

Cleusa Marisa Gonçalves Stella

A LEITURA DE TEXTOS VERBAIS E NÃO-VERBAIS NA
ESCOLA: O DESEMPENHO DE ALUNOS DE 5^a, 6^a, 7^a E 8^a
SÉRIES E DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Passo Fundo, outubro de 2006.

Cleusa Marisa Gonçalves Stella

A leitura de textos verbais e não-verbais na escola:
o desempenho de alunos de 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries e de
professores de Língua Portuguesa

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

Passo Fundo

2006

Ao Daniel, meu filho, pela compreensão e amor, a Pedro e Eloina, meus pais (in memoriam), pelo exemplo de vida, carinho e ternura, ao Isomar, por seu companheirismo e perseverança.

A imagem é afim à sensação visual. (...)

A imagem é um modo de presença que tende a suprir o contato
direto e a manter juntas, a realidade do objeto em si e a sua
existência em nós.

Alfredo Bosi

AGRADECIMENTOS

À Prof^a. Dr. Fabiane Verardi Burlamaque, pela sua valiosa colaboração na orientação, sem cuja participação este trabalho dificilmente teria sido realizado.

Aos professores do curso de mestrado em Letras, pelos ensinamentos e excelente formação profissional.

Ao Noé, Tedy, Sandra e Jamila, que torceram por mim e viabilizaram este projeto pessoal.

Agradeço também as sugestões da banca examinadora, formada pelos doutores Miguel Rettenmaier da Silva e Paulo Becker.

Agradeço, sobretudo, a Deus, pela minha família, por todas as pessoas amigas, pelo meu trabalho, pela vida enfim!...

RESUMO

Este trabalho, intitulado “A leitura de textos verbais e não-verbais na escola: o desempenho de alunos de 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries e professores de Língua Portuguesa”, aborda um estudo investigativo sobre questões de leitura. Nesta pesquisa de campo diagnóstica, a partir de uma abordagem qualitativa, intentou-se compreender as vivências e práticas de leitura de professores e alunos no cotidiano de uma escola pública estadual. Tomaram-se como objeto de estudo os dados concretos colhidos através de questionários aplicados aos seis professores e 91 alunos de 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries, os quais, através de seus relatos, contribuíram para mostrar qual é o perfil dos sujeitos leitores de textos verbais e não-verbais, literários ou não. A partir da leitura dos resultados obtidos pelos informantes, houve a necessidade da aplicação de práticas leitoras com os professores e alunos com o objetivo de vivenciar a leitura no âmbito da comunidade escolar e em ampliar suas concepções de leitura. Os pressupostos teóricos foram baseados em obras de Andréa Cecília Ramal, Ângela Kleiman, Frank Smith, Isabel Solé, assim como em outros autores que nortearam a pesquisa com elementos essenciais para a formação de leitores. As constatações decorrentes da análise dos dados obtidos através dos questionários empregados, bem como dos memoriais das práticas leitoras, reforçam a necessidade do professor atuar na escola como principal mediador entre um texto verbal ou não-verbal e o leitor. Muitos são os espaços de circulação da leitura em nossa sociedade, mas é a escola que se atribuem, cada vez mais, a confiança e a responsabilidade maior pelo ensino da leitura, diante da necessidade de formar um outro tipo de leitor, que possa corresponder às exigências da sociedade contemporânea.

Palavras-chave: leitura - textos verbais - textos não-verbais - escola

ABSTRACT

The present work, called *The reading of verbal and non-verbal texts in school: the performance of 5th, 6th, 7th and 8th-grade students and Portuguese Language teachers*, deals with an investigatory study on reading issues. In this diagnostic survey, from a qualitative approach, it was intended to comprehend the reading experiences and practices of teachers and students in the everyday of a state public school. It was taken, as the object of study, the concrete data collected through questionnaires applied to the six teachers and 91 5th, 6th, 7th and 8th-grade students who, through their reports, contributed to demonstrate what the profile of verbal and non-verbal readers is, literary or not. From the reading of the results obtained by the informers, there was the need for the application of reading practices to teachers and students with the purpose of experiencing reading in the school community's range and enlarging their reading conceptions. The theoretical premises were based on works by Andréa Cecília Ramal, Ângela Kleiman, Frank Smith, Isabel Solé, as well as other authors who guided the survey with essential elements for the education of readers. The findings resulted from the analyses of the data obtained through the questionnaires applied, as well as the memos of the reading practices reinforce the necessity of the teacher acting in school as the main mediator between a verbal or non-verbal text and the reader. There are many spaces for reading circulation in our society, but it is assigned to the school, more and more, the certitude and greater responsibility for the teaching of reading, before the necessity for educating a different type of reader who is able to satisfy the demands of the contemporary society.

Keys words: reading – verbal texts - non-verbal texts - school

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Caracterização dos alunos.....	41
Tabela 2: Caracterização dos Professores	41
Tabela 3: Compras de materiais de leitura pelos professores	52
Tabela 4: Preferências de leitura.....	52
Tabela 5: Freqüência à biblioteca.....	52
Tabela 6: Lugares de compra dos materiais de leitura.....	53
Tabela 7: Prática de leitura fora da área de atuação	54
Tabela 8: Período de realização de leituras	54
Tabela 9: Fase dos alunos que lêem mais	56
Tabela 10: Número de alunos por série.....	58
Tabela 11: Apreciação da leitura.....	58
Tabela 12: Preferências de leitura em casa.....	58
Tabela 13: Preferências de materiais de leitura.....	59
Tabela 14: A mediação da leitura	60
Tabela 15: Preferências de lugares para a prática da leitura	61
Tabela 16: Ocupação nas horas de lazer	62
Tabela 17: Preferências para conhecer uma história	63
Tabela 18: Quantidade de livros lidos em 2005	64
Tabela 19: Assuntos preferidos pelos alunos	65
Tabela 20: Espessura dos livros.....	66
Tabela 21: A freqüência à biblioteca	67
Tabela 22: Leitura e preferência de histórias em quadrinhos.....	73

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Sistematização dos dados	43
Quadro 2: Lembrança do livro que mais gostou – alunos de 5 ^a e 6 ^a séries.....	68
Quadro 3: Lembrança do livro que mais gostou – alunos de 7 ^a e 8 ^a séries.....	69
Quadro 4: Lembrança do livro que menos gostou – alunos de 5 ^a e 6 ^a série	71
Quadro 5: Lembrança do livro que menos gostou - alunos de 7 ^a e 8 ^a séries.....	71
Quadro 6: Objetivos de leitura propostos pelos professores.....	73

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 OS PERCURSOS DA LEITURA.....	14
1.1 Panorama da leitura no Brasil.....	16
1.2 Cognição e Leitura.....	19
1.3 A mediação da escola na formação do leitor.....	24
1.4 As modalidades e alternativas de leitura.....	26
1.5 A cibercultura e a escola.....	29
1.6 Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a leitura.....	33
2 OS CAMINHOS DA PESQUISA.....	36
2.1 O contexto da investigação.....	38
2.1.1 Caracterização dos sujeitos envolvidos na pesquisa.....	40
2.2 Procedimentos metodológicos.....	42
2.2.1 Questionários.....	42
2.2.2 Sistematização dos dados.....	42
3 OS RESULTADOS: DANDO VOZ AOS LEITORES.....	44
3.1 A leitura dos professores.....	44
3.2 A leitura dos alunos.....	58
4 PROPOSIÇÕES DE PRÁTICAS LEITORAS.....	76
4.1 Aplicação das práticas leitoras - 5ª e 6ª séries.....	78
4.2 Aplicação das práticas leitoras – 7ª e 8ª séries.....	89
4.3 A prática leitora com as professoras de Língua Portuguesa.....	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
BIBLIOGRAFIA.....	106
ANEXOS.....	109
APÊNDICES.....	149

INTRODUÇÃO

Atualmente, convive-se com complexas redes de informações e de conhecimento, que exigem de cada indivíduo uma reflexão contínua sobre essa nova ordem social. Entende-se que, nessa perspectiva histórica e global, a prática da leitura torna-se imprescindível para a formação do indivíduo, o qual, nas suas múltiplas relações com o mundo físico, social e tecnológico, busca sua constituição como cidadão consciente. No mesmo contexto, percebe-se que novas manifestações da linguagem, como a Internet, o hipertexto, entre outras, vêm se configurando como suportes de leitura a serem explorados pela escola, a qual ainda trabalha em direção oposta, exigindo do aluno práticas de memorização de dados e conteúdos padronizados.

Diante disso, reduzir a capacidade comunicacional dos alunos e professores somente ao verbal (oral e escrito) consiste numa atitude desastrosa, na medida em que desconsidera a presença fundamental da imagem na vida das pessoas. Hoje, não há como se perder de vista a noção de que a televisão, o cinema, a fotografia e a Internet possibilitaram alargar e ampliar esse fascínio humano, o de poder ver, olhar, pensar, criar. Enfim, o leitor deixou de ser um repetidor passivo, para tornar-se um produtor de significados, pois a cada leitura (ou olhar), este aciona seu potencial criativo e seus conhecimentos prévios, inserindo-se no mundo sociocultural. Em virtude de tais modificações comunicacionais, é que se faz necessário incorporar ao cotidiano escolar outros materiais de leitura, como revistas, jornais, histórias em quadrinhos, filmes, músicas, fotografias, imagens, entre outros, que, aliados aos livros, passam a constituir novos suportes, auxiliando na formação e interação do leitor.

Além disso, uma vez que a escola representa uma instituição capaz de promover a formação do ser humano – pois trabalha com as crianças e os jovens no período em que suas personalidades estão sendo construídas –, urge que ela reconheça a existência das novas

formas de construção do conhecimento, preparando-se para atuar, junto aos educandos, na promoção de um ensino que resulte num cidadão mais autônomo e, sobretudo, leitor mais competente e crítico. Sabe-se, no entanto, que o sucesso na formação do leitor depende de diversos fatores, dentre os quais o preparo do professor e a formação de acervos apropriados à necessidade educacional dos alunos.

É no sentido de encontrar formas de adequação de tais fatores que as pesquisas na área de leitura e formação do leitor têm se mostrado pertinentes. As investidas dos pesquisadores que se dedicam ao tema buscam, seguramente, proporcionar o despertar da escola para o mundo moderno – marcado pela aceleração tecnológica e influenciado pelos meios de comunicação, como o rádio, a televisão, o jornal impresso e *on-line*, a Internet, etc. –, o qual traz consigo a inserção de diferentes linguagens na aprendizagem, entre elas a não-verbal.

