🎬 “__ Com certeza! Amo ler e procuro passar esse amor para os meus alunos para que gostem de ler; leio muito para eles, desde o Ensino Fundamental I ao Ensino Médio”.
- 🎬 “__ Hoje, trago para os meus alunos, textos, na maioria, informativos, dando ênfase a textos relacionados às atitudes básicas para uma vida melhor”.
- 🎬 “__ A leitura influencia na prática docente, porque muitos casos de doenças na família, me ajudou orientá-los, pelo fato de ter conhecimento através da leitura”.
- 🎬 “__ Leio para os alunos as histórias que fazem parte da minha formação como leitora, e desenvolvo atividades com os livros que li”.

¹⁶⁹ Grifos da Pesquisadora.

¹⁷⁰ Grifos da Pesquisadora.



Figura 49. Gráfico correspondente à questão 61 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

A partir da década de 1970, intensificou-se, pelos investigadores da área de leitura, uma inquietude em torno da real maestria com que a leitura das pessoas, inseridos no âmbito escolar e também, fora dele; nasce então, a disseminação do termo ‘Analfabetismo Funcional’¹⁷¹, tão comentado na Modernidade, e característico, fortemente, no Brasil. O contexto da competência de leitura estar para alguns e não para outros, comunica uma situação que parece ser grave, exposta no campo docente, com intensas limitações, ao que Tania M. K. Rösing (2001)¹⁷², no estudo do perfil do novo leitor, reitera que,

[...] também entre os professores em geral, ler não pressupõe conhecer as operações mentais capazes de desencadear um processo de construção de significados a partir do envolvimento do leitor com texto de qualquer natureza. Esses profissionais da educação trabalham com um objeto de estudo – o texto – com o qual não tem intimidade e do qual não tem conhecimento acerca de sua estrutura e complexidade. A realidade é surpreendente de um ponto de vista negativo: as pessoas declaram que são leitoras, que formam leitores sem ter a mínima curiosidade científica sobre o que o ato de ler significa, o que requer, o que implica, o que resulta. (RÖSING, 2001, p. 16)

A educação brasileira ainda necessita de muito investimento e cumprimento de políticas públicas acordadas no âmbito político, ou seja, a real competência de leitura é uma qualidade

¹⁷¹ **ANALFABETISMO FUNCIONAL** é a incapacidade que uma pessoa demonstra ao não compreender textos simples. Tais pessoas, mesmo capacitadas a decodificar minimamente as letras, geralmente frases, sentenças, textos curtos e os números, não desenvolvem habilidade de interpretação de textos e de fazer operações matemáticas. Também é definido como **analfabeto funcional** o indivíduo maior de quinze anos possuidor de escolaridade inferior a quatro anos letivos. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Analfabetismo_funcional. Acesso em: 12 set. 2017

¹⁷² RÖSING, Tania M. K. *Perfil do Novo Leitor: em construção a importância do Centros de Promoção de Leitura de Múltiplas Linguagens*. Passo Fundo/RS: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2001.

de poucos, consoante às respostas¹⁷³ auferidas pelos professores de Língua Portuguesa, que despontam para uma contemporaneidade otimista: “__ Acredito que, um professor não é formado apenas na graduação, mas sim, desde o princípio de seus estudos. Como um professor de Língua Portuguesa fará uso da variedade culta diante dos estudantes se, desde os primeiros contatos estabelecidos com a leitura, não tiver sido persuadido por ela?”; “__ A leitura constante proporciona o conhecimento necessário para a prática profissional; além do contato com os jovens através de assuntos que girem em suas conversas”; “__ Não consigo perceber um professor de Língua Portuguesa que não lê”, e “__ A leitura me faz e faz entender o contexto das coisas. Gosto de desafios. Estou em constante pesquisa”, completaram.

Levando em conta os posicionamentos da pesquisadora Regina Zilberman (2003, p. 28), em encadeamento à ‘influência da leitura na prática docente’, questão 61 – Figura 49 - pondera que: “[...] ao professor cabe o desencadear das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais [...] em razão de sua percepção singular do universo representado”, ocasião em que o educador deve ter clareza do quão grande são suas intervenções e atuações em sala de aula, com os estudantes, pois a mediação posta e viva, influenciará e motivará ou não o estudante a avançar nas práticas de leituras.

Com o propósito de averiguar, junto aos professores de Língua Portuguesa, das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo, de que maneira propõem a leitura a seus alunos – questão 62 – Figura 50, argumentaram, em ordem decrescente, de maior grau de sinalizações que:

- 🎬 “__ Levo para a Biblioteca para fazerem a escolha das obras”. (14 menções);
- 🎬 “__ Proponho a leitura e, após, que a socializem”. (14 menções);
- 🎬 “__ Pelo Projeto de Leitura”. (12 menções);
- 🎬 “__ Indico pelo Ano em que estuda”. (7 menções);
- 🎬 “__ Faço pela contação de histórias”. (6 menções);
- 🎬 “__ Escolho as obras para um trabalho a ser determinado”. (5 menções);
- 🎬 “__ Exponho alguns textos de diferentes gêneros”. (4 menções);
- 🎬 “__ Através de Seminários”. (3 menções);
- 🎬 “__ Ficha de Leitura”. (2 menções);
- 🎬 “__ Rodas de Leitura”. (2 menções);
- 🎬 “__ Por meio de conversas”. (2 menções);

¹⁷³ Respostas dos professores ao ANEXO B.

- 🎬 “__ Hora da leitura em sala de aula”. (1 menção);
- 🎬 “__ Mostra de trabalhos”. (1 menção);
- 🎬 “__ Pelo exemplo e por indicações”. (1 menção);
- 🎬 “__ Mudo a dinâmica a cada leitura”. (1 menção);
- 🎬 “__ Vídeos”. (1 menção).



Figura 50. Gráfico correspondente à questão 62 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO -

Incluso às citações que os educadores fizeram - Figura 50, com o máximo de referências, Anne-Marie Chartier (2016), em seu texto intitulado: “Como fazer os jovens lerem? Olhar histórico sobre o caso francês de incentivos à leitura”, ilustra metodicamente que:

Observamos hoje, em muitos países do mundo, uma mobilização para fazer os jovens, crianças e adolescentes, ler. Na França, profissionais (professores, bibliotecários, escritores, livreiros, jornalistas, oficineiros) e voluntários (pais, aposentados, estudantes) trabalham, isolada ou conjuntamente, para “auxiliar os jovens a ler”, falando de livros que leram ou que foram lidos por eles. Incitam-nos a participar de “festas do livro”, de “concursos de leitura”, de “maratonas de leitura”; a ir a encontros com autores; a se tornar membros de júris literários; a compartilhar ou a escrever, nas redes sociais, suas impressões e conselhos de leitura. [...] (CHARTIER, 2016, p. 13)

Recordando, como na questão 42 – Figura 24 – que sessenta e três por cento (63%) dos professores de Língua Portuguesa dessa pesquisa, não leem com assiduidade em ‘bibliotecas’ ou ‘salas de leitura’, e que as várias instituições de ensino públicas municipais de Passo Fundo não possuem os espaços acima mencionados, e outras que os possuem, têm, muitas vezes, de dividi-los com os computadores, materiais diversos da disciplina de Educação Física, e ,ainda, a maioria, não possui o ‘bibliotecário (a)’ ou um ‘mediador de leitura’, transparece uma desarmonia na mediação literária, ao qual, Ezequiel Theodoro da Silva (2009) auxilia na avaliação:

A imagem da biblioteca escolar (quando esta existe, é claro!), como um local onde os alunos cumprem castigos ou são levados apenas “em último caso”. Não são poucos os professores deste País que, para se livrarem de alunos indisciplinados, transformam o espaço da biblioteca em um instrumento de correção. Se ao menos os alunos pudessem ali encontrar um acervo adequado às suas necessidades e interesses, mas não: o local é tétrico, uma verdadeira câmara de tortura, ou então, mantido às moscas, fazendo-se morrer aos poucos no tempo. Como, então, criar a paixão pela leitura, o amor à biblioteca, agindo dessa forma? (SILVA, 2009, p.194)

Em associação às arguições de como os educadores propõem a leitura aos alunos, em que responderam, com maior citação: “__ Levo para a Biblioteca para fazerem a escolha das obras” (14 menções), resta a dúvida para a pesquisadora, se realmente essa ação acontece no interior das escolas públicas municipais de Passo Fundo, ou, foi destacada somente para preencher o questionário sugerido, devido ao cenário atual em que se apresenta essa operação didática.

De consonância aos resultados expostos na Figura 50, impetrou-se na pesquisa, a indagação de que tipo de leituras os docentes propõem aos estudantes – questão 63 – Figura 51: primeiro lugar, com vinte e oito (28) marcações, foi a opção “Diversas”, sem descrever quais seriam, deixando ‘vaga’¹⁷⁴ a resposta.