A partir dessas constatações, a investigadora sentiu-se estimulada a averiguar, na realidade em que atua, dados relativos à competência de leitura de textos verbais e não-verbais de alunos de 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries e professores de Língua Portuguesa das mesmas séries, através de uma pesquisa de campo diagnóstica. Por meio da análise de tais dados, a pesquisadora busca evidenciar a necessidade de criarem-se projetos pedagógicos inovadores, com a inclusão de textos verbais e não-verbais na escola, a fim de contribuir para uma práxis interativa entre educador e educando.

Portanto, seu objetivo foi realizar um estudo investigativo sobre questões de leitura que resultasse na estimulação de alunos de 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries e professores de Língua Portuguesa a se envolverem com a leitura de textos verbais (literários ou não) e não-verbais.

Os objetivos específicos do estudo são:

- comparar as informações fornecidas pelos alunos e professores de Língua Portuguesa relativas às suas experiências de leitura;
- estimular alunos de 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries e professores de Língua Portuguesa a desenvolverem vivências de leitura.
- realizar práticas leitoras que modifiquem o olhar de alunos, professores quanto à condição de leitores e integrantes de uma comunidade de aprendizes;
- selecionar e expor materiais de leitura verbais e não exclusivamente verbais, priorizando o envolvimento com textos literários, a fim de que alunos e professores possam, gradativamente, transformarem-se em leitores críticos.

Os estudos dos pressupostos teóricos baseiam-se em obras de Andréa Cecília Ramal, Ângela Kleiman, Frank Smith, Isabel Solé, assim como em outros autores, que nortearam a pesquisa com elementos essenciais para a formação de leitores. Com a finalidade de situar a produção até hoje realizada sobre leitura, relatam-se, em seqüência, alguns desses estudos.

Daniela de David Araújo, no ano de 2005, em sua dissertação “A Formação do professor-leitor em língua inglesa”, focalizou a leitura em Língua Estrangeira no âmbito do ensino superior – curso de Letras – habilitação em língua inglesa. Suas constatações reforçam a relevância do planejamento de práticas leitoras significativas à realidade e às necessidades dos alunos no âmbito universitário, com base em diferentes gêneros e suportes textuais. Essas atividades devem ajudar os licenciandos a vivenciar o ato de ler no idioma estrangeiro e a projetar o trabalho com a leitura para a sua futura sala de aula.

Eliana Teixeira, no ano de 2003, em sua dissertação “Espaços de leitura”, buscou estimular professores, bibliotecários, animadores culturais que atuam em bibliotecas, salas de leitura, ou mesmo em centros multimídiais, a formar leitores críticos na sociedade espetacularizada em que se vive, propondo que crianças e adolescentes convivam com os diversos suportes, desde o flanelógrafo, o retroprojetor, o projetor de *slides*, o mural, o cartaz, o pôster, a fita de áudio, a fotografia, o livro impresso, entre outros, até os suportes e tecnologias mais recentes, como o projetor multimídia, a fita de vídeo, o CD-ROM, o CD-áudio, o DVD e a Internet.

Jossemar de Matos, no ano de 2005, em sua dissertação “Leitura e hipertextualidade: os novos desafios na formação dos professores”, investigou as práticas de leitura em suporte multimídia com futuros docentes alunos do Curso Normal (magistério). Nesta pesquisa-ação realizada com um grupo de 22 alunas, identificou um conceito de leitura utilitarista, baseada no impresso, com origem fundamentada no discurso escolar em vigor.

Lúcia Helena de Bortoli, no ano de 2002, em sua dissertação “Leitura – os nós da compreensão”, refletiu sobre o texto e propôs ações mais eficazes para o desenvolvimento de um processo contínuo de formação de leitores, garantindo-lhes autonomia a partir de práticas leitoras. A pesquisadora procurou aproveitar a sua experiência profissional para detectar a situação de leitura nos pré-adolescentes de 5ª série, suas preferências de leitura, práticas leitoras, os procedimentos comuns adotados no ato de ler e em relação ao nível de compreensão, entendido como o processo de decodificação do texto.

Luciana Lhullier Rosa, no ano de 2000, em sua dissertação “O professor de séries

iniciais – a literatura levada a sério”, discutiu e apresentou uma proposta de capacitação teórica de professores do ensino fundamental a partir da área de leitura e literatura infantil. Seu trabalho versou sobre a importância da realização de atividades docentes com contos de fadas tradicionais no ensino da literatura e o preparo teórico do professor para estabelecer uma linha de ação nessa área.

Esta investigação científica diferencia-se das já concluídas por se tratar de uma pesquisa diagnóstica, que procura averiguar a forma pela qual se dá a leitura de textos verbais e não-verbais com professores de Língua Portuguesa e alunos das quatro últimas séries do ensino fundamental, no meio em que a pesquisadora exerce a sua docência. Assim, o presente trabalho dá continuidade aos estudos sobre leitura, trazendo para o palco das discussões a voz dos professores e alunos e suas experiências leitoras em relação ao ato de formar leitores através da ação pedagógica.

Para concretizar este estudo, o trabalho foi organizado em quatro capítulos. No primeiro, apresenta-se a fundamentação teórica, abordando os percursos da leitura no Brasil, assim como o processo de cognição e leitura, a mediação da escola na formação do leitor, as modalidades e alternativas de leitura e, por último, os Parâmetros Curriculares Nacionais e a maneira como tratam da leitura.

O segundo capítulo disserta sobre os caminhos da pesquisa, o contexto da investigação, apresentando um panorama da cidade de Ibiraiaras, no Rio Grande do Sul, bem como a oferta de leitura no município; a caracterização dos sujeitos envolvidos na pesquisa; os procedimentos metodológicos; os questionários; as práticas leitoras e a sistematização dos dados preenchidos pelos 91 alunos e cinco professores de Língua Portuguesa que compõem o *corpus* da investigação.

No terceiro capítulo evidenciam-se os resultados, dando voz aos leitores. Inicialmente, analisam-se os dados obtidos, por meio da aplicação dos questionários, sobre a leitura dos professores, e, em seguida, versa-se a respeito das respostas dos alunos. Com base nas informações fornecidas pelos depoentes, analisa-se o perfil dos sujeitos leitores.

Uma vez que, no decorrer da investigação, o pouco aproveitamento escolar revelou a necessidade de realizar um trabalho voltado ao desenvolvimento do hábito da leitura de textos verbais e não-verbais, dando ênfase aos textos literários, o quarto capítulo expõe as propostas metodológicas para a formação do leitor oferecidas pela pesquisadora aos professores e alunos que compõem o *corpus* da investigação.

1 OS PERCURSOS DA LEITURA

Ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida.

Marisa Lajolo¹

A prática da leitura é um caminho muito importante para a informação e, sobretudo, para a formação da cidadania. Um dos lugares mais indicados para o incentivo ao hábito da leitura é a escola, instituição que tem por finalidade a transmissão da cultura letrada. Esta, no entanto, não está desempenhando a contento tal tarefa, na medida em que não promove competentemente o exercício de projetos de leitura capazes de focalizar uma ponte entre a leitura da palavra e a leitura de mundo dos educandos.

Em virtude de tal constatação, para o desenvolvimento deste estudo investigativo, que objetiva conhecer questões de leitura entre alunos de 5^a a 8^a séries e professores de Língua Portuguesa numa escola pública da cidade de Ibiraiaras no Rio Grande do Sul, faz-se necessário retomar aspectos teóricos que possam fundamentar a pesquisa, com a intenção de se tornarem referenciais no exame das práticas pedagógicas vivenciadas no referido município.

Neste capítulo, revisam-se os resultados colhidos em pesquisas internacionais de leitura, cruzando-os com outros dados existentes na sociedade brasileira, por meio dos quais ressalta-se a necessidade de mais atenção ao ensino da leitura, bem como a programas de leitura voltados não somente para alunos, mas também para professores, pais e demais integrantes da comunidade escolar.

¹LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática. 2002. p.7.

1.1 Panorama da leitura no Brasil

O Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa)² avaliou, em 2003, 250 mil jovens de 15 anos pertencentes a 41 países, enfatizando a leitura. Nos resultados do teste de 2000, o Brasil havia ficado em último lugar entre 32 países participantes, mas, com o ingresso de mais dez nações, o chamado “Pisa Ampliado”, com provas aplicadas na área da leitura e de conteúdos de matemática, o patamar de colocação mudou. Na prova de leitura, o Brasil fica à frente apenas de quatro nações, a saber: Macedônia, Indonésia, Albânia e Peru. A Finlândia, o Canadá e a Nova Zelândia obtiveram as maiores médias na leitura. Em matemática, os melhores rendimentos foram de Hong Kong – China, Japão e Coréia do Sul; Coréia do Sul, Japão e Hong Kong obtiveram desempenho mais elevado também em Ciências.

Já o Sistema Nacional de Avaliação da Educação (Saeb)³ constatou que 59% dos estudantes da quarta série do ensino fundamental ainda não desenvolvem competências básicas de leitura. O atraso escolar, provocado pelos altos índices de reprovação e evasão, a desigualdade social, a escassa qualidade das escolas são apontados como as principais causas do baixo desempenho dos alunos brasileiros no Pisa. Os resultados obtidos pelo Brasil nas avaliações de leitura e escrita, certamente, têm relação com outros problemas sociais do país, como a má distribuição de renda, o baixo índice de escolarização, a falta de recursos materiais e humanos nas escolas, a falta de bibliotecas, de acesso às novas tecnologias, etc.

No Rio Grande do Sul, estado conhecido como uma das regiões mais prósperas do Brasil, os percentuais são menos assustadores, mas estão longe de apontar um universo de leitores aptos e competentes: 71,39% dos alunos comprovaram situar-se num estágio intermediário de leitura, isto é, suas habilidades ainda são insuficientes para o nível de letramento requerido na 8ª série; 12,48% atingiram um estágio adequado; 0,06% ficaram num nível avançado e 16,07% apresentaram um desempenho abaixo das competências mínimas exigidas. Os resultados da região Sul demonstram que as políticas educacionais brasileiras precisam ser reformuladas, visto que os alunos do ensino fundamental não estão sendo preparados adequadamente para enfrentar o ensino médio, nem, conseqüentemente, o mercado de trabalho.

² O Pisa é desenvolvido e coordenado internacionalmente pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), havendo em cada país participante uma coordenação nacional. No Brasil, o programa é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais (Inep). Disponível em: [http://www.inep.gov.br/internacional/pisa/]. Acesso em: 20 out 2004.

³ Criado em 1988, o Saeb é uma ação do governo brasileiro desenvolvida pelo Inep. O Saeb é aplicado a cada dois anos desde 1990 e avalia o desempenho dos alunos brasileiros da 4ª a 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio nas disciplinas de Língua Portuguesa (foco: leitura) e Matemática (foco: resolução de problemas). Disponível em: [http://www.inep.gov.]. Acesso em: 01/jan./05.

O Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (Inaf)⁴ de 2005, pesquisa aplicada a pessoas de 15 a 64 anos, revela que apenas 26% dos brasileiros têm “habilidades mais refinadas de leitura”, isto é, estão aptos a ler um texto e compreendê-lo. Em 2001, 2003 e 2005, aplicando-se o mesmo teste a amostras semelhantes da população, o percentual dos que atingiram o nível pleno de habilidade não teve evolução significativa, mantendo-se próximo a um quarto da população estudada. Já os percentuais de pessoas na condição de analfabetismo indicam uma leve tendência de diminuição: eram 9% em 2001 e 7% em 2005. Também se verifica um aumento, ainda que discreto, no percentual dos que atingem o nível básico: 34% em 2001 para 38% em 2005. Com base nos resultados do teste de leitura, o Inaf classifica a população estudada em quatro níveis:

- Analfabeto: não consegue realizar tarefas simples que envolvem decodificação de palavras e frases;
- Alfabetizado Nível Rudimentar: consegue ler títulos ou frases, localizando uma informação bem explícita;
- Alfabetizado Nível Básico: consegue ler um texto curto, localizando uma informação explícita ou que exija uma pequena inferência;
- Alfabetizado Nível Pleno: consegue ler textos mais longos, localizar e relacionar mais de uma informação, comparar vários textos, identificar fontes.

Com relação à leitura em meios eletrônicos, os dados do Inaf, em concordância com outros dados do Grupo Ibope⁵, como *NetRatings*, mostram que a parcela da população que utiliza computadores vem aumentando, mas ainda não ultrapassa um quarto da população. Desses, 82% fazem consultas e pesquisas na internet e 70% enviam e recebem *e-mails*. Não se pode desconsiderar a experiência leitora em novos suportes, neste caso a leitura hipertextual. No que tange à situação do uso de determinadas estruturas básicas à sobrevivência da leitura, como, por exemplo, as bibliotecas, estas não apresentam acervo e políticas adequadas que auxiliem na formação do leitor. Tal fato é corroborado pelas conclusões obtidas pelo Inaf 2005⁶:

⁴ INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. *5 Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional: um diagnóstico para a inclusão social pela educação (Avaliação de Leitura e Escrita)*. Disponível em: [www.acaoeducativa.org]. Acesso em 15 jan 2006.

⁵NUNES, Márcia Cavallari. *Ibope opinião*. Disponível em: [www. Ibope.com.br]. Acesso em: 15 jan 06.

⁶ Id. *Ibid.*

Os poderes públicos devem ampliar a rede de bibliotecas públicas e melhorar suas condições de funcionamento. As empresas podem explorar o potencial do local de trabalho como espaço de conhecimento, organizando bibliotecas que funcionem como centros de informação, aprendizagem e lazer, incentivando a leitura entre seus colaboradores.

No que se refere à prática de leitura, a pesquisa de Márcia Abreu⁷, mostra que esta se realiza em casas, bibliotecas públicas ou escolas. De acordo com a autora, “passaram-se os séculos, alterou-se o meio, mudou a tecnologia, mas o imaginário em torno ao ato de ler permanece e é claramente perceptível em fotos divulgadas na Internet, sobretudo em sites pessoais”⁸. Conforme Abreu, para fazer um país de leitores será necessário possibilitar a toda a população o acesso a escolas de qualidade, distribuir melhor a renda, não só para que mais pessoas possam comprar livros e outros materiais de leitura, mas também facilitar o acesso à tecnologia e oportunizar a um maior número da população a frequência e permanência na escola.

Considerando a biblioteca como espaço institucional formador e mantenedor de leitores, é necessária a sua ampliação, principalmente das bibliotecas públicas, para que possam assumir seu caráter social. Assim, a leitura, além de desejada, será disponibilizada, socializada, não só para os momentos de prazer que pode proporcionar, mas, sobretudo, pela necessidade e consciência de sua função para o desenvolvimento do sujeito leitor. Entretanto, a realidade das escolas públicas brasileiras nem sempre apresenta as condições necessárias para a formação de leitores. É muito comum, nas escolas, por exemplo, a falta de biblioteca, de acervos insuficientes ou inexistentes materiais de leitura, os quais, quando existentes, estão, em sua maioria, desatualizados.

Para modificar essa realidade, a formação do hábito da leitura depende de esforços coletivos da escola (administradores, professores bibliotecários e alunos) e, também, da comunidade. Para essa tomada de atitude, o importante é uma ampla e permanente formação de pessoas que vivam a prática da leitura nos espaços mais diversos e utilizando diferentes suportes e linguagens.

⁷ ABREU, Márcia. *Diferentes formas de ler*. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/memorial/Ensaios/Márcia.html>.

⁸Márcia de Abreu faz parte da Associação de Leitura do Brasil. A pesquisadora tem buscado questionar concepções correntes de leitura e chamar a atenção para a diversidade dos objetos e dos modos de ler. O espaço público mostra abrigar grande quantidade de leitores, de diferentes classes sociais que foram fotografados em situações de leitura. As fotografias mencionadas são resultado de uma pesquisa intitulada *Retrato da leitura no Brasil*, realizada entre 10 de dezembro de 2000 e 25 de janeiro de 2001, e está disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/memorial/Ensaios/Márcia.html>.

Diante da deficiência em que se encontra a leitura em âmbito global, Luiz Percival Leme Britto⁹ aborda a temática de novas propostas de incentivo à atividade pelos formadores de leitores:

Paralelamente ao discurso da promoção da leitura, como que justificando sua urgência, está o reconhecimento que a gente não lê – ou não lê o suficiente ou o que deveria ler. Alguns discursos implicam a idéia de que hoje se lê menos do que se lia em outros tempos, e isto se deveria em parte às pedagogias anacrônicas (com destaque para todas as ações escolares que supõem a leitura obrigatória) e à competição que os meios eletrônicos teriam estabelecido com a leitura. Daí a insistência em propostas de novas pedagogias, mais alegres e dinâmicas, e a suposição de que se deve associar a leitura ao prazer.

Em vista do exposto, a investigadora sentiu-se estimulada a buscar na realidade em que atua dados relativos à competência de leitura de textos verbais (literários ou não) e não-verbais de alunos de 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries e também dos professores de língua portuguesa das respectivas séries. Dessa forma, justifica-se a pesquisa a ser desenvolvida com educandos e docentes, procurando, contribuir para a formação de cidadãos, leitores e, conseqüentemente, críticos na sociedade atual, ao menos no meio em que a pesquisadora exerce a sua prática docente.

1.2 Cognição e Leitura

Os mecanismos envolvidos no processo de leitura nem sempre são conhecidos ou considerados por aqueles mediadores do ensino/aprendizagem da compreensão de textos. Ter consciência dos fatores cognitivos que estão envolvidos nesse processo é de extrema relevância e instrumento de auxílio para os professores. O texto, além de uma estrutura lingüística, possui uma estrutura de significado que somente aparece quando o leitor faz uma leitura compreensiva. Entende-se leitura como uma concepção aberta de compreensão do mundo, além da decodificação de todo o tipo de texto. Ler e compreender é um processo de construção no qual se misturam leitura e realidade na soma de experiências, na descoberta e no prazer de novos conhecimentos.

⁹ BRITTO, Luiz Percival Leme. Sociedade de cultura escrita, alfabetismo e participação. In: RIBEIRO, Vera M. Ribeiro. (Org). *Letramento do Brasil: reflexões a partir do INAF 2001*. São Paulo: Global, 2003, p. 48.

Desse modo, a compreensão de qualquer texto, por mais simples que seja, como salienta Ângela Kleiman¹⁰ “envolve processos cognitivos múltiplos, justificando assim o nome de faculdade que era dado ao conjunto de processos, atividades, recursos e estratégias mentais próprios do ato de compreender”. O texto possui, portanto, uma relação intrínseca e direta com a leitura, um ato cognitivo – pois exige processos mentais como percepção e reflexão – e um ato social – na medida em que envolve dois sujeitos (leitor e autor) que interagem de acordo com objetivos e necessidades socialmente determinados. Trata-se, segundo Kleiman, “da dimensão interacional entre autor e leitor, a partir de uma base textual sobre a qual o leitor se apóia, que se constitui na materialização de significados e intenções de um dos interagentes à distância, via o texto escrito”. Nessa perspectiva, o texto é visto como um objeto complexo, relacionado a um contexto que o faz coerente, indistinto, com tantas e variadas dimensões que se torna difícil até mesmo iniciar sua apreensão. Conforme a autora, a leitura é, no entanto, uma atividade simples, natural, e, por consequência, deve ser prazerosa, a exemplo de outros atos comunicativos.

Kleiman afirma que a compreensão de um texto pressupõe o engajamento de três tipos de conhecimento do leitor: o prévio, o textual e o de mundo. A partir da leitura, há, então, a reconstrução do significado mediante o uso de conhecimentos partilhados entre autor e leitor. A ativação do conhecimento prévio permite ao último inferir partes discretas do hipertexto necessárias à compreensão de um todo organizado, as quais serão lembradas após a leitura. Assim, a leitura passa de mera recepção passiva a atividade baseada no engajamento e no uso do conhecimento. Kleiman observa, nesse sentido, que “a leitura implica numa atividade de procura do leitor, no seu passado de lembranças e conhecimentos, e sugere caminhos, mas que certamente não explicita tudo o que seria possível explicitar”. O leitor, portanto, é orientado não pela lógica do texto, mas pela elaboração do seu pensamento e por seu conhecimento do mundo, que, estando estruturado em esquemas na sua memória, determina suas expectativas sobre a ordem natural das coisas.

Segundo Kleiman, o ato de leitura compreende o uso de mecanismos para a apreensão rápida da informação visual, como a mera passada de olhos (*scanning* ou avistada) que se dá no texto a fim de depreender o tema dos diversos itens que o compõem. Se há um possível interesse acerca de um tema, é provável, então, que o leitor utilize uma pré-leitura seletiva (*skimming* ou desnatamento), lendo seletivamente, por exemplo, os primeiros ou os últimos períodos dos parágrafos, para obter uma idéia geral sobre o tema e os subtemas. Uma vez

¹⁰ KLEIMAN, Ângela. *Aspectos Cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1995. p.9.

focalizado um assunto que desperte interesse, é provável que se leia à procura de novos detalhes sobre ele, comparando-se as informações prévias com tais dados.