¹⁷⁴ **VAGA:** substantivo feminino. Ato ou efeito de vagar. Cargo ou função que se acha em disponibilidade. [Brasil] Lugar vazio, em que, p. ex., se pode estacionar um veículo. **Sinônimos de Vaga:** Vaga é sinônimo de: povaréu, multidão, claro, onda. **Definição de Vaga:** Classe gramatical: **substantivo feminino** - Flexão do verbo vagar na: 2ª pessoa do singular do Imperativo Afirmativo, 3ª pessoa do singular do Presente do Indicativo - Separação silábica: **va-ga** - Plural: **vagas**. **Disponível em:** <https://www.dicio.com.br/vaga/>. Acesso em: 30 set. 2017

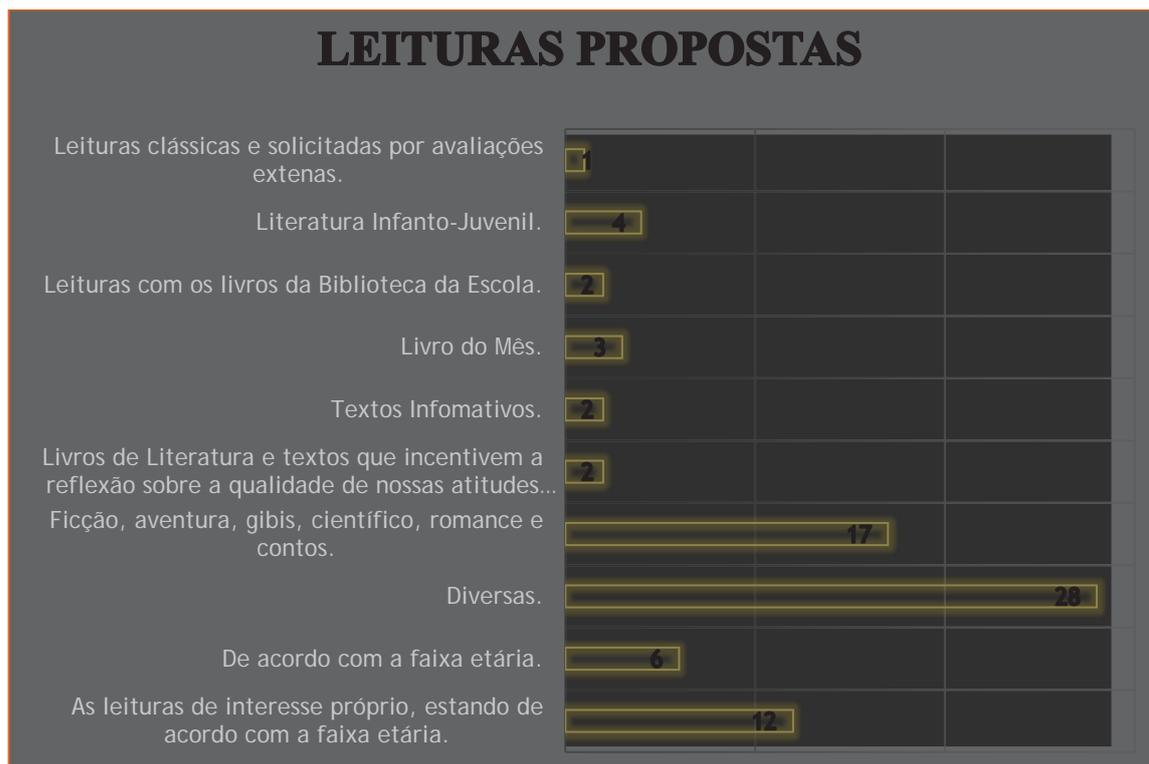


Figura 51. Gráfico correspondente à questão 63 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

Como segunda posição, com dezessete (17) menções: “Ficção, aventura, gibis, científico, romance e contos”; terceira, com doze (12) sinalizações: “As leituras de interesse próprio, estando de acordo com a faixa etária”; em quarto, com seis (6) referências: “De acordo com a faixa etária”; ponderando que, nas Instituições de Ensino Públicas Municipais de Passo Fundo, os professores possuem a responsabilidade, primeira, de outorgar aos alunos, a proximidade com múltiplos tipos de textos e suportes, os quais, nem sempre estão disponíveis, com heterogeneidades no ambiente extraescolar, mas que seriam de grande valia, pois estão relacionados, diretamente, com os períodos da historiografia literária.

Com menos alusões, citaram: “Literatura Infanto-Juvenil” – quatro (4); “Livro do Mês”¹⁷⁵ – três (3), dado bastante baixo e preocupante, em razão de ser uma ação conjunta entre

¹⁷⁵ O Município de Passo Fundo, no ano de 2006, recebeu o título de Capital Nacional da Literatura, após o presidente Luís Inácio Lula da Silva sancionar a Lei Federal 11.264, de 02/01/2006, oriunda de projeto apresentado à Câmara Federal pelo deputado Beto Albuquerque. Da mesma forma, por indicação do então deputado estadual Luciano Azevedo, Passo Fundo também tornou-se Capital Estadual da Literatura, por meio da Lei nº 12.838, de 13/11/2007, da Assembleia Legislativa/RS. Uma das ações proposta no Projeto Passo Fundo – Capital Nacional da Literatura é o Projeto Livro do Mês, que visa a consolidar o processo de formação de leitores, oferecendo aos alunos a oportunidade de ler um livro, debatê-lo com o autor presente e apropriar-se das ideias emergentes das discussões, desenvolvendo atitudes positivas frente à leitura. É uma promoção da Prefeitura Municipal de Passo Fundo e da Universidade de Passo Fundo, essa parceria foi firmada no mês de junho de 2006, após a construção da proposta do Projeto Passo Fundo – Capital Nacional da Literatura. Anualmente, a comissão interinstitucional se reúne para a seleção das obras observando alguns critérios, entre eles: ser obra de literatura nacional contemporânea voltada para jovens, compor catálogos de editoras, sites e blogs, ser avaliada mediante parecer de professores universitários e constar, de preferência, em listas de autores premiados no Brasil e no exterior, em

a Universidade de Passo Fundo/UPF e a Prefeitura Municipal de Passo Fundo, através do ‘Mundo da Leitura’¹⁷⁶, no qual, docentes e discentes operam atividades variadas, com diferentes suportes de leitura, no qual, intenta a consolidação do processo de formação de leitores, conferindo-lhes o instante de ler uma nova obra, discuti-la com o autor presente e apreender ideias provenientes das análises, discussões e argumentações, prosperando com atitudes efetivas frente à leitura, numa perspectiva crítica e cidadã; a Figura 51 demonstra que esse fomento à ‘**Formação Leitora**’ e à ‘**Mediação**’¹⁷⁷ não está sendo usufruído pelos educadores de Língua Portuguesa, da própria Instituição que é a parceira, como a Prefeitura de Passo Fundo.

As “Leituras com os livros da Biblioteca da Escola” – duas (2), lembrando que algumas das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo não possuem ‘**Biblioteca**’¹⁷⁸, aludido em parágrafo anterior, e o acesso direto, faz-se pela ‘Biblioteca Pública Municipal Arno Viuniski’¹⁷⁹; “Textos Informativos” – duas (2); “Livros de Literatura e textos que incentivem a

prêmios literários reconhecidos nacional e internacionalmente. É importante salientar a parceria entre as editoras responsáveis pela publicação do livro do mês, às quais cabe viabilizar o deslocamento dos (as) autores (as), a Prefeitura Municipal, que adquire duzentos e cinquenta exemplares de cada obra, produz o material de divulgação e financia o transporte dos alunos da rede pública municipal de ensino para o seminário, a Universidade de Passo Fundo, responsável pela hospedagem e alimentação dos convidados, a divulgação da obra na imprensa escrita, falada e televisiva e o Serviço Social do Comércio de Passo Fundo (Sesc), que cede gratuitamente o seu teatro para a realização dos seminários do projeto. O público alvo são alunos do Ensino Fundamental e Médio, das modalidades de Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial, universitários, professores universitários e da rede pública e privada de ensino. Também, visa a atender a comunidade em geral interessada em literatura. Na rede Municipal, a Secretaria Municipal de Educação organiza um rodízio entre as trinta e cinco escolas para que todas participem ao menos de um seminário no ano, sendo que normalmente participam cerca de seis escolas municipais por mês. As escolas estaduais e particulares participam por adesão. Disponível em: <http://www.upf.br/mundodaleitura/projetos/livro-do-mes>. Acesso em: 30 set. 2017

¹⁷⁶ O Centro de Referência de Literatura e Multimeios iniciou suas atividades no ano de 1997, é o laboratório do curso de Letras e do programa de Pós-Graduação em Letras, em nível de mestrado e doutorado, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de Passo Fundo. Nesse espaço professores e alunos realizam atividades de ensino, pesquisa e extensão. O espaço é mais conhecido pela comunidade como "Mundo da Leitura" e atende não só aos acadêmicos e professores, mas a leitores da cidade e da região. Nesse ambiente, com acesso à Internet, são encontrados diferentes suportes de leitura e há contação de histórias e espetáculos de teatro. O Mundo da leitura está aberto à comunidade, oferecendo também serviços de visitas agendadas e de empréstimos de livros. As visitas agendadas ao Mundo da Leitura devem ser previamente agendadas se destinadas à recepção de professores, alunos ou grupos afins. Dispensa-se o agendamento quando se trata da comunidade em geral. Seu objetivo principal é a formação de leitores em ambiente multimídia, atendendo à demanda de um novo leitor, numa perspectiva crítica e cidadã. **Parceiros:** Prefeitura Municipal de Passo Fundo/PMPF/RS - Secretaria de Educação/SME

^{7a} Coordenadoria Regional de Educação. Disponível em: <http://www.upf.br/mundodaleitura/o-mundo-da-leitura/equipe>. Acesso em: 01 jun. 2017

¹⁷⁷ Grifos da pesquisadora.

¹⁷⁸ Grifos da pesquisadora.

¹⁷⁹ **Biblioteca Pública Municipal Arno Viuniski:** Desde 2013, a Biblioteca Pública Municipal Arno Viuniski apresenta um novo conceito de biblioteca, com um espaço dedicado às crianças e formação de novos leitores, ao aprendizado de novas linguagens e à percepção audiovisual. Uma área com espaço ao ar livre foi incorporada à redefinição das salas com o intuito de favorecer a leitura. Além disso, todas as estantes têm dicas de leitura, juntamente com a reposição de novos livros, obras de arte expostas, contação de histórias e palco para apresentações. Além de contar com um acervo entre os diferentes gêneros da literatura, a biblioteca oferece o Espaço Autor Passo-fundense, com a intenção de valorizar a produção intelectual local. A Biblioteca Pública Municipal Arno Viuniski foi criada através do decreto de lei federal nº 1.939, pelo então prefeito Arthur Ferreira

reflexão sobre a qualidade de nossas atitudes diante da vida” – duas (2); “Leituras clássicas e solicitadas por avaliações externas” – uma (1); constata-se, por meio das sinalizações, a falta de leitura do ‘**Texto Literário**’¹⁸⁰, visto que, esses mecanismos são ineficazes no que concerne à formação da inclinação pela leitura.