Segundo Frank Smith¹¹, a leitura não pode ser compreendida sem serem levados em consideração os fatores perceptivos, cognitivos, lingüísticos e sociais, não somente da leitura, mas do pensamento e do aprendizado em geral. O processo cognitivo da leitura envolve a interação com o vasto universo do indivíduo, incluindo seu conhecimento prévio, pois o sentido não está pronto no texto. A respeito, Ângela Kleiman¹² afirma:

Quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior for sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será a sua compreensão, pois, o conhecimento de estruturas e de tipos de discurso determinará, em grande medida suas expectativas em relação aos textos.

Ter consciência de quais são os fatores cognitivos que estão envolvidos nesse processo é fundamental e de extrema relevância para o professor. Infelizmente, não é o que acontece na maioria das escolas do Brasil. Nesse sentido, para amenizar tal situação, Kleiman¹³ defende a tese de que se leve em consideração o estatuto do leitor a partir de

abordagens rígidas, fixas, previsíveis, estarão demonstrando na prática que a leitura é uma atividade individual, singular até na maneira de ler, pois o que queremos de uma leitura determina como faremos essa leitura. Essa flexibilidade própria do leitor maduro deve ser modelada desde os primeiros contatos com a escrita, num primeiro momento para fornecer um modelo que valha a pena ser imitado para depois ser incorporado como parte constitutiva das estratégias de leitura e das atitudes do leitor.

Verifica-se, conforme a autora, que o processo cognitivo da leitura deve ser observado com muito critério, pois o fator escolaridade, nesses estudos, certamente está relacionado com o nível de qualidade nos processos de informação e elaboração de conceitos propostos por teóricos das áreas da cognição. Sobre a questão pedagógica do processo cognitivo ou da concepção da leitura como uma atividade que tem de ser ensinada aos educandos, consideram-se ainda as teorias de Kleiman¹⁴:

¹¹ SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolingüística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. p. 12.

¹² KLEIMAN, Ângela. *Oficina de Leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 1997. P.20.

¹³Id. *Ibidem*, p. 29.

¹⁴ Id., *ibid*, p. 31.

O conhecimento do aspecto psicológico, cognitivo da leitura é importante porque ele pode nos alertar de maneira segura contra práticas pedagógicas que inibem o desenvolvimento de estratégias adequadas para processar e compreender o texto. Esse conhecimento pode ainda nos alertar para os obstáculos à compreensão que decorrem de aspectos do texto, que, por diversas razões, tornam o processamento mais difícil.

Nesse contexto, a compreensão da leitura não se encontra pronta, mas em funcionamento, e, certamente, é possível de ser ativada em qualquer momento. Nessa ótica de leitura, ganham ênfase o raciocínio, a linguagem, a própria memória e a percepção. Dessa forma, pode-se reconhecer a leitura como um processo que começa quando o cérebro recebe as primeiras informações visuais e termina quando estas são associadas aos conhecimentos prévios que o indivíduo/leitor adquiriu.

Somado a isso, também se afirma que existem conjuntos de relações cognitivas armazenados no cérebro, formando uma rede de informações que são acionadas e determinam qualquer forma de leitura. As estratégias cognitivistas de leitura negam a leitura tida apenas como decodificadora e propõem modelos sociointeracionais nos quais o autor e o leitor devem construir juntos o sentido do texto a partir de um contexto sócio-histórico determinado. Com relação a isso, Kleiman¹⁵ esclarece:

O autor que segura a palavra, por assim dizer, por um turno extenso, como num monólogo, deve ser informativo, claro e relevante. Ele deve deixar suficientes pistas em seu texto a fim de possibilitar ao leitor a reconstrução do caminho que ele percorreu. [...] Já o leitor deve acreditar que o autor tem algo relevante a dizer no texto, e que o dirá clara e coerentemente. Quando obscuridades e inconsistências aparecem, o leitor deverá tentar resolvê-los, apelando ao seu conhecimento prévio de mundo, lingüístico, textual, devido a essa convicção de que deve fazer parte da atividade de leitura que o conjunto de palavras discretas forma um texto coerente, isto é, uma unidade que faz com que as partes se encaixem umas nas outras para fazer um todo.

O fato de o autor deixar pistas no texto não é suficiente para que seja compreendido por um leitor. A posição do leitor, o movimento sobre o texto e o sentido atribuído àquilo que se lê está determinado, antes de tudo, por um processo histórico e por condições de produção. A leitura deve ser a atividade através da qual o leitor tem como interagir com o autor por meio de um texto escrito. As práticas histórico-sociais são as que vão dar resultado a esse processo de interação. Vera Lucia Câmara F. Zacharias¹⁶, em seus estudos sobre Vygotsky, observa

¹⁵ KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 1997. p. 66.

¹⁶ ZACHARIAS, Vera Lucia Câmara F. *Vygotsky e a educação*. Disponível em: <http://www.centrorefeducacional.com>.

que a teoria histórico-social baseia-se no resultado de um processo sócio-histórico, isto é, no desenvolvimento do indivíduo acerca do qual são enfatizados os papéis da linguagem e da aprendizagem. Sua questão central situa-se na aquisição de conhecimento pela interação do sujeito com o meio. Zacharias elucida da seguinte forma o conceito de mediação proposto pelo autor:

Uma idéia central para a compreensão de suas concepções sobre o desenvolvimento humano como processo sócio-histórico é a idéia de *mediação*: enquanto sujeito do conhecimento o homem não tem acesso direto aos objetos, mas acesso mediado, através de recortes do real, operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe, portanto enfatiza a construção do conhecimento como uma interação mediada por várias relações, ou seja, o conhecimento não está sendo visto como uma ação do sujeito sobre a realidade, assim como no construtivismo e sim, pela mediação feita por outros sujeitos. O outro social pode apresentar-se por meio de objetos, da organização do ambiente, do mundo cultural que rodeia o indivíduo

O processo de leitura dá-se através de uma relação direta entre o sujeito leitor e o texto; também existe relação entre a linguagem escrita e a interpretação, entre memória, inferência e pensamento. A interpretação textual acontece quando o leitor consegue decodificar os sinais gráficos e usar o conhecimento armazenado na memória, sendo capaz, então, de interagir com o autor e, por exemplo, elaborar outros textos a partir da leitura de um primeiro. Desse modo, o leitor que é acostumado a diferentes tipos de textos é capaz de acessar esquemas. Segundo essa idéia, o leitor dispõe de esquemas¹⁷ mentais que foram socialmente adquiridos. Quando uma leitura é feita, o leitor aciona seus conhecimentos prévios e confronta-os com os dados do texto, constituindo, assim, sentido para o que foi lido

De acordo com Silvio Ribeiro da Silva¹⁸, o conhecimento de mundo, descrito pela teoria dos esquemas, que faz predições a respeito de sua natureza, constitui fator fundamental ao desenvolvimento do leitor. Desde criança, o indivíduo já tem introjetados em si certos conhecimentos, certos esquemas, que lhe permitem interagir com o mundo, aprender habilidades para as quais não possui predisposição inata. Os esquemas têm como base as experiências socioculturais dos indivíduos – contextos em que todos praticam o ato da

pro.br/vygotsky.html. Acesso em 14 out 2006.

¹⁷ O conhecimento parcial, estruturado que temos na memória sobre assuntos, situações, eventos típicos de nossa cultura são chamados de esquema. O esquema determina, em grande parte, as nossas expectativas sobre a ordem natural das coisas. Definição encontrada em KLEIMAN, Ângela. *Aspectos cognitivos da leitura*. São Paulo: Pontes, 1995. p. 23.

¹⁸ SILVA, Silvio Ribeiro. *Concepção sócio-interacional de leitura: Abordagens teóricas e práticas a partir de dois textos escritos*. Disponível em: <http://unusual.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0402/04.htm>. Acesso em 14 out.2006.

interação – e não possuem um fim determinado. Em outras palavras, a interação entre os indivíduos não acaba nunca e, da mesma forma, os esquemas também estão sempre se modificando, e é essa dinâmica que vai tornando possível o armazenamento de novas experiências e a realização de novas leituras.

Por fim, no que tange mais uma vez à questão pedagógica do processo cognitivo da leitura, dir-se-ia que cabe ao professor a tarefa de articular atividades significativas que induzam o leitor a utilizar e desenvolver sua capacidade cognitiva e metacognitiva. Dessa forma, o leitor estará motivado, pois terá a percepção de que a leitura lhe proporciona uma organização do conhecimento e do mundo em que vive. Michèle Petit¹⁹ afirma que a leitura pode ser “um caminho privilegiado para conhecer-se a si mesmo, para pensar-se e dar-se um sentido à própria experiência e à própria vida, [...] para dar forma a seus desejos e sonhos”.

Conseqüentemente, quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será a sua compreensão, como salienta Kleiman²⁰:

A ativação do conhecimento prévio é, então, essencial a compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto é o que lhe permite fazer as inferências necessárias para relacionar diferentes partes discretas do texto num todo coerente. Esse tipo de inferência que se dá como decorrência do conhecimento de mundo e que é motivado pelos itens lexicais no texto é um processo inconsciente do leitor proficiente.

Portanto, nota-se a leitura sendo analisada não como determinado ato isolado do ser humano frente à escrita de outro ser, mas com o outro, leitor e autor, os quais, apesar de se mesclarem durante o ato de leitura, possuem suas respectivas histórias de leituras de mundo e são responsáveis pela construção de transformações a partir da tomada de consciência da importância de ser cidadão no mundo e do mundo. Por isso, todas as formas de conhecimentos são ativadas durante a leitura.

¹⁹ PETIT, Michèle. *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica, 1999. p.74.

²⁰ KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura*. 4ª ed. Campinas: SP: Pontes, 1995. p. 25.

1.3 A mediação da escola na formação do leitor

Numa abordagem sócio-histórica, pressupõe-se que toda atividade humana deve ser entendida em função das condições concretas de vida. O homem, assim, é visto como um sujeito nas suas dimensões mais amplas: cultural, social e histórica. Desde o nascimento, vai se apropriando desses elementos que fundamentam a sua formação enquanto ser humano, desenvolvendo-se basicamente através das relações intersubjetivas, impulsionado pelas experiências de aprendizagem. Por sua vez, entende-se que o conhecimento é construído por meio das relações interpessoais, visto que as trocas recíprocas que se estabelecem durante toda a vida fornecem matrizes de significações na formação do indivíduo. Nesse processo de interação, os interlocutores participam de forma ativa, constituindo-se também como pessoas e participando do processo de constituição do outro. Portanto, o conceito central para a compreensão do processo de constituição do indivíduo é o de mediação.

Conforme Paulo Oliveira²¹, tal processo é compreendido como toda a interação de um elemento intermediário numa relação, que, portanto, deixa de ser direta e passa a ser mediada por aquele elemento. Para Sueli Bortolin²² o termo “mediador” deriva do latim *mediatore* e significa aquele que medeia ou intervém. Em se tratando de leitura, pode-se considerar que o mediador é o indivíduo que aproxima o leitor do texto e que facilita essa relação. A mediação leitora na escola dá-se através do acompanhamento feito pelo professor durante uma atividade de leitura, desde o princípio até o final; ele será um guia, um assessor, um observador de todos os procedimentos realizados pelos leitores.

Segundo Sueli Bortolin, a família, que é quem estabelece o elo inicial de ligação entre a criança e o mundo, deveria ser, igualmente, a sua primeira mediadora de leitura. No entanto, é comum que os pais e demais membros da família desconheçam a influência que podem exercer sobre as crianças no sentido de motivá-las a ler, isso sem falar na sua falta de condições econômicas e culturais para tal. Com a falha da família, acaba cabendo à escola, de maneira precária ou de forma enriquecida, o preenchimento dessa lacuna, mas ela, por sua vez, também pode subestimar a importância de seu papel de mediadora.

²¹ OLIVEIRA, Paulo de Salles. *Vidas compartilhadas, cultura e co-educação de gerações na vida cotidiana*. São Paulo: Hucitec/Fapesp., 1999. p. 42.

²²BORTOLIN, S. *A quem cabe mediar a leitura*. Disponível em: mundoquele.ofaj.com.br/Textos/Texto4.doc. Acesso em 14 out. 2006.

Contudo, Bortolin enfatiza que, independentemente de quem seja o mediador, a ele compete criar soluções próprias ou adaptar experiências alheias, estando consciente de que o leitor tem uma porta diante de si, em direção à leitura e ao conhecimento. Tamanha responsabilidade deve ser interpretada pelo mediador como um desafio constante, pois o seu papel na motivação de leitura pode interferir em maior ou menor grau na formação dos leitores de uma coletividade. Desse modo, o mediador de leitura deve facultar aos leitores uma pluralidade de experiências, para que estes percebam a leitura não apenas como aprendizagem escolar, mas também como elemento de lazer e satisfação.

O trabalho do mediador, destarte, não se limita a despertar a fé na importância da leitura e o entusiasmo por ela: cumpre que ele esteja em condições de apresentar às crianças leituras em múltiplas linguagens e suportes, e por isso supõe-se que seja ele também um leitor. Diante disso, torna-se evidente que a atitude do professor e, particularmente, seus hábitos de leitura são importantíssimos para desenvolver os interesses e hábitos de leitura nos alunos. O mediador precisa aprender a compreender o aluno, seus antecedentes sociais e culturais (pais e amigos, contexto histórico, econômico, etc.) e, acima de tudo, mostrar interesse pela leitura pessoal de cada um, animando-o a continuar por seus próprios esforços.

Assim, a ação do professor também não pode se restringir à transmissão de informações e conhecimentos, uma prática convencional, autômata, sem sentido tanto para o professor quanto para o aluno. O relacionamento entre as partes, professor e aluno tem de ser prazerosa, uma interação ativa, uma construção de tramas que articulam contextos, conteúdos, experiências conjuntas (suas e dos alunos). É nesse sentido que a ação desenvolvida numa prática leitora terá significado. Portanto, a mediação leitora é a interligação entre mediador – leitor - autor - texto, uma construção coletiva de significados, com diversas modalidades de textos verbais e não-verbais.

Os mediadores que ministram aos alunos “pequenas doses”²³ da importância da leitura todos os dias – em seu encontro com textos verbais e não-verbais, como apoio ao trabalho escolar e aos interesses pessoais dos alunos em todos os assuntos escolares -, que procuram dar eficácia a essas pequenas “doses de hábito” nas atividades diárias das horas de lazer e como tarefa de casa, que assim procedem sistematicamente durante toda a carreira escolar, sem forçar, mas com naturalidade, terão acostumado de tal maneira a maioria dos alunos a trabalhar a com leitura que eles não desistirão mais tarde.

²³ BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito da leitura*. 1ª ed. Cultrix: 1975. p. 74.

Da mesma forma, espera-se que isso também ocorra com o bibliotecário. Sobre este profissional, Ezequiel Theodoro da Silva²⁴ comenta: "que percebe como impossível uma revolução qualitativa na área da leitura sem a participação e sem o compromisso dos bibliotecários para com os processos de mudança e transformação". Possivelmente, essa responsabilidade atribuída ao bibliotecário deva-se ao fato de se encontrar numa situação privilegiada em relação aos demais mediadores citados, pois, mesmo um acervo de pequena quantidade, uma biblioteca pode possibilitar uma diversificação de leitura. Outra prerrogativa que pode ser considerada positiva na atuação do bibliotecário é que ele, diferentemente do professor, não está atrelado a currículos e avaliações; portanto, tem maior liberdade para propor leituras e dialogar espontaneamente com o leitor, sem que este se sinta pressionado.

Pensar na principal função da escola – formar sujeitos sociais leitores da realidade em que se inserem e capazes de usar textos verbais e não-verbais, como instrumento indispensável a sua participação na construção do mundo histórico e cultural – implica garantir uma ação educacional voltada para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, da sua capacidade de interpretar/produzir construções simbólicas, para que ele se torne capaz de ler e interpretar o mundo. Para tanto, é imprescindível que a ação pedagógica se desenvolva segundo uma prática que contemple a utilização de materiais de leitura diversificados, ou seja, os materiais de apoio pedagógico devem se constituir não apenas do livro didático, mas, sobretudo, dos diferentes materiais de leitura que circulam socialmente.

Por fim, cabe salientar que as implicações da abordagem interacional para as práticas educacionais de leitura são imediatas: se o aprendizado impulsiona o processo de constituição do indivíduo através da mediação do outro, a escola passa a ser compreendida como uma instituição social essencial para o processo de apropriação das práticas sociais e culturais de leitura pelos alunos.

1.4 As modalidades e alternativas de leitura

Aos mediadores de leitura urge reconhecer a diversidade de tipos de textos e de modos de expressão existentes. Não basta fazer circular os textos em sua amplitude na escola. É preciso aparelhar os alunos para sua recepção. Para isso, faz-se necessário explicitar as

²⁴ SILVA, Ezequiel T. da. *De olhos abertos: reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1991, p. 95.

diferentes estratégias de composição textual, que resultam em diferentes tipos de textos: informativos, opinativos, didáticos, literários, não-verbais, entre outros. Mais que discutir a validade de tais classificações, importa analisar os textos em sua composição, observando o contexto de sua produção, circulação e consumo. Como exemplo, não se pode ler um poema como se lê uma crônica ou uma notícia de jornal, embora esses textos possam estar em constante interação.

O ato da leitura pode acontecer em diferentes modalidades. Nessa perspectiva se encaixam as diferentes especificidades das práticas sociais, a saber: fazer uma leitura dramática de um texto de teatro, ler jornal em casa pela manhã, ler um texto teórico, ler um livro no banco da praça, entre outros.

Para Samia M. T. Guindani²⁵, o termo “leitura” refere-se ao processo de que o indivíduo se vale para interpretar seu mundo. De fato, Paulo Freire²⁶ apontava que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, pois vemos olhares, fisionomias, imagens, movimentos e atitudes que permeiam o cotidiano. Nessa perspectiva, o leitor deixa de ser visto como receptor passivo e passa a ser concebido como alguém que produz o sentido, que interage, individual e socialmente, relacionando texto e contexto. Guindani explica que questionar temáticas, revelando sua trama subjacente, é ser capaz de inter-relacionar os diversos conhecimentos construídos no nosso dia-a-dia; e que adentrar em suas linhas e entrelinhas, escavando significados, é diferente de ser mero espectador da decodificação de símbolos. Sabemos, no entanto, que inúmeros problemas vêm contribuindo para que a escola não consiga promover o letramento da parcela da população que chega até ela.

Simone Bueno Borges da Silva & Sonia Maria Prieto Romoo Brito²⁷ consideram que tanto a evasão quanto os baixos índices de aproveitamento escolar detectados pelos testes de avaliação do ensino básico se devem, entre outros fatores, a uma compreensão equivocada e limitada do conceito de texto e do ato de ler. Em geral, o primeiro não é concebido como representação simbólica das produções humanas nas mais diversas práticas sociais e o segundo, por sua vez, acaba reduzido à tarefa de simples reconhecimento de um único sentido, o que dissocia as atividades de leitura das práticas sociais comunicativas e produz um “modelo escolar” de utilização do livro. Tais equívocos cometidos no espaço escolar afastam

²⁵ GUINDANI, Samia M.T. *A formação do leitor*. Disponível em: <http://ucsnews.ucs.br/echa/deps/cbvalent/teorias014/restrito/Samia/html>: Acesso em 15 out. 2006.

²⁶ FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1985, p.11

²⁷ SILVA & BRITO, Simone Bueno Borges da. & Sonia Maria Prieto Romoo. *O jogo intertextual entre livro didático e outros textos: perspectivas interdisciplinares*. Disponível em: http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/public_silvaebrito/silvaebrito.html.

os alunos dos atos de leitura, na medida em que estes se revelam como singularidades estranhas à vida cotidiana do leitor. Na tentativa de solucionar os problemas existentes no ensino da leitura, Bordini e Aguiar²⁸ formularam alternativas metodológicas no que tange ao ensino da leitura, propondo:

Uma seqüência para a didática da leitura, a qual pode ser bastante produtiva: diagnóstico de necessidades e expectativas do aluno; atendimento das necessidades e expectativas; ruptura e quebra das expectativas; questionamento; alargamento da vivência cultural e da visão de mundo. Com base nessa seqüência, seria possível, por exemplo, ler um texto-clichê, questioná-lo e confrontá-lo com o texto literário, singular por definição. Teríamos aí o atendimento dos interesses e necessidades do aluno, mas também, e, sobretudo, a possibilidade de criar novas necessidades culturais e estéticas, aprendidas na escola.

Diante disso, cria-se um ambiente favorável ao ensino-aprendizagem em sala de aula, uma didática de ensino que favorece a construção da formação do aluno leitor. As autoras citadas também apresentam vários métodos para o encaminhamento pedagógico da leitura, a saber: o científico, o criativo, o comunicacional, o semiológico e o recepcional, que estariam ligados, respectivamente, à busca de informação, à recriação do texto, à identificação dos elementos do processo comunicativo, às diferentes linguagens e sistemas semióticos e, finalmente, ao impacto da obra sobre o leitor.