Com a atenção voltada totalmente para a escola e o estudante, compete ao professor de Língua Portuguesa do ensino fundamental II, ou, de anos finais, estender o seu repertório de leituras literárias, como os contos, lendas, canções, poemas, e as demais, pois, somente dessa forma, terá a consciência de que o exercício da docência não será apenas como uma ‘reprodução’ de conteúdos isolados, fragmentados, de uma disciplina específica do currículo escolar, ao que Tania M. K. Rösing (2009) defende:

É preciso ter domínio aprofundado desse conteúdo numa perspectiva interdisciplinar e atualizada, atendendo às necessidades do contexto atual. Precisa transformar-se num leitor competente da diversidade e da heterogeneidade peculiar aos gêneros textuais, observando funcionamentos diferenciados da linguagem. É importante que tenha prazer na leitura de textos literários, sejam eles impressos ou apresentados em distintos suportes. Por meio da literatura, os leitores encontram-se a si mesmos, refletem sobre a sociedade, estando aptos a oferecer caminhos transformadores para a humanidade. Docência combina com domínio de saberes, desenvolvimento criativo de competências, atualização, transformação, sensibilidade. (RÖSING, 2009, p. 135)

Sondados acerca dos gêneros de leituras, se costumam levar em consideração o que os alunos estão lendo, e de que forma – questão 64 – Figura 52, cinquenta e um (51) educadores objetaram afirmativamente:

- “__ Vamos dialogando e percebendo as preferências e novos gêneros” – treze (13);
- “__ Através de Seminários” – onze (11);
- “__ Quando estão lendo por livre escolha, peço que contem como é o livro” – onze (11);
- “__ Discussões, fichas de leitura” – seis (6);
- “__ Quando é para valer nota, cobro através de resumos e resenhas” – quatro (4);
- “__ Valorizando o conhecimento prévio dos alunos” – três (3).

Filho. Foi inaugurada no dia 02 de abril de 1940, na Sede do Grêmio Passo-fundense de Letras. Disponível em: <http://www.pmpf.rs.gov.br/secao.php?t=11&p=661>. Acesso em 02 jun. 2017

¹⁸⁰ Grifos da pesquisadora.

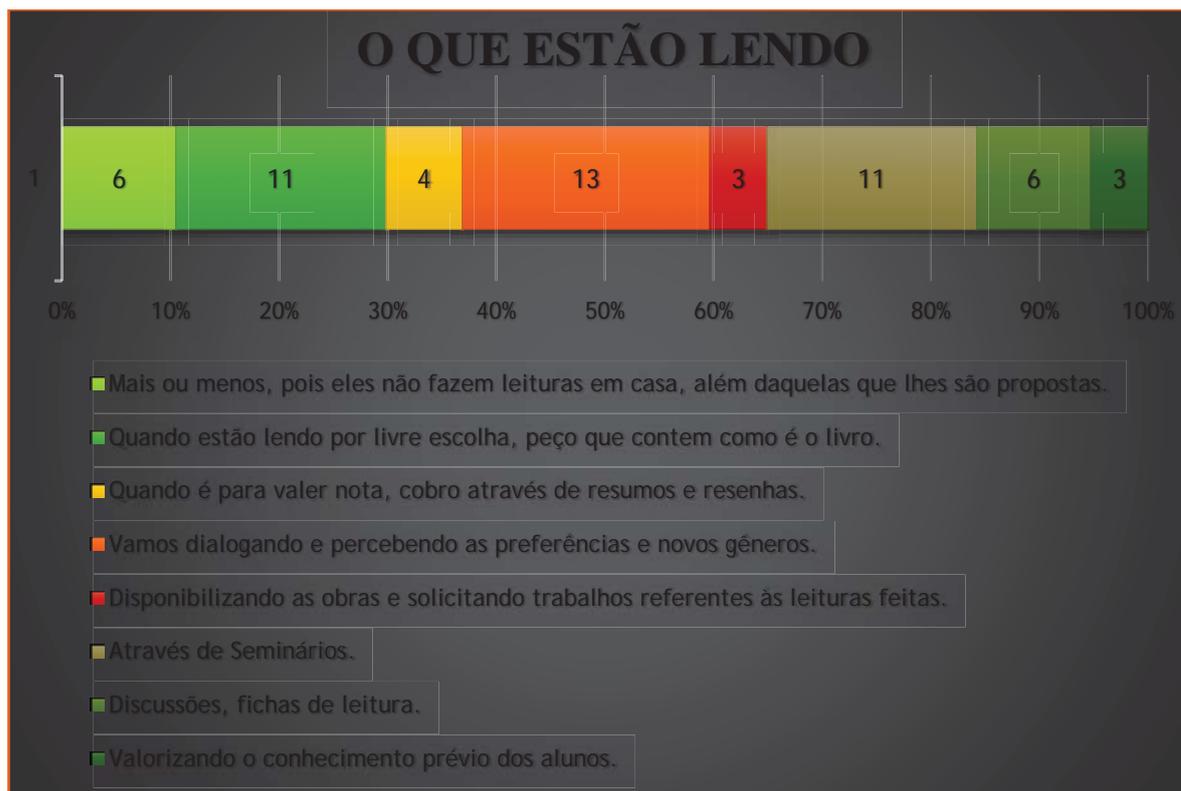


Figura 52. Gráfico correspondente à questão 64 - ANEXO B – QUESTIONÁRIO –

Em relação à questão, seis (6) professores argumentaram: “Mais ou menos, pois eles não fazem leituras em casa, além daquelas que lhes são propostas”, reiterando o papel da escola e a responsabilidade direta na mediação de leitura, como também, o despreço dos estudantes em conexão à leitura.

Nesse ínterim, a consideração breve da pesquisadora é a de que, em nenhum momento os docentes apontaram a tecnologia da internet como apreciável, a qual, poderia ser uma notável aliada na busca de informações e atualizações, agregada à prática docente, nas escolas públicas municipais de Passo Fundo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: UM TRAJETO DE APRENDIZAGENS

“Pesquisar é isso. É um itinerário, um caminho que trilhamos e com o qual aprendemos muito, não pelo acaso, mas por não podermos deixar de colocar em xeque ‘nossas verdades’ diante de descobertas reveladas, seja pela leitura de autores consagrados, seja pelos nossos informantes, que têm outras formas de marcar suas presenças no mundo. Eles também nos ensinam a olhar o outro, o diferente, com outras lentes e perspectivas. Por isso, não saímos de uma pesquisa do mesmo jeito que entramos porque, como pesquisadores, somos também atores sociais desse processo de elaboração”.

Nadir Zaga

Uma vez que os objetivos dessa dissertação de Mestrado foram essencialmente, traçar a relação dos professores de Língua Portuguesa, das escolas públicas municipais de Passo Fundo com a leitura, examinando o perfil leitor desses docentes que trabalham no ensino fundamental II, anos finais, como também, a análise da trajetória de leitura e a sua formação como professor leitor ou não-leitor, e a averiguação das concepções acerca da Literatura, ou seja, de como se deve ler e o que ler nos Educandários Municipais, tenderam à questões que apontaram, não só o encadeamento que esses educadores possuem com a disciplina que lecionam, mas, com a forma de como o ensino literário se estrutura na sua prática diária, confiando à pesquisadora, de que foi possível coletar dados que apontaram serem esses vínculos, de fundamental relevância na constituição de sujeitos leitores, e de educadores aptos de um ensino de literatura livre e emancipada, instituidores de saberes contemporâneos.

Assim sendo, para se conhecer a formação leitora dos cinquenta e sete (57) professores de Língua Portuguesa, dos anos finais, sujeitos deste estudo, que lecionam nas trinta e duas (32) escolas de ensino fundamental, da rede pública municipal de Passo Fundo, atuantes em sala de aula no ano letivo de 2016, que essa pesquisa de campo se efetivou, tendo como instrumento de coleta de dados, primeiro, o questionário, juntamente com a Carta Convite. Alicerçado no diagnóstico das informações coletadas, examinou-se que, a maioria dos docentes, ou seja, noventa e seis por cento (96%) são do sexo feminino, originários de famílias com baixo nível de escolarização e um limitado contato com a leitura durante a infância, dentro do núcleo familiar e pelos seus professores da caminhada estudantil, no ensino Fundamental e Médio, cursado, em sua grande maioria, em Escolas Públicas Estaduais, e o Curso de Graduação em Letras, efetivado em Instituição Particular, prioritariamente no período noturno. Tal

composição não costuma movimentar esses educadores a ampliarem as propensões imprescindíveis ao hábito da leitura literária, no sentido de absorverem as obras literárias, explorando-as efetivamente; meramente, remessa-os a discernir o que é legítimo, incluso na cultura letrada construída; dessa forma, inclinam-se a reproduzir a aprendizagem à que conceberam no acesso, sem que possuam habilidades de sujeitos de suas leituras e análogos ao conhecimento.