Planejar adequadamente as aulas de leitura mostra-se primordial, pois, quando as estratégias utilizadas estão adequadas aos objetivos e aos textos estudados, o trabalho flui e a aprendizagem se concretiza. A mediação do professor é essencial no processo, pensando e criando ações que possibilitem mapear o texto, destacando não só os aspectos que deverão ser objeto de atenção, como também aplicando estratégias para questionar o texto de modo a não tomar a palavra dos alunos e, ainda, não assumindo a palavra por eles. As ações a respeito das modalidades de leitura precisam ser constantes, pois é a reflexão crítica que possibilita mudanças mais conscientes e efetivas. Em virtude das mudanças nos alunos proporcionadas pelos avanços tecnológicos e nas ofertas de leitura a que estão expostos, o professor deve trazer para o espaço escolar formas de o aluno interagir com os diferentes textos disponibilizados nos mais diversos suportes.

28 AGUIAR, Vera Teixeira de. ; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993. p. 68

1.5 A cibercultura e a escola

A oralidade foi o marco inicial e, assim, a possibilidade de acompanhar o desenrolar das diversas formas de leitura praticadas pelo ser humano até os dias atuais. Certos inventos foram essenciais para a evolução da leitura, como o alfabeto, a prensa, o livro, a fotografia, o cinema, o rádio, a televisão e o computador. Nesse contexto, Roger Chartier²⁹ registra:

De um lado, cada leitor, cada espectador, cada ouvinte produz uma apropriação inventiva da obra ou do texto que recebe. Aí temos que seguir Michel de Certeau, quando diz que o consumo cultural é, ele mesmo, uma produção – uma produção silenciosa, disseminada, anônima, mas uma produção. De outro lado, devem-se considerar o conjunto dos condicionamentos que derivam das formas particulares nas quais o texto é posto diante do olhar, da leitura ou da audição, ou das competências, convenções, códigos próprios à comunidade à qual pertence cada espectador ou cada leitor singular.

A Internet oferece ao leitor uma abertura infinita de janelas para o conhecimento. Esse novo tempo chama-se “cibercultura”, uma oportunidade de acesso ao conhecimento do homem do século XXI que altera a subjetividade do leitor, tornando-o um sujeito capaz de acionar mais canais de informação. É uma participação positiva na paisagem desse tempo, chamado de “hipermodernidade”³⁰.

Com o advento da tecnologia, mudaram as modalidades de leitura. O leitor aventura-se em *fanfiction*, RPG, jogos para computador, como o *Age of mitology*, vídeos, DVD, tela interativa, multimídia, Internet. Os recentes suportes de leitura, a convergência de diversas mídias e a possibilidade de uma maior interação com eles a partir de dispositivos levaram a que o texto tradicional fosse chamado de “hipertexto”. Conforme Andréia Cecília Ramal³¹:

O hipertexto, nova forma de escrita e de comunicação da sociedade informática-mediática, é também uma espécie de metáfora que vale para as outras dimensões da realidade”. Conforme a autora o ato de ler consiste em hierarquizar, selecionar, esquematizar, construir uma rede semântica e integrar idéias adquiridas a uma memória, então as técnicas digitais de hipertextualização e de navegação constituem, de fato, uma espécie de exteriorização dos processos de leitura.

²⁹ CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do livro ao navegador*. São Paulo: Unesp, 1999. p. 19

³⁰ Hipermodernidade é um conceito criado por Gilles Lipovetsky: uma volta modificada da modernidade e como uma tensão entre o viver o presente e as reações ao futuro; também envolve um redescobrir e reabilitar o passado.

³¹ RAMAL, Andréia Cecília. *Educação na cibercultura*. Hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.83

Conforme nos esclarecem Marcelo Araújo Franco & Carmem Sanches Sampaio³², o espaço escolar é, na atualidade, excessivamente baseado na cultura oral e no texto impresso, de modo que incorporar ao seu cotidiano outras linguagens, como a plástica, a gestual, a televisiva, a teatral, a musical, a das novas tecnologias e outras, tem sido um desafio constante. É como se a escola não olhasse para o seu entorno e desconhecesse o universo de linguagens em que se vive. As diversas linguagens constituem-nos enquanto sujeitos históricos imersos na cultura de um tempo marcado por formas de comunicação e acesso a uma vasta gama de informações, de forma rápida, múltipla, em rede, alterando nossa relação com o próprio tempo e com o espaço. Por isso, segundo os autores, torna-se urgente que a escola incorpore ao seu fazer pedagógico as diferentes linguagens que estão postas no mundo atual, pois, quanto mais acesso a essas linguagens o aluno tiver, mais o seu universo cultural se ampliará; e quanto mais amplo for o seu entendimento do real, mais seguro estará diante dos desafios trazidos pelas inovadoras formas de comunicação.

A vida das crianças, neste início de século, está marcada, cada vez mais, pela leitura de imagens e palavras que têm como suporte a mídia eletrônica (televisão, vídeo, cinema, computador etc.), provocando outras maneiras de ser leitor e escritor, de compreender e interferir neste mundo permeado pela cultura tecnológica.

A pesquisadora Maria Lucia Bandeira Vargas³³ abordou em sua dissertação de mestrado a questão das *fanfictions*. Em seu estudo revelou-se que o fenômeno da *fanfiction* surpreende pela transposição para o meio virtual de várias práticas e valores caros ao sistema escolar, numa atividade de lazer altamente absorvente para os seus participantes. *Fanfictions* são histórias escritas por fãs de textos originais – não necessariamente impressos, pois muitos deles disponibilizados na *web* – envolvendo os cenários, personagens e tramas previamente desenvolvidos pelo autor daquele original, sem que exista nenhum intuito de quebra de direitos autorais e de lucro envolvidos na prática. Os autores de *fanfictions* dedicam-se a escrevê-las em virtude da profundidade da experiência que vivenciam no contato com o texto original. Nesse prisma, a prática leitora na Internet possibilita ao leitor escrever e reescrever um texto a partir de qualquer ponto: do fim para o começo, do meio para o fim, do meio para o início do

³² FRANCO & SAMPAIO, Marcelo Araújo e Carmem Sanches. *Tecnologia instrucional: nova forma de produção e divulgação do saber*. Disponível em: <http://spu.autoupdate.com/ler.php?modulo=188:texto=1039> Acesso em 16 out. 2006.

³³VARGAS, Maria Lucia B. Vargas. O distanciamento entre as práticas de leitura escolares e os interesses *online* dos jovens. In: RÖSING, Tania M.K; RETTENMAIER Miguel. *Questões de literatura para jovens*. – Passo Fundo: Ed. UPF, 2005. p. 76.

texto ou criar um começo diferente. Assim a linearidade da escrita, tão marcada pelo suporte do papel, altera-se completamente.

Entretanto, Franco & Sampaio revelam que, no interior da escola, hegemonicamente, as crianças continuam sendo ensinadas a ler e a escrever por um processo mecânico norteador pelo treino, pela repetição e pela memorização. Apesar de todas as informações a que têm acesso fora da escola, através dos mais variados meios de comunicação, as crianças aprendem que só podem escrever o que foi ensinado pela professora e terminam por reproduzir um modelo de ensino tradicional impossível de ser encontrado em outro lugar que não o espaço escolar. De acordo com os autores, as frases produzidas por uma turma de alfabetização são emblemáticas, pois não revelam a forma peculiar e singular de cada criança perceber o mundo, se relacionar, se expressar e se comunicar; mas evidenciam o método de alfabetização utilizado, com base no qual crianças diferentes escrevem de forma bastante homogênea, fazendo uso de uma linguagem sem dinamicidade, pluralidade e vida. Ramal³⁴ aborda a questão:

Educar na cibercultura implicará formar seres conscientes, críticos, capazes de gerenciar informação, o que também poderá provocar uma revisão do papel do professor, passando a conceber-se a sua função como a de um arquiteto cognitivo e dinamizador da inteligência coletiva, para qual necessitará de uma formação menos disciplinar e mais voltada para a psicologia e a ecologia cognitivas, em abordagens globalizantes e não-fragmentadas do conhecimento.

O professor comprometido com a educação desse tempo não pode ficar alheio a todas as mudanças que acontecem diariamente. Os alunos estão acompanhando todo esse processo de desenvolvimento nas áreas do conhecimento, principalmente dos meios tecnológicos da comunicação. O profissional da educação necessita desenvolver habilidades, renovar os seus saberes e acompanhar as mudanças educacionais através da formação continuada.

Franco & Sampaio³⁵, explicam que é nesse sentido que Umberto Eco, há algum tempo, chama nossa atenção para o papel da escola no desenvolvimento de uma nova forma de competência, uma arte ainda desconhecida de seleção e destruição de informação, de uma nova sabedoria. Na opinião de Eco, faz-se necessário um tipo de treinamento educacional

³⁴ RAMAL, Andréa Cecília. *Educação na cibercultura*. Hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002, p.252

³⁵ FRANCO & SAMPAIO, Marcelo Araújo e Carmem Sanches. *Tecnologia instrucional: nova forma de produção e divulgação do saber*. Disponível em: <http://spu.autoupdate.com/ler.php?modulo=188:texto=1039>. Acesso em: 17 out. 2006.

contemporâneo capaz de tornar a escola um lugar privilegiado para praticar os saberes, imagens e informações produzidos e veiculados pelas linguagens da tecnologia, bem como de reflexão e discussão sobre eles.

Pierre Levy³⁶ afirma que as relações do homem com o seu meio nos planos econômico, científico, artístico, político ou pedagógico são a base da inteligência coletiva. Essa configuração do saber encontra novas fronteiras a transpor no ciberespaço. Diante dessa realidade, caracterizada por mudanças trazidas pela tecnologia, no livro *As tecnologias da inteligência*, Levy desenvolve o conceito de ecologia cognitiva, defendendo a idéia de que nós pensamos com e em grupos e instituições. Para o autor, as faculdades de conhecimento trabalham com línguas, sistemas de signos, técnicas, processos intelectuais fornecidos por uma cultura. Assim, a inteligência ou cognição é fruto da coletividade e das tecnologias intelectuais. A operação elementar da atividade interpretativa é a associação; dar sentido a um texto é o mesmo que ligá-lo, conectá-lo a outros textos, e, portanto, construir um hipertexto³⁷. Ler, discutir, conhecer empiricamente, refletir, assistir a, manipular são formas de aprendizagem de que a escola pode aproveitar-se para trazer o conhecimento para dentro de seus muros.

Fernandes & Portugal³⁸ ao falar de texto e de leitura, mostram que a construção das interpretações do leitor é sempre recortada pela subjetividade e que as atividades independem dos suportes, podendo estes ser textos impressos, fílmicos, da rede, da TV, das obras de arte. Levy nos revela que o texto pode representar uma oportunidade de retoque nos nossos modelos de mundo, ao nos fazer perceber melhor as imagens e palavras já presentes em tais modelos, mas que o fundamental é a atualização da nossa mente promovida pelo suporte que o texto passa a ser. É essa função de atualização da visão de mundo que, segundo o autor, define a atividade de “leitura”. Contudo, ele nos esclarece que se refere ao conceito de texto no sentido geral de um discurso elaborado, análise que se aplica a qualquer

³⁶ LEVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993. p. 19.

³⁷ O hipertexto, segundo Levy, é o texto virtualizado, transformado em problemática textual pelo ser humano. Um ato de leitura é sempre um ato de criação. A hipertextualização multiplica as ocasiões de produção do sentido e enriquece a leitura. A riqueza com que o autor fala se refere à possibilidade do suporte digital disponibiliza ao permitir novos tipos de leitura e de escrita coletivas. Tal suporte comporta um *continuum* variado que se estende entre a leitura individual de um texto preciso e a navegação em vastas redes digitais nas quais um grande número de pessoas anota, aumenta, conecta os textos uns aos outros através da hipertextualização. É dessa forma que um pensamento se atualiza num texto e um texto numa interpretação. Fazemos leituras hipertextuais não apenas na internet. A pesquisa na biblioteca na qual através de uma referência se chega a outras variadas também é uma leitura hipertextual. LEVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993. p.29.

³⁸ FERNANDES & PORTUGAL, Adriana Hoffmann & Cristina. *O texto e a leitura no mundo contemporâneo*. Disponível em: <http://www.users.rdc.puc-rio.br/imago/site/virtualidade/ensaios/hoffman.htm>. Acesso em: 17 out. 2006.

outro tipo de mensagens, não exclusivamente às alfabéticas, mas também aos ideogramas, mapas, esquemas, filmes, livros, jornais, revistas, lugares, experiências, enfim, a uma infinidade de leituras intersemióticas. Assim, ensejar a leitura de múltiplos gêneros textuais em diversos suportes é um meio de incluir os educandos em todos os canais de conhecimento, treinando-os para que se comuniquem com agilidade e versatilidade em todas as formas de linguagem.

As leituras intersemióticas que apresentam várias formas e suportes para a informação prevêm, também, pessoas diferentes, interações atuais e virtuais, hipertextos interconectados, culturas em contato, textos mediados pelos educadores (professores, bibliotecários, família), por diversos suportes, leitores históricos geneticamente diferentes, modos de pensar contingentes, contextos onde a aprendizagem ocorre de maneira natural e interativa.

Com base no que foi exposto, a informática e as múltiplas linguagens vêm colaborar com a educação, desde que o educador esteja comprometido e faça a mediação entre as novas formas de agir na práxis leitora. O mediador de ensino deve assumir um compromisso de orientador, de um facilitador da aprendizagem, através de novas propostas pedagógicas na formação de leitores.

1.6 Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a leitura

Há muito tempo se discute a educação no Brasil, quer seja nas classes iniciais, quer seja nas classes finais. A partir da metade do século XX essa discussão foi intensificada, talvez associada ao processo de universalização da educação, que se impôs como necessidade para as nações do Terceiro Mundo.

A nova realidade social, conseqüência das diferentes transformações, principalmente nos meios de comunicação eletrônicos, colocou novas demandas e necessidades, tornando anacrônicos os métodos e conteúdos antigos. Esse novo panorama impôs, também, uma revisão profunda dos currículos que orientam o trabalho cotidiano realizado pelos educadores em todo o país. Para nortear e aprofundar o debate educacional foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais, que visam construir referências nacionais comuns ao processo educativo, além de criar condições nas escolas para que os jovens tenham acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania. Toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa

criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva. Por “competência discursiva” entende-se o sistema de contratos semânticos responsável por uma espécie de “filtragem”, a qual opera os conteúdos que caracterizam o dizível: o universo intertextual e os dispositivos estilísticos acessíveis à enunciação dos diversos discursos.

Dessa forma, ao proporcionar o ensino de língua portuguesa a escola assume para si a responsabilidade de contribuir para assegurar aos seus alunos o acesso aos saberes da fala e da escrita, necessários para que cada um seja capaz de interpretar os diferentes textos que circulam, de assumir a palavra, de produzir textos eficientes nas mais diversas situações. Nessa perspectiva, os PCNs de Língua Portuguesa constituem-se numa referência para contribuir com técnicos e professores no processo de revisão e elaboração de sua prática docente

Os PCNs organizam-se em duas partes. Na primeira faz-se a apresentação da área e definem-se as linhas gerais da proposta. Em sua introdução, analisam-se alguns dos principais problemas do ensino da língua e situa-se a proposta em relação ao movimento de reorientação curricular nos últimos anos. Abordam-se também a natureza, as características e a importância da área; finalmente, indicam-se os objetivos e conteúdos propostos para o ensino fundamental. Os PCNs³⁹ indicam como objetivos de língua portuguesa, em relação à leitura, que os alunos sejam capazes de:

- utilizar as diferentes linguagens – verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos e construir conhecimentos.

Na segunda parte, dedicada ao terceiro e quarto ciclos, caracterizam-se o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa. Nesses ciclos se definem objetivos e conteúdos, apresentam-se orientações didáticas, especificam-se relações existentes entre o ensino de Língua Portuguesa e as tecnologias da comunicação e, por fim, propõem-se critérios de avaliação. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais, os conteúdos de língua portuguesa no ensino fundamental devem ser desenvolvidos de acordo com as quatro habilidades básicas: falar, escutar, ler e escrever, organizadas em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita e a análise e reflexão sobre a língua.

³⁹ BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*/ Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998, p.7.

Conforme o tempo passa, as culturas e as necessidades comunicativas dos grupos sociais se modificam – e, por consequência, o uso da língua, a qual fica registrada nas obras, por meio dos enunciados. Em virtude dessa dinâmica, os conceitos de descritivo, narrativo e dissertativo deixam de dar conta da classificação da imensa variedade de textos que circulam hoje na sociedade. De fato, é possível observar a ocorrência de seqüências típicas de narrativa, de argumentação e/ ou de descrição dentro de um mesmo enunciado – seja ele escrito ou oral –, situação que contesta a classificação tradicional dos textos empíricos. Diante dessa divergência teórica, faz-se necessário estabelecer uma distinção entre tipos e gêneros textuais.

Assim, a escola deve conduzir os alunos ao aprendizado de práticas sociais de leitura e de escrita comuns no seu dia-a-dia, ou seja, de diversos gêneros textuais existentes na sociedade, para que eles não só aprendam, mas também sintam o prazer de ler e escrever e, de forma reflexiva e participativa, possam exercer plenamente a sua cidadania.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados respeitando as diversidades regionais, culturais e políticas existentes no Brasil e também considerando a necessidade de construir um referencial para as discussões pedagógicas atuais. Cabe, no entanto, ao professor fazer as devidas adaptações com vistas a atender às histórias de vida aos horizontes de expectativas de seus alunos. Portanto, o documento analisado tem como principal função auxiliar os educadores, mediadores da leitura com diferentes possibilidades de interagir com os leitores, servindo como um referencial teórico à criação de práticas leitoras significativas à realidade do(a) leitor(a).

2 OS CAMINHOS DA PESQUISA

Partindo da visão de contexto e da compreensão de suas influências sobre o indivíduo é que o homem vai construindo o seu mundo, de acordo com as relações estabelecidas. Cria, recria e decide. Acrescenta algo de inovador. Gera construções coletivas. Torna-se um sujeito histórico. Faz cultura. Colabora com a evolução da humanidade.

Maria Antonieta Dias de Moraes⁴⁰

É fato que a leitura deve considerar a história das pessoas e das sociedades – seus hábitos, costumes, modos de viver e de pensar –, e, por isso, a aprendizagem constitui-se como um ato de educação fundamentalmente ético e político. Da mesma forma, considera-se que a leitura lúdica – literária –, em consonância com outras linguagens, consiste numa fonte inesgotável de aprendizagem e promoção de um ser humano mais consciente e crítico da comunidade em que vive. Paulo Becker⁴¹ auxilia-nos a respeito da importância da leitura no que se refere à formação da consciência crítica do indivíduo:

Ao ler histórias, a criança penetra em universos imaginários fundados em distintas visões de mundo e escalas de valores. Voluntária ou involuntariamente, ela acaba contrapondo esses mundos imaginários à realidade em que vive, desenvolvendo uma perspectiva crítica. A partir daí, a criança pode se sentir inquieta querendo saber mais ou percebendo que pode mudar sua opinião.

Dessa forma, fica evidenciado que o espaço escolar precisa reconhecer seu papel enquanto formador da massa crítica, a qual deve ser constituída por leitores que sejam capazes de apropriarem-se das múltiplas linguagens e das diversas formas de conhecimento colocadas à sua disposição.

⁴⁰ MORAIS, Antonieta Dias de. *Reflexos da violência na literatura infanto-juvenil*. São Paulo: Letras & Letras, 1991, p. 8.

⁴¹ BECKER, Paulo. Natureza e funções da literatura infantil. In: RÖSING & BECKER, Tania M.K.; Paulo. (Org). *Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca*. Passo Fundo: UPF, 2002, p. 148.

A vida moderna, em suas diferentes dimensões – ligadas ao trabalho, à participação social e política, à vida familiar e comunitária, às oportunidades de lazer e ao desenvolvimento cultural e tecnológico – torna as exigências educativas maiores, pois delas irá depender a ascensão do nível educacional de toda a população. Diante desse panorama, cresce a necessidade de se provocar um novo olhar, principalmente dos professores que atuam na sala de aula, para alternativas metodológicas que viabilizem a formação do hábito de ler. Tal constatação foi decisiva para a realização deste trabalho, que surgiu da necessidade de intervir no ambiente escolar onde a pesquisadora desenvolve sua docência há mais de dez anos, com o propósito de diagnosticar o hábito de leitura de alunos de 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries e professores de Língua Portuguesa das mesmas séries.