Fundamentado nos resultados auferidos nessa investigação, na qual, diversos professores apontaram um caminho de ligação e conexão esmorecida e frágil com a leitura, torna-se, em tempo, viável a afirmação de que os docentes de Língua Portuguesa, da Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo são leitores, pois estão em contato à textos diversificados e às deficiências sociais da leitura, comprimidas pela profissão que exercem, se constitui derredor da escrita e da leitura. Retratam um perfil leitor extremamente heterogêneo e com uma pontuação de leitura insatisfatória, pois quando a realiza, primeiramente, a faz de livros de ficção e de não ficção, procurando a atribuição de sentido a tudo que os cerca, e em segundo plano, por interesses pessoais e profissionais, por fruição e prazer; ao mesmo tempo em que institui carências múltiplas no quesito **‘cultura’**¹⁸¹, com um acesso limitado, justificado pela **‘falta de tempo’**¹⁸², apresentam-se ambientes de mediação leitora, na cidade em que vivem e trabalham, como à Biblioteca Pública Municipal Arno Viuniski, o Centro de Referência de Literatura e Multimeios, as Salas de Cinemas nos shoppings, os Teatros, como o Múcio de Castro e o do SESC, como também, no Passo Fundo em Cena, nos quais não se observou a presença e apreço desses profissionais da educação, ao que, Tania M. K. Rösing (2009) destaca que:

O fomento à leitura, à formação de leitores e à formação de mediadores de leitura é um caminho longo a ser percorrido. Essa caminhada fica menos árdua quando apresenta parados em que se observam pessoas lendo distintos materiais de leitura, desejando compartilhar temas, recursos de linguagens, e, ainda, construir significados colaborativamente. É uma forma eficiente de ampliar a curiosidade pela descoberta dos mundos existentes no interior de cada texto, de cada livro em particular, ou mesmo, de conteúdos apresentados em outros suportes não tradicionais, como as revistas em quadrinhos, os mangás, ou textos impressos que importam o formato hipertextual próprio da linguagem informatizada. (RÖSING, 2009, p. 14)

Em relação à conjuntura atual, os educadores realizam diferentes leituras, mas especificamente, as de *best-sellers* estrangeiros e de autoajuda são as de prazer e preferência, fazendo-se, particularmente, presentes no levantamento de dados, revelando portar leituras

¹⁸¹ Grifos da Pesquisadora.

¹⁸² Grifos da Pesquisadora.

canonizadas e as mais empreendidas, que os alicerçam como sujeitos leitores; no que concerne à aquisição dessas obras, com o incentivo de seu empregador, aqui, a Prefeitura de Passo Fundo, com o estímulo do Cheque-Livro, um pouco mais da metade dos professores, sessenta e sete por cento (67%) aproximadamente, usufruí, mas ainda é pouco, pois, os que não o utilizam, poderiam ampliar o acesso à leitura e à própria mediação com os alunos; como justificativas para as compras, argumentam que ler é sempre importante, e que se os estudantes os veem lendo, lerão também; em via de regra, revelaram-se com um repertório de leitura diminuto, visto que, os livros de literatura brasileira, que são clássicos, em sua preponderância e importância, e que se designam leituras imprescindíveis na Graduação em Letras, não foram citados e nem lembrados.

No tocante ao acesso às ferramentas digitais como o computador e a internet, cem por cento (100%) dos docentes estão inseridos nesse meio digital, mas o que perdura como uma preocupação é quanto ao manejo das novas tecnologias referentes à leitura, escrita e apreensão do conhecimento, para que os educadores não se tornem vítimas e nem reféns no manuseio desses suportes; para tanto, os professores deixaram evidente, através das respostas à questão solicitada quanto à forma de como propõem a leitura aos estudantes, na qual, essas estruturas digitais não foram evidenciadas em nenhum período do estudo, como também, na indagação quanto à leitura de revistas, livros e jornais eletrônicos, foram unânimes em repontar, em maior parte, que não os leem, ou raramente os instituem para uma apreciação mais minuciosa, ao mesmo tempo em que Anne-Marie Chartier (2016) descreve:

Na verdade, as ferramentas digitais “fazem ler”, pois as novas telas (contrariamente às da televisão) são interativas e munidas de um teclado. Entretanto, misturando leitura e escrita, imagem e som, elas desfizeram os gestos culturais que dissociam desde sempre o tempo da produção escrita e o de sua recepção. A escrita era lenta: se visava à publicação, ela mobilizava toda a cadeia de produção do impresso (edição impressa) antes de chegar ao “grande público”. Se era privada, as correspondências manuscritas só chegavam ao destinatário após o prazo de entrega dos correios. (CHARTIER, 2016, p. 28)

Com respeito à opção profissional dos docentes e sua opção pela área de Letras, a preponderância foi pela inclinação pessoal, seguida da influência dos professores que marcaram a sua caminhada estudantil, e quanto à prática docente, se gostam de ministrar a disciplina de Língua Portuguesa no ensino fundamental, nas escolas públicas municipais de Passo Fundo, próximo do número total dos participantes da pesquisa, enfatizaram afirmativamente, porém, não é o que se retrata, pois vários educadores expressaram uma insatisfação, ainda que velada, com a realidade atual, e um dos fatores presentes, se valeu do desinteresse dos estudantes pela

leitura, quando inquiridos a respeito de que tipos de leituras propõem aos alunos, situação em que citaram metodologias tradicionais, sem inovação, mas, simultaneamente, não foram capazes de questionar sua própria formação leitora e nem as metodologias limitadas e de escassa motivação: antes de emitir juízo de valor em relação à postura dos discentes, é preciso conceber estratégias de conformidade e mediação da leitura; para justificar tais procedimentos, Ezequiel Theodoro da Silva (2009) exemplifica:

No Brasil, a formação aligeirada – ou de meia tigela – dos professores, o aviltamento das suas condições de trabalho, o minguado salário e as políticas educacionais caolhas fazem com que os sujeitos do ensino exerçam a profissão sem serem leitores. Ou então, sejam tão somente leitores pela metade, pseudoleitores, leitores nas horas vagas, leitores mancos, leitores de cabresto e outras coisas assim. Os resultados desse quadro lamentável e vergonhoso todos sabem: dependência de livros didáticos e outras receitas prontas, desatualização, redundância dos programas de ensino, homogeneização das condutas didáticas, repertório restrito, ausência de habilidades e competências de leitura, estagnação intelectual, etc. (SILVA, 2009, p. 23)

Não é de se esperar de um professor que não se tornou sujeito de suas escolhas e de suas leituras, que não estabeleceu com o aluno vínculos a criação de um ser leitor, sem o estímulo e sem a configuração à uma heterogeneidade literária, se transfigure em um sujeito pleno; nesse contexto, torna-se plausível que os educadores de Língua Portuguesa procedam a leitura de textos que os assessorem na procura de sua própria independência, porquanto, as leituras informativas praticadas, não propiciam ações transformadoras e não se organizam como uma bagagem literária, ao que Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1988, p. 28) aludem que: “[...] o professor está recuperando para o aluno as funções básicas de toda a arte: captar o real e repassá-lo criticamente, sintetizando-o de modo inovador, através das infinitas possibilidades de arranjo dos signos.”

Portanto, ao finalizar essa investigação, admite-se sua contribuição no que concerne à reflexão acerca da trajetória de leitura dos Professores de Língua Portuguesa, das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo, quanto à sua formação leitora, os seus hábitos e preferências, o seu papel como mediador de leitura, pondo em foco, o estudo de seu perfil leitor, por meio do levantamento de dados em relação à formação escolar e acadêmica, com interferências ou não na relação com a leitura, e a história de sua própria literatura como prática em sala de aula, atualmente, além do objetivo geral dessa investigação que foi o de traçar a relação desses docentes com a leitura, por meio do estudo de seu perfil leitor, como também, a análise da trajetória de leitura e a sua formação como professor leitor ou não-leitor em Língua Portuguesa, e a averiguação das concepções acerca da Literatura, de como se deve ler e o que ler nos Educandários Municipais; questões que apontaram não só o encadeamento que esses

educadores possuem com a disciplina que lecionam, mas com a forma como o ensino literário se estrutura na prática, na qual, resultaram em concepções positivas e alguns aspectos que poderiam ser aperfeiçoados e enriquecidos. Outrossim, constatou-se que a instrução escolar e a formação acadêmica dos profissionais da educação, como também, o seu percurso literário, a leitura de mundo e sua competência linguística, intervém e influencia, significativamente, em seu exercício docente.

Julga-se, antecipadamente, que esse estudo viabilizou aos professores de Língua Portuguesa dos anos finais, dos educandários públicos municipais de Passo Fundo a obtenção de uma análise quanto à sua compreensão de leitura, de como é o seu perfil representativo, a sua concepção de leitura e os espaços onde acontecem essas leituras, as suas preferências literárias publicadas, o uso da internet relacionada às suas tradições culturais, e a opção profissional conjunta ao exercício docente, significando e resultando em uma mediação global de leitura. Ademais, concedeu um conhecimento supremo na familiaridade do sistema de formação de leitores em andamento, e na propagação de novos leitores, sendo que, o entendimento de tal processo, é vital para os profissionais que exercem o labor na educação, de forma *sui generis*¹⁸³, posto que, são esses educadores que configuram a mediação de leitura no campo educacional, com a função ímpar na formação global de novos leitores, ou no aprimoramento dos leitores em evolução.

¹⁸³ Expressão em latim que significa ‘de seu próprio gênero’ ou ‘de espécie única’. Tradução livre da pesquisadora.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de. Notas para uma psicossociologia da leitura. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Orgs). *Leitor formado, leitor em formação: a leitura literária em questão*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2006, p. 34-39.
- BAGGIO, Ana Cristina. *Em busca de leitores no contexto da escola*. 2011, 179f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2011.
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2010.
- BARKER, Ronald; ESCARPIT, Robert. *A fome de ler*. Trad. de J. J. Veiga. Rio de Janeiro: Ed. da Fundação Getulio Vargas/ Instituto Nacional do Livro, 1975.
- BASTOS, Cleverson; KELLER, Vicente. *Aprendendo a Aprender: Introdução à Metodologia Científica*. 22. Ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Os professores são “não-leitores”? In: MARINHO, Marildes; SILVA, Ceris Salete Ribas da (Orgs). *Leituras do professor*. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998, p. 23-60.
- BATISTA, Antonio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira (Orgs). *Leitura: práticas, impressos, letramentos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- BETENCOURT, Maria Fátima Ávila Betencourt. *Histórias de leitura de professores*. 1999, 99f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Curso de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.
- BORDINI, Maria da Glória. Leitura no século XXI: o meio substitui a mente? In: RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina (Orgs). *Leitura: história e ensino*. Porto Alegre/RS: Edelbra, 2016.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. Leitor interditado. In: MARINHO, Marildes; SILVA, Ceris Salete Ribas da (Orgs). *Leituras do professor*. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998, p. 61-78.
- BURLAMAQUE, Fabiane Verardi . A mediação docente na formação do leitor. In: Rösing, Tania M. K. (Org.). *Práticas leitoras para uma cibercivilização V: ressignificando identidades*. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2005, p. 34-41.
- CAPARELLI, Sérgio. Novos formatos de Leitura e Internet. In: Rösing, Tania M. K, BECKER, Paulo (Org.). *Leitura e Animação Cultural: repensando a Escola e a Biblioteca*. Passo Fundo: UPF, 2002.

CARVALHO, Maria Cecília M. de (Org.). *Construindo o Saber: Metodologia Científica – Fundamentos e Técnicas*. 23. Ed. Campinas/SP: Papyrus, 2012.

CHARTIER, Anne-Marie; HÉBRARD, Jean. *Discursos sobre a leitura – 1880-1980*. Trad. de Osvaldo Biato e Sergio Bath. São Paulo: Ática, 1995.

CHARTIER, Anne-Marie. Os futuros professores e a leitura. In: BATISTA, Antônio Augusto G, GALVÃO, Ana Maria de Oliveira (Org.). *Leitura: práticas, impressos, letramentos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 89-97.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Trad. de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

_____. *A mão do autor e a mente do editor*. Trad. De George Schlesinger. 1. Ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

_____. Leitura e ficção (séculos XVIII e XIX). In: RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina (Orgs). *Leitura: história e ensino*. Porto Alegre/RS: Edelbra, 2016.

CHARTIER, Anne-Marie; CHARTIER, Roger. Conferência a Duas Vozes: As Novas Tecnologias. In: RÖSING, Tania M. K. (Org.). *Literatura e Identidade na era da Mobilidade*. Passo Fundo/RS: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2016, p. 59-87.

CHASSOT, Jaqueline. *A formação leitora de professores de literatura da região missioneira*. 2015, 145f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Curso de Pós-Graduação em Letras, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2015.

DEBRET, Jean Baptiste. *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*. Trad. e notas de Sérgio Milliet. Tomo 3. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1989.

DEMO, Pedro. *Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos*. Campinas: Papyrus, 2001.

ESCARPIT, Robert y otros. *Hacia una Sociologia del hecho Literario*. Madrid: Edicusa, 1974.

FAILLA, Zoara. Leituras dos “retratos” – O comportamento leitor do brasileiro. In: FAILLA, Zoara (Org.). *Retratos da Leitura no Brasil 3*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/ Instituto Pró-Livro, 2012, p. 19-54. Disponível em: <http://www.imprensaoficial.com.br/retratosdaleitura/RetratosDaLeituraNoBrasil3-2012.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2014.

_____. *Retratos da leitura no Brasil 4*. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FERNANDEZ-FÍGARES, Mar Campos. A conquista de um novo leitor? Os clássicos e a promoção da leitura. RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker (Org.). *Leitura, Literatura e Consciência intercultural*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2007, p. 142-167.

HAUSER, Arnold. *Sociología del arte*. 4. Sociología del público. Barcelona, Espanha: Guadarrama/Punto Omega, 1977.

JOUVE, Vincent. *A leitura*. Trad. de Brigitte Hervor. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KRAMER, Sonia; SOUZA, Solange Jobim. Histórias de Professores. *Leitura, Escrita e Pesquisa em Educação*. São Paulo: Ática, 2003.

KLEIMAN, Angela B. Contribuições teóricas para o desenvolvimento do leitor – teorias de leitura e ensino. In: RÖSING, Tania M. K. (Orgs). *Leitura e Animação Cultural: Repensando a escola e a biblioteca*. Passo Fundo: UPF, 2005.

KÖCHE, José Carlos. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 34. Ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1996.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

_____. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Orgs). *Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo/SP: Global, 2009, p. 99 a 112.

LARROSA, Jorge. *La experiencia de la lectura*. Estudios sobre literatura y formación. México: FCE, 2003.

LEENHARDT, Jacques. A literatura: uma entrada na história. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Orgs). *Leitor formado, leitor em formação: a leitura literária em questão*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2006, p. 13-24.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da Leitura*. Trad. de Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia do Trabalho Científico*. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MENTA, Naiane Carolina. *Perfil de leitor literário do futuro professor de língua espanhola*. 2012, 217f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Discurso e Leitura*. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. *Discurso e Texto: formação e circulação dos sentidos*. Campinas, SP: Pontes, 2001.

OLIVEIRA, Gabriela Rodella de. *O professor de português e a literatura: relações entre formação, hábitos de leitura e prática de ensino*. 2008, 317f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker (Orgs). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009, p. 61-79.

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Trad. de Leny Wernwck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PETIT, Michèle. Una arte que se transmite. *Desenredo* – Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, v.2, n.1, p. 99-116, jan./jun. 2006.

_____. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. São Paulo: Editora 34, 2008.

_____. *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. Trad. de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009.

_____. A transmissão cultural para tornar mundo o habitável. In: RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker; BURLAMAQUE, Fabiane Verardi. *De casa e de fora, de antes e de agora: estudos de literatura infantil e juvenil*. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2010, p. 13-33.

PRODANOV, Cleber; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2009.

ROLLA, Angela da Rocha. *Professor: Perfil de Leitor*. 1995, 194f. Tese (Doutorado em Letras) – Curso de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 1995.

RÖSING, Tania M. K. *Perfil do Novo Leitor: em construção a importância do Centros de Promoção de Leitura de Múltiplas Linguagens*. Passo Fundo/RS: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2001.

_____. (Org.). *Literatura e Identidade na era da Mobilidade*. Passo Fundo/RS: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2016.

RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina (Orgs). *Leitura: história e ensino*. Porto Alegre/RS: Edelbra, 2016.

SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker (Orgs). A formação de mediadores de leitura: um desafio a ser assumido por profissionais. In: *Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009, p. 13-22.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O Ato de Ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. Campinas, São Paulo: Cortez, 1996.

_____. *Criticidade e leitura: ensaios*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998.

_____. O professor leitor. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker (Orgs). *Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009, p. 23-36.

_____. Uma pausa para meditação, ou melhor, para mediação em leitura. In: RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina (Orgs). *Leitura: história e ensino*. Porto Alegre/RS: Edelbra, 2016.

SANTAELLA, Lucia. O perfil cognitivo do leitor imersivo. 5ª reimpressão. São Paulo: Paulus, 2015.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SMITH, Frank. *Leitura significativa*. Trad. de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TRESCASTRO, Edson Gregory. *Encadernados: a leitura e os leitores de quadrinhos*. 2009, 198f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Curso de Pós-Graduação em Letras, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2009.

ZAGO, Nadir. A Entrevista e seu processo de construção: Reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir et al. (Org.) Itinerários de Pesquisa. Perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ZILBERMAN, Regina. *Fim da leitura, fim dos leitores?* São Paulo: Senac São Paulo, 2001.

_____. Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs). *Apresentação: Leitura na escola – Parte II: a missão*. São Paulo/SP: Global, 2009, p. 9 a 15.

_____. Os suportes “suportam o mundo”? In: RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina (Orgs). *Leitura: história e ensino*. Porto Alegre/RS: Edelbra, 2016.

_____. LITERATURA, REDES E SISTEMAS – Livros Digitais para crianças e Práticas de Leitura. In: RÖSING, Tania M. K. (Org.). *Literatura e Identidade na era da Mobilidade*. Passo Fundo/RS: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2016, p. 13 a 30.

ANEXOS

ANEXO A – CARTA DE APRESENTAÇÃO

CARTA DE APRESENTAÇÃO

‘CONVITE’

Prezado (a) professor (a),

Eu, **Fátima Cristina dos Passos Cunert**, aluna do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, convido você, **professor (a) de Língua Portuguesa dos Anos Finais, das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo**, a participar desta pesquisa sobre o **‘Perfil leitor dos professores de Língua Portuguesa das Escolas Públicas Municipais de Passo Fundo’**, contribuindo comigo para a conclusão do curso e obtenção do título de Mestre em Letras.

Anexo, está o **questionário**, que norteará minha pesquisa, e terá a orientação da **Profa. Dra. Fabiane Verardi Burlamaque**. É muito importante para o êxito da pesquisa que **você** responda com sinceridade às perguntas. Seu nome não constará no questionário e também no trabalho, a fim de se manter o sigilo e a confidencialidade das fontes.

Agradeço a sua colaboração!

Fátima Cristina dos Passos Cunert
Mestranda em Letras/Universidade de Passo Fundo

ANEXO B – QUESTIONÁRIO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

- MESTRADO –

“A presença da leitura na vida dos professores de Língua Portuguesa no município de Passo Fundo”

**Prof^a Fátima Cristina dos Passos Cunert (Mestranda)
Prof^a Dra. Fabiane Verardi Burlamaque (Orientadora)**

= QUESTIONÁRIO =

- Perfil-leitor dos professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais e/ou Ensino Fundamental II, das escolas públicas municipais da cidade de Passo Fundo/RS -

1. Idade?

- () Entre 24 e 30 anos
- () Entre 31 e 40 anos
- () Entre 41 e 50 anos
- () A partir de 51 anos

2. Gênero:

- () Feminino.
- () Masculino.
- () Outro.

3. Estado Civil:

- () Solteiro (a).
- () Casado (a).
- () Divorciado (a).
- () Viúvo (a).

4. Cidade de origem:

5. Tipo de escola frequentada no ensino fundamental:

- () Escola pública municipal
- () Escola pública estadual
- () Escola particular

6. Tipo de escola frequentada no ensino médio:

- () Escola pública municipal
- () Escola pública estadual
- () Escola particular

7. Forma de conclusão do ensino médio:

- () Diurno e regular em 3 anos
- () Noturno e regular em 3 anos
- () EJA – Aulas presenciais
- () EJA – Exames fracionados
- () EJA – Provas (supletivo)
- () Outra, qual? _____

8. Escolaridade:

- () Magistério
- () Ens. Superior Incompleto
- () Ens. Superior Completo
- () Ens. Superior + Especialização Incompleta
- () Ens. Superior + Especialização Completa
- () Ens. Superior + Mestrado ou Doutorado Incompleto
- () Ens. Superior + Mestrado ou Doutorado Completo

9. Instituição da Graduação:

10. Instituição da Pós-Graduação:

11. Tempo de serviço: _____

12. Escola(s) em que trabalha:

13. Carga horária semanal:

20h 40 h 60h

14. Você exerce alguma outra atividade profissional, além da docência?

Não Sim, qual? _____

15. Qual era a escolarização dos seus pais ou dos responsáveis por você na infância [considere a(s) pessoa(s) que foi (foram) mais importante(s) na sua criação]?

Eram analfabetos ou semialfabetizados.

Ensino Fundamental incompleto.

Ensino Fundamental completo.

Ensino Médio incompleto.

Ensino Médio completo.

Ensino Superior incompleto.

Ensino Superior completo.

Pós-graduação incompleta.

Pós-graduação completa.

Não sei.

16. Qual é a sua língua materna / primeira língua?

Português. Outra, _____

17. Você pratica /é adepto (a) de alguma religião?

Sim, _____. Não.

18. Se pratica alguma religião, com certeza, faz leituras religiosas com frequência?

Sim. Não.

19. Tem computador com internet em casa?

Sim. Não.

20. Atualmente, qual o número de livros impressos que tem em casa, aproximadamente?

() Não tenho. () Até 20 livros. () De 20 e 50. () De 50 e 100. () Acima de 500.

21. Você se considera leitor/leitora?

() Sim. () Não. Por quê?

22. Sendo Funcionário (a) Público (a) em âmbito municipal, e tendo conhecimento de que a SME do município de Passo Fundo propicia um incentivo à leitura para os professores, que é o então nominado ‘CHEQUE-LIVRO’; você o utiliza?

() Sim, porque:

() Não, porque:

23. Se utiliza o ‘CHEQUE-LIVRO’, que obras costumava comprar? Cite-as:

24. Na sua formação escolar, você teve acesso regular a bibliotecas escolares, salas de leitura escolares ou espaço equivalente? [Assinale apenas uma resposta.]

() Sempre.

() Em alguns momentos no Ensino Fundamental.

() Em alguns momentos no Ensino Médio.

() Em alguns momentos no Ensino Fundamental e em alguns no Ensino Médio.

() Em alguns momentos na Graduação.

() Não.

25. Com que frequência lê jornais impressos? [Assinale apenas uma resposta.]

() Diariamente.

- Semanalmente.
- Mensalmente.
- Raramente.
- Não leio jornais impressos.

26. Em que seção do jornal impresso tem mais interesse? [Assinale uma ou mais respostas.]

- Classificados.
- Cultura.
- Economia.
- Entretenimento.
- Esportes.
- Política.
- Outra: _____

27. Com que frequência lê jornais eletrônicos? [Assinale apenas uma resposta.]

- Diariamente.
- Semanalmente.
- Mensalmente.
- Raramente.
- Não leio jornais eletrônicos.

28. Em que seção do jornal eletrônico tem mais interesse? [Assinale apenas uma resposta.]

- Classificados.
- Cultura.
- Economia.
- Entretenimento.
- Esportes.
- Política.
- Outra: _____

29. Com que frequência lê revistas impressas? [Assinale apenas uma resposta.]

- Diariamente.
- Semanalmente.
- Mensalmente.

- () Raramente.
- () Não leio revistas impressas.

30. Caso leia revistas impressas, escreva alguns títulos:

31. Com que frequência lê revistas eletrônicas? [Assinale apenas uma resposta.]

- () Diariamente.
- () Semanalmente.
- () Mensalmente.
- () Raramente.
- () Não leio revistas eletrônicas.

32. Caso leia revistas eletrônicas, escreva alguns títulos:

33. Com que frequência lê livros impressos integralmente?

- () Diariamente.
- () Semanalmente.
- () Mensalmente.
- () Raramente.
- () Não leio livros impressos.

34. Caso leia livros impressos, escreva alguns títulos que leu recentemente:

35. Com que frequência lê livros eletrônicos integralmente?

- () Diariamente.
- () Semanalmente.
- () Mensalmente.
- () Raramente.
- () Não leio livros eletrônicos.

36. Caso leia livros eletrônicos, escreva alguns títulos que leu recentemente:

37. Quanto aos livros, sejam impressos ou eletrônicos, que você lê, qual categoria é predominante?

- () Leio mais frequentemente livros de ficção.
- () Leio mais frequentemente livros de não ficção.
- () Leio de modo equivalente livros de ficção e livros de não ficção.
- () Não leio ou muito raramente leio livros.

38. Que gênero você mais lê no geral? Marque três opções somente:

- () Artigo acadêmico ou científico.
- () Autoajuda.
- () Autobiografia e biografia.
- () Blog ou similar.
- () Carta ou e-mail.
- () Conto e crônica.
- () Ensaio.
- () Entrevista.
- () Fanfiction.
- () Ficção científica.
- () Literatura Infantil ou Juvenil.
- () Literatura Religiosa.
- () Matéria ou Reportagem.
- () Obra didática ou de autoinstrução.
- () Piada e demais textos humorísticos.
- () Poema.
- () Postagem de rede social.
- () Texto informativo ou de divulgação científica.
- () Texto técnico ou de formação profissional.
- () Textos diversos da área de Educação.
- () Outros: _____

39. Quanto as suas leituras espontâneas, qual categoria é predominante?

- Leio espontaneamente mais frequentemente livros de ficção.
- Leio espontaneamente mais frequentemente livros de não ficção.
- Leio espontaneamente de modo equivalente livros de ficção e livros de não ficção.
- Não leio ou muito raramente leio livros espontaneamente.

40. Indique um motivo para suas escolhas espontâneas.

41. Onde lê em casa?

- Banheiro.
- Cozinha/copa.
- Escritório/quarto de estudos.
- Quarto.
- Sala.
- Varanda.
- Outro: _____
- Não leio em casa.

42. Lê com regularidade em bibliotecas ou salas de leitura?

- Sim, em bibliotecas ou salas municipais, estaduais ou federais.
- Sim, em bibliotecas ou salas de professores nas escolas em que trabalho.
- Sim, em bibliotecas privadas ou salas de leitura privadas.
- Não.

43. Em que espaços públicos costumas ler regularmente, além de bibliotecas e salas de leitura? [Assinale uma ou mais respostas.]

- Aviões, ônibus, carros, etc.
- Café ou restaurante.
- Praça.
- Praia, piscina ou clube.
- Igreja ou templo religioso.
- Jardim ou parque.

- Sala de aula.
- Shopping ou centro comercial.
- Outro: _____
- Lanchonete ou Cantina Escolar.
- Não leio em espaços públicos.

44. Quanto à disposição física para a leitura, qual é/são a/s sua/s posição/ões mais frequente para ler em espaços privados? [Assinale uma ou mais respostas.]

- Deitado.
- Recostado.
- Sentado à vontade.
- Sentado em cadeira, à mesa.
- Sentado em carteira ou poltrona de leitura.
- De pé.
- Outra: _____
- Não leio em espaços privados.

45. Quanto tempo você dedica semanalmente à leitura?

- Mais de 7 horas
- De 5 a 7 horas
- De 3 a 5 horas
- Menos de 3 horas

46. No último ano, o número de livros lidos por você corresponde a:

- Um
- Dois
- Três
- Quatro
- Cinco
- De cinco a dez.
- Mais de dez. Quantos? _____
- Nenhum

47. Por qual motivo você lê?

- Obrigação
- Para buscar informações
- Para adquirir conhecimento, estudar

- () Fruição/prazer
- () Para utilizar o texto em outra finalidade
- () Outro, qual? _____

48. Caso você não tenha lido com frequência, qual é o motivo?

- () Falta de tempo
- () Falta de vontade
- () Dificuldade de acesso a materiais de leitura
- () Outro, qual? _____

49. Os materiais que você lê são em sua maioria de seu acervo pessoal? Se sua resposta for positiva, como e onde você os adquire?

- () Sim () Não

50. Se a resposta da pergunta anterior foi negativa, a quem pertencem?

- () Escola () Colegas () Amigos () Biblioteca Pública ou da escola

51. Você tem muitos livros?

- () Mais de 60
- () Cerca de 50
- () Cerca de 30
- () Cerca de 10
- () Menos de 5

52. Cite os livros que mais gostou de ler:

53. Quantas horas diárias você dispensa à assistência de programas televisivos?

- () Não assisto
- () Mais de cinco horas
- () De três a cinco horas
- () De uma a três horas
- () Até uma hora

54. A que programas costuma assistir na televisão?

- () Telejornais/noticiários
- () Novelas
- () Programas de auditório
- () Filmes

- Programas de reportagens
- Documentários
- Outros

55. A frequência com que você assiste a filmes é de:

- 1 vez por mês
- 2 vezes por mês
- 3 vezes por mês
- Nunca

56. A frequência com que você vai ao cinema é de:

- 1 vez por ano
- 2 vezes por ano
- 3 vezes por ano
- 4 vezes por ano
- Nunca

57. A frequência com que você vai ao teatro é de:

- 1 vez por ano
- 2 vezes por ano
- 3 vezes por ano
- 4 vezes por ano
- Nunca

58. Seus professores (as) demonstravam gostar de ler?

- Sim.
- Não.
- Alguns.

59. O que motivou você a seguir os estudos na área de Letras? Escolheste por que esta profissão?

- Inclinação pessoal.
- Determinação dos pais.
- Mercado de trabalho.
- Influência dos professores da área que marcaram tua caminhada.

60. Gosta de ministrar a disciplina de Língua Portuguesa nos Anos Finais e/ou Fundamental II?

- Sim.

() Não.

() Por que:

61. Considera que a sua relação com a leitura, desde os primeiros contatos estabelecidos com ela, influenciou ou influencia sua prática docente?

() Sim. De que forma?

() Não.

62. De que maneira propõe a leitura a seus alunos?

63. Que tipo de leituras propõe a eles?

**64. Nesses gêneros de leituras, costuma levar em consideração o que eles estão lendo?
De que forma?**

**ANEXO C – ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS
DA CIDADE DE PASSO FUNDO**

ESCOLA	ENDEREÇO
Escola Municipal de Ensino Fundamental Antonino Xavier	Rua Oscar Pinto, 903 - Vila Jardim - CEP:99072-700
Escola Municipal de Ensino Fundamental Arlindo Luiz Osório	Rua Pedro Culmann, 385 - Dona Júlia - CEP: 99032-640
Escola Municipal de Ensino Fundamental Arlindo de Souza Mattos	Rua Felipe Muliterno, 100 - Vila Mattos - CEP: 99064-340
Escola Municipal de Ensino Fundamental Benoni Rosado	Rua Deputado Fernando Ferrari, 189 - São José - CEP:99052-140
Escola Municipal de Ensino Fundamental Cohab Secchi	Rua Dalila Mello, 160 - Luiz Secchi - CEP:99030-420
Escola Municipal de Ensino Fundamental Coronel Lolico	Travessa Peri, 25 - Tupinambá - CEP:99072-390
Escola Municipal de Ensino Fundamental Incompleto Coronel Sebastião Rocha	Rua Bráz Cubas, 350 - Valinhos - CEP:99042-240
Escola Municipal de Ensino Fundamental Daniel Dipp	Rua São Sebastião, 1941 - Hípica - CEP:99042-010
Escola Municipal de Ensino Fundamental Dyógenes Martins Pinto	Rua Coronel Bicaco, 850 - Prof.º Schisler - CEP:99032-060
Escola Municipal de Ensino Fundamental Dom José Gomes	Rua Daniel Arenzi - Loteamento Santa Rita
Escola Municipal de Ensino Fundamental Eloy Pinheiro Machado	Rua 1º de Abril, s/n - Leonardo Ilha
Escola Municipal de Ensino Fundamental Etelvina Rocha Duro	Rua Sinimbú, 790 - Parque Farroupilha - CEP:99052-720
Escola Municipal de Ensino Fundamental Frederico Ferri	Rua Jerônimo Marques, 351 - Maggi De César - CEP:99064-270
Escola Municipal de Ensino Fundamental Fredolino Chimango	Av. Alvorada, s/n - Jaboticabal - CEP: 99034-240
Escola Municipal de Ensino Fundamental Escola do Hoje	BR 285, KM 171 - São José
Escola Municipal de Ensino Fundamental Georgina Rosado	Rua Alfredo Chaves, 1791 - Lucas Araújo - CEP:99072-250
Escola Municipal de Ensino Fundamental Guaracy Barroso Marinho	Rua Francisco Dal Conte, s/n - José Alexandre Zacchia - CEP:99042-390
Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Catarina	Rua Esteio, 135 - Vila Ipiranga - CEP:99032-320
Escola Municipal de Ensino Fundamental Jardim América	Rua Felipe Cunha, 524 - Jardim América - CEP:99010-970
Escola Municipal de Ensino Fundamental Leão Nunes de Castro	RS 153, KM 09 - Bom Recreio
Escola Municipal de Ensino Fundamental Incompleto Lions Clube Passo Fundo	Rua Parobé, 86 - Nova Estação

Escola Municipal de Ensino Fundamental Marcelino Bortolin	BR 285 - RS 324 - CEP:99010-970
Escola Municipal de Ensino Fundamental Incompleto Nossa Senhora Aparecida	Rua Nicolau José Ribeiro, 171 - Nossa Senhora Aparecida - CEP:99034-000
Escola Municipal de Ensino Fundamental Notre Dame	Rua João Catapan, 733 - Vila Berthier - CEP:99036-000
Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre José de Anchieta	Rua Alfredo Amaral, 174 - Jerônimo Coelho - CEP:99034-230
Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Arno Otto Kiehl	Rua Dona Paula, s/n - 1º Centenário - CEP:99040-550
Escola Municipal de Ensino Fundamental Profª Olga Caetano Dias – ESCOLA DOS AUTISTAS	Rua Scarpelini Ghezzi, 353 - Lucas Araújo
Escola Municipal de Ensino Fundamental Helena Salton	Rua Francisco Bianchini, 444 - Loteamento César Santos - CEP:99064-180
Escola Municipal de Ensino Fundamental Romana Gobbi	Rua Roberto Silveira, 130 - Santo Antônio - CEP:99064-120
Escola Municipal de Ensino Fundamental Santo Agostinho	Rua Alceu Laus, 789 - Nenê Graeff - CEP:99032-030
Escola Municipal de Ensino Fundamental Santo Antônio	Jaboticabal, Santo Antônio - CEP:99010-970
Escola Municipal de Ensino Fundamental Santo Antônio	Rua Dirceu Sander, 816 - Ricci - CEP:99060-010
Escola Municipal de Ensino Fundamental São Luiz Gonzaga	Rua Buenos Aires, 749 - São Luiz Gonzaga - CEP:99054-380
Escola Municipal de Ensino Fundamental Senador Pasqualini	Rua Ludovico Della Méa, 508 - Vera Cruz - CEP:99040-170
Escola Municipal de Ensino Fundamental Urbano Ribas	Rua Frederico Graeff, 85 - Vila Independente - CEP:99025-460
Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton	Rua Claudino Toldo, 155 - São Cristóvão - CEP:99060-500
Escola Municipal de Ensino Fundamental Zeferino Demétrio Costi	Rua Independência, 380 - Centro - CEP:99010-230
UNIVERSIDADE POPULAR – Projeto PRÉ-VESTIBULAR - ENEM	Rua Rui Barbosa – Petrópolis - Faculdade IDEAU

ANEXO D – FORMULÁRIO PARA RESSARCIMENTO DO CHEQUE-LIVRO

Estado do Rio Grande do Sul
Prefeitura de Passo Fundo



Secretaria de Educação
Coordenadoria de Administração e Planejamento - CAP/SME

FORMULÁRIO PARA RESSARCIMENTO DO CHEQUE-LIVRO Nº

Nome do professor: _____

Matrícula: _____

Endereço: _____ Nº: _____

Bairro: _____ Telefone: () _____

CPF do professor: _____ RG do professor: _____

Escola de lotação do professor: _____

Área de atuação do professor: _____

Título da obra adquirida: _____

Autor da obra: _____

Número de páginas da obra: _____ Editora: _____

Valor da obra: _____ Nº da nota fiscal: _____

Livraria onde a obra foi adquirida: _____

Assinatura do professor

“Um país se faz com homens e livros”
(Monteiro Lobato)

ANEXO E – LIVROS IMPRESSOS QUE OS PROFESSORES LERAM RECENTEMENTE

- A Cabana, de William P. Young **(1 referência)**
A Magia - Rhonda Byrne **(1 referência)**
A Menina que roubava livros, de Markus Zusak **(3 referência)**
A Outra face, de Deborah Ellis **(1 referência)**
A Rainha do Castelo de Ar, de Stieg Larsson **(1 referência)**
A Teoria de tudo, de Jane Hawking **(1 referência)**
A Última Música, de Nicholas Sparks **(1 referência)**
A Última Princesa, de Galaxy Crase **(2 referência)**
Alguns livros, de Monteiro Lobato **(1 referência)**
Alô Chics!, de Gloria Kalil **(1 referência)**
Anjos e Demônios, de Dan Brown **(1 referência)**
Ansiedade, de Augusto Cury **(2 referência)**
As Bruxas, de Roald Dahl **(1 referência)**
As Cores da Escravidão, de Ieda de Oliveira **(3 referência)**
As Novas Aventuras de Dom Quixote, de Miguel de Cervantes **(1 referência)**
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR **(1 referência)**
Bíblia de Jerusalém, de Paulus Editora **(1 referência)**
Bisa, Bia, Bisa, Bel, de Ana Maria Machado **(1 referência)**
BULLYNG: Mentas perigosas nas escolas, de Ana Beatriz Barbosa Silva **(1 referência)**
Chaves para harmonia pessoal, de Nelson Ribeiro **(1 referência)**
Como conversar com um fascista, de Marcia Tiburi **(1 referência)**
Como eu era antes de você, de Jojo Moyes **(1 referência)**
Comunique-se melhor, de Xavier Guix **(1 referência)**
Contos de fada gaúcho, de R. S. Keller **(2 referência)**
Contos gauchescos e lendas do Sul, de Simões Lopes Neto **(2 referência)**
Coroas, de Mirian Goldenberg **(1 referência)**
Crônicas, de Martha Medeiros **(2 referência)**
De Volta para Casa, de Karen White **(1 referência)**
Depois de Você, de Jojo Moyes **(1 referência)**
Descanse em paz meu amor, de Pedro Bandeira **(1 referência)**
Desequilibristas, de Manu Maltez **(3 referência)**
Destinado (Série Perdida), de Carina Rissi **(1 referência)**
Dez (quase) amores, de Claudia Tajes **(1 referência)**
Diário de Classe: a verdade, de Isadora Faber **(1 referência)**
Dias Perfeitos, de Raphael Montes **(1 referência)**
Doze Anos de Escravidão, de Solomon Northup **(1 referência)**
Ei, tem alguém aí?, de Jostein Gaarder **(1 referência)**
Em Busca do Amor, de George Bloomer **(1 referência)**
Eu Passarinho, de Mário Quintana **(1 referência)**
Fale com ela, de Betty Milan **(1 referência)**

Felicidade Crônica, de Martha Medeiros (1 referência)
Feliz por nada, de Martha Medeiros (1 referência)
Fragosas Brenhas do Mataréu, de Ricardo Azevedo (3 referência)
HOBBIT, de J. R. R. Tolkien (1 referência)
HOLOCAUSTO Nunca Mais, de Augusto Cury (1 referência)
Irmão Negro, de Walcyr Carrasco (1 referência)
Judy Moody, de Megan McDonald (1 referência)
LAOWAY, de Sônia Bridi (1 referência)
Literatura Infantil e Juvenil - Vânia Maria Resende (1 referência)
MATILDA, de Roald Dahl (1 referência)
Menina Mãe, de Maria da Glória Cardia de Castro (1 referência)
Minha luta, de Adolf Hitler (1 referência)
Morangos Mofados, de Caio Fernando Abreu (1 referência)
Mulher Perdigueira, de Fabricio Carpinejar (1 referência)
Mulheres que correm com lobos, de Clarissa Pinkola Estés (1 referência)
Mulheres que não sabem chorar, de Carol Sant (1 referência)
Número Zero, de Galeano (1 referência)
O Código da Vinci, de Dan Brown (1 referência)
O Chamado do Cuco, de Robert Galbraith (1 referência)
O Diário de Anne Frank, editado por Otto H. Frank e Mirjam Pressler (4 referência)
O Duque e EU, de Julia Quinn (1 referência)
O Futuro da Humanidade, de Augusto Cury (3 referência)
O Grande Gatsby, de Fitzgerald (1 referência)
O Inquilino, de Roland Topor (1 referência)
O Livreiro de Cabul, de Asne Seierstad (1 referência)
O Menino Peixe, de Pablo Moreno (1 referência)
O Mensageiro, de Andy Andrews (1 referência)
O Poder do Agora, de Eckhart Tolle (1 referência)
O Poder do Subconsciente, de Joseph Murphy (1 referência)
O Príncipe Feliz, de Oscar Wilde (1 referência)
O Que Eu Sei de Verdade, de Oprah Winfrey (1 referência)
O Que Sentem os Animais - Barbara J. King (1 referência)
O Segredo do Amor, de Ruediger Schache (1 referência)
O Símbolo Perdido, de Dan Brown (1 referência)
O Tempo e o Vento, de Érico Veríssimo (1 referência)
O Vermelho e o Negro, de Stendhal (1 referência)
Organização do PPP, pelo Grupo Gestor da Escola (1 referência)
Orgulho e Preconceito, de Jane Austin (1 referência)
Os Arquétipos e o Inconsciente Coletivo, de Carl G. Jung (1 referência)
Os Homens que não Amavam as Mulheres, de Stieg Larsson (1 referência)
Os Quatro Elementos, de Stephen Arroyo (1 referência)
Os Sete Hábitos das Pessoas Altamente Eficazes, de Stephen R. Covey (1 referência)
Paixão, de Lauren Kate (1 referência)
Palavra Cigana, de Florencia Ferrari (1 referência)

Papai é Pop, de Marcos Piangers **(1 referência)**
Pedagogia da Amizade, de Gabriel Chalita **(1 referência)**
Pedagogia do Amor, de Gabriel Chalita **(1 referência)**
Pequeno Príncipe, de Antoine de Saint-Exupéry **(1 referência)**
Poesias & Outras Poesias, de Adriel Alves **(1 referência)**
Por que os homens não voam?, de Pablo Moreno **(1 referência)**
Professor Refém, de Tania Zagury **(1 referência)**
Quem Ama Educa, de Içami Tiba **(2 referência)**
Romeu e Julieta, de Ruth Rocha **(1 referência)**
Seis anos depois, de Harlan Caben **(2 referência)**
Sermões, do Padre Antonio Vieira **(1 referência)**
Sombra, de Michael Morpurgo **(1 referência)**
Um homem de sorte, de Nicholas Sparks **(1 referência)**

ANEXO F – LIVROS QUE OS PROFESSORES MAIS GOSTARAM DE LER

- 1964 - Golpe Midiático - Civil - Militar, de Juremir Machado da Silva (1 referência)
- 1968 - Ano que não terminou, de Zuenir Ventura (1 referência)
- A Cabana, de William P. Young (3 referências)
- A Cidade do Sol, de Khaled Hosseini (1 referência)
- A Chave da Casa, de Ivan Jaf (1 referência)
- A Culpa é das estrelas, de John Green (2 referências)
- A Elegância do Ouriço, de Muriel Barbery (1 referência)
- A Insustentável leveza do Ser, de Milan Kundera (1 referência)
- A Menina que roubava livros, de Markus Zusak (3 referências)
- A Menina de Ouro, de Peter Lear (1 referência)
- A Moreninha, de Joaquim Manuel de Macedo (1 referência)
- A Revolução dos Bichos, de George Orwell (1 referência)
- A Sombra do Vento, de Carlos Ruiz Zafón (1 referência)
- A Última Música, de Nicholas Sparks (2 referências)
- A Vida na parte da geladeira, de Alice Kuipers (1 referência)
- A Vidente, de Hannah Howell (1 referência)
- As Cores da Escravidão, de Ieda de Oliveira (1 referência)
- As Mulheres que correm com os lobos, de Clarissa Pinkola Estés (1 referência)
- Anjos e Demônios, de Dan Brown (4 referências)
- Ansiedade, de Augusto Cury (2 referências)
- Através do Espelho, de Jostein Gaarder (1 referência)
- Bíblia Sagrada, por UNIVERSIDADE BÍBLIA (1 referência)
- Caminhando na Chuva, de Charles Kiefer (1 referência)
- Cem Anos de Solidão, de Gabriel Garcia Márquez (3 referências)
- Código da Vinci, de Dan Brown (3 referência)
- Coleção OPERAÇÃO Cavalo de Tróia, de J. J. Benítez (1 referência)
- Comer, Rezar e Amar, de Elizabeth Gilbert (1 referência)
- Como Eu era Antes de Você, de Jojo Moyes (1 referência)
- Cora Coralina, de Vinícius de Moraes (1 referência)
- Crônicas para uma Nova Escola, de Danilo Gandin (1 referência)
- Demian, de Hermann Hesse (1 referência)
- Depois de Você, de Jojo Moyes (1 referência)
- Destinado, de Carina Rissi (1 referência)
- Dias Perfeitos, de Raphael Montes (1 referência)
- Dom Casmurro, de Machado de Assis (2 referências)
- Eles estão entre nós, de James Van Praagh (1 referência)
- Encontrada, de Carina Rissi (2 referências)
- Esmeralda, de Zíbia Gasparetto (1 referência)
- Harry Potter, de J. K. Rowling (1 referência)
- Holocausto Nunca Mais, de Augusto Cury (3 referências)

Homem cobra - Mulher polvo, de Içami Tiba (1 referência)
Hora da Estrela, de Clarice Lispector (1 referência)
Incidente em Antares, de Érico Veríssimo (5 referências)
Inferno, de Dan Brown (2 referências)
La Casa de los Espiritus, de Isabel Allende (1 referência)
Laços Eternos, de Zíbia Gasparetto (2 referências)
Livros de Poesias, para Sarau da Escola (1 referência)
Madame Bovary, de Gustave Flaubert (1 referência)
Manhã Transfigurada, de Assis Brasil (1 referência)
Mar Morto, de Jorge Amado (1 referência)
Meus dez (quase) Amores, de Claudia Tajes (1 referência)
Mulheres que mudaram o Mundo, de Gabriel Chalita (1 referência)
Nem mesmo todo o Oceano, de Alcione Araújo (1 referência)
O Anel de Noivado, de Danielle Steel (1 referência)
O Caso da Caçada de Perdiz, de José Clemente Pozenato (1 referência)
O Cortiço, de Aluísio Azevedo (1 referência)
O Diário de Anne Frank, editado por Otto H. Frank e Mirjam Pressler (3 referências)
O Doador de Memórias, de Lois Lowry (1 referência)
O Futuro da Humanidade, de Augusto Cury (2 referências)
O Livro dos Abraços, de Eduardo Galeano (2 referências)
O Mundo de Sofia, de Jostein Gaarder (2 referências)
O Poder da Ação, de Paulo Vieira (1 referência)
O Príncipe Feliz, de Oscar Wilde (2 referência)
O Símbolo Perdido, de Dan Brown (2 referências)
O Sol também se levanta, de Ernest Hemingway (1 referência)
O Tempo e o Vento, de Érico Veríssimo (2 referências)
O Tesouro da Casa Velha, de Cora Coralina (1 referência)
Os Prêmios, de Julio Cortázar (1 referência)
Os Ratos, de Dyonelio Machado (1 referência)
Os Trabalhadores do Mar, de Victor Hugo (1 referência)
Palavra Cigana, de Florencia Ferrari (1 referência)
Pássaros Feridos, de Colleen McCullough (1 referência)
Perdida, de Carina Rissi (2 referências)
Poderosa, de Sergio Klein (1 referência)
Pollyanna, de Eleanor H. Porter (1 referência)
Série RANGERS: A ordem dos arqueiros - 12 Volumes, de John Flanagan (1 referência)
Trem-Bala, de Martha Medeiros (1 referência)
Uma Carta de Amor, de Nicholas Sparks (1 referência)
Um Centauro no Jardim, de Moacyr Scliar (1 referência)
Um Gato de rua chamado Bob, de James Bowen (1 referência)