Elucidado o contexto em que a investigação se deu, cabe retomar o seu objetivo principal: averiguar questões de leitura que resultassem na estimulação de alunos de 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries e professoras de Língua Portuguesa a se envolverem com a leitura de textos verbais, não-verbais, literários ou não. Portanto, essa ação investigativa procurou conhecer, através de dados concretos – que pudessem servir de orientação para futuras mudanças ou alterações na prática pedagógica e, mesmo, na postura docente –, as vivências e práticas de leitura de professores e alunos no cotidiano de uma escola, bem como as influências que tais práticas acarretariam na formação de novos leitores.

Para tanto, o método utilizado neste trabalho foi a pesquisa de campo, de caráter social, diagnóstica, empírica e descritiva, realizada a partir de uma abordagem qualitativa, a qual, conforme Miriam Goldenberger⁴², procura compreender os valores, crenças, motivações e sentimentos humanos – compreensão que só pode ocorrer se a ação for colocada dentro de um contexto de significado. No entanto, o trabalho não ficou restrito ao diagnóstico do perfil de leitores, mas possibilitou, também, a vivência de práticas leitoras em sala de aula por parte dos sujeitos que constituíram o *corpus* da análise.

Desse modo, a pesquisadora, que leciona Língua Inglesa na Escola Estadual de Ensino Antônio Stella e nas séries escolhidas, aplicou questionários de leitura nos sujeitos da investigação, e, com base em suas respostas, realizou uma análise do perfil de tais leitores. Num segundo momento, os dados coletados e analisados apontaram para a necessidade de elaboração e aplicação de práticas leitoras junto aos alunos e professores das séries que acolheram a investigação, no sentido de expandir sua visão acerca das múltiplas linguagens e da literatura.

⁴² GOLDENBERGER, Miriam. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. Rio de Janeiro: Record, p. 19.

2.1 O contexto da investigação

O município de Ibiraiaras foi fundado em 1965 e, atualmente, tem 8.000 habitantes. A palavra “Ibiraiaras” é de origem indígena e provém de uma tribo de índios que habitou a região Nordeste do Rio Grande do Sul no ano de 1751. Na língua tupi “Ibirá” = mata, floresta; e “Iara” = senhor, senhora, dono, dona. Desse modo, “Ibiraiaras” significa “senhores da mata” ou “deuses da floresta”.

Os colonizadores do município de Ibiraiaras eram oriundos da Itália. A partir das grandes levas de imigrantes italianos que chegaram ao Rio Grande do Sul, no fim do século XIX e início do século XX, ocupando grande parte da encosta do Nordeste do Estado, muitos passaram a residir no atual município de Ibiraiaras a partir de 1917. Mais de 90% da população é formada por descendentes de imigrantes italianos, que ainda hoje cultivam as tradições e costumes, como a cozinha italiana, os jogos de baralho, a *mora*, os cantos italianos e a linguagem dos antepassados, que continua sendo falada ainda nos dias de hoje. Uma porcentagem menor é formada por luso-brasileiros ou caboclos.

A base econômica do município está na produção primária, destacando-se na agricultura as culturas da batata, o milho, a soja, o trigo, a cevada, o feijão, a aveia, o alho, a cebola. Ibiraiaras detém a maior produtividade média por hectare de batata no Rio Grande do Sul.

Os principais eventos culturais da cidade são: a Noite Italiana, promovida anualmente pelo Círculo de Pais e Mestres da Escola Estadual de Ensino Médio Antônio Stella; a Festa de Aniversário do Município; a Semana Farroupilha e a Romaria Nossa Senhora Consoladora.

A oferta de leitura aos munícipes acontece através de jornais periódicos distribuídos diariamente, como *Zero Hora*, *Correio do Povo*, *Jornal Rio-grandense*; também há a circulação quinzenal de um jornal local, denominado *O Arauto*. Há dois bazares que oferecem materiais escolares e revistas. Não há na cidade livrarias especializadas em vendas de livros e nem mesmo banca de revistas, portanto, a oferta de livros e de leitura restringe-se à biblioteca municipal, aos bazares e aos vendedores autônomos.

A rede municipal de ensino é composta por quatorze escolas em funcionamento, sendo duas com ensino fundamental completo e doze com as quatro primeiras séries do mesmo, sendo distribuídas na cidade e região. O município dispõe da Biblioteca Pública Municipal Erico Veríssimo, com cerca de seis mil volumes, a qual, conforme informação da secretária, é freqüentada diariamente por vinte pessoas entre alunos, professores e munícipes.

A rede estadual de ensino é composta por quatro escolas em funcionamento: Escola Estadual de Ensino Médio Antônio Stella, na cidade; Escola Estadual de 1º Grau Padre Aleixo, em São Sebastião; Escola Estadual de 1º Grau Incompleto Antônio Piva, em São Roque; Escola Estadual Indígena de 1º Grau Incompleto Monte Caseiros, na reserva indígena de Santa Catarina.

Dentro desse contexto, decidiu-se realizar a presente pesquisa na Escola Estadual de Ensino Médio Antônio Stella⁴³, situada na rua Longino Zacarias Guadagnin, número 740, zona urbana da cidade. A instituição funciona nos três turnos, oferecendo educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, além de educação para jovens e adultos – EJA. Os alunos, em sua maioria, moram no interior do município, precisando deslocar-se até a escola de ônibus. A escola tem 52 professores e 13 funcionários. O total de alunos matriculados no primeiro semestre de 2005 foi de 845 alunos. A filosofia da escola é sintetizada da seguinte maneira: “respeito à dignidade, à liberdade, às diferenças, ao desenvolvimento integral da pessoa humana e à sua participação na busca da justiça social”.

O espaço físico da escola assim se apresenta: uma sala de direção, uma secretaria, uma sala de xérox, dezessete salas de aula, uma sala de professores, um laboratório de ciências (sem uso), um laboratório de informática com vinte computadores sem acesso à Internet, pois a direção da escola, bem como a maioria dos professores, considera que os alunos irão acessar outros *sites* não apropriados a eles. Os alunos freqüentam o laboratório de informática nas aulas de língua portuguesa e língua inglesa, uma vez por semana, realizando atividades que se baseiam em jogos, pesquisas em CDs e digitação de textos.

A biblioteca José de Alencar tem como responsável uma profissional formada em Biblioteconomia e possui um acervo de aproximadamente dez mil volumes não catalogados; os livros são separados por gêneros e assuntos. Quando se precisa de um livro ou revista, a procura é muito difícil, pois se tem de investigar material por material. A biblioteca também possui três computadores conectados à Internet, sendo um utilizado pela bibliotecária e dois conectados à web para alunos.

Há, também, uma sala de leitura – onde há quinze mesas redondas, com aproximadamente cinco cadeiras em cada – freqüentada pelos alunos uma vez por semana nos períodos de língua portuguesa e literatura; uma sala de vídeo e DVD; uma cozinha e um refeitório.

⁴³ Antônio Stella foi um dos pioneiros a chegar à cidade de Ibiraiaras. O referido senhor é avô do marido da pesquisadora.

O espaço global da instituição conta com quatro blocos de alvenaria, cada qual com aproximadamente seis salas de aula; três televisores; quatro aparelhos de som; uma videoteca com trezentos CDs, fitas VHS e cinquenta DVDs. No que diz respeito a outros profissionais, a instituição conta, ainda, com uma psicóloga, que trabalha 20 horas semanais na escola.

2.1.1 Caracterização dos sujeitos envolvidos na pesquisa

A Tabela 1 mostra informações a respeito da idade e do número de alunos envolvidos na pesquisa.

Tabela 1: Caracterização dos alunos

Alunos	5ª série	6ª série	7ª série	8ª série
Quantidade	22	23	25	21
Idade	11 anos	12 anos	13 anos	+/- 14 e 15 anos

A Tabela 2 apresenta dados referentes aos professores que fazem parte do *corpus*, conforme segue:

Tabela 2: Caracterização dos Professores

Sujeitos	S1	S2	S3	S4	S5
Formação Acadêmica	PP Lato Senso Psicopedagogia	PP Lato Senso Psicopedagogia	PP Lato Senso Língua Portuguesa	PP Lato Senso Supervisão Escolar	Graduação em Letras LP-LI
Residência	Ibiraíaras	Ibiraíaras	Ibiraíaras	Lagoa Vermelha	Lagoa Vermelha
Tempo de Atuação no magistério/anos	28	25	27	3	8
Idade	46	43	47	28	30
Disciplinas que lecionam e/ou funções	Língua Portuguesa e Supervisão da escola	Língua Portuguesa Supervisão da escola	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa e Literatura	Língua Portuguesa e Língua Inglesa
Carga horária	20 - 20	20 - 20	20	20	20 – 20*

*20 horas na disciplina de Língua Inglesa – Lagoa Vermelha.

2.2 Procedimentos metodológicos

O processo de investigação iniciou-se no segundo semestre de 2004. No mês de março de 2004 aconteceram os primeiros contatos formais com a escola e foi apresentada a proposta de ação investigativa à equipe diretiva para que intermediasse o envolvimento de seis professores de língua portuguesa que atuavam na 5^a, 6^a, 7^a, 8^a séries do ensino fundamental e também aos alunos das respectivas séries. Após a apresentação, foram expostos os objetivos e concretizou-se uma parceria para a viabilização da pesquisa.

Depois do contato com os responsáveis pela direção da escola, iniciaram-se os trabalhos de investigação pela aplicação de questionários aos alunos e professores. Para a efetivação dessa pesquisa, foram combinados horários e dias predeterminados. Com os alunos, a investigadora aproveitou seus próprios períodos de aula, uma vez que atua na escola como professora de Língua Inglesa.

2.2.1 Questionários

Com base nas informações coletadas por meio dos questionários aplicados aos sujeitos da pesquisa, tornou-se possível traçar o seu perfil enquanto leitores.

O questionário respondido pelos professores apresentou dados de identificação como nome, idade, formação profissional, habilitação concluída no 2º grau. A partir de tais informações, tentou-se situá-los no contexto escolar e nas relações profissionais, que muitas vezes interferem no seu trabalho e na construção de uma proposta pedagógica que contemple um ensino mais crítico. Aplicou-se um questionário composto por dez perguntas subjetivas e sete objetivas. O instrumento utilizado estabeleceu alguns focos temáticos, com os quais se pretendia levantar informações, tais como processo de leitura (recepção de textos) e experiências pessoais de leitura (Anexo 1).

Com a finalidade de investigar a leitura realizada pelos alunos – discentes dos professores que também fazem parte da pesquisa – da Escola Estadual de Ensino Médio Antônio Stella, aplicou-se um questionário composto por treze perguntas objetivas e quatro subjetivas. O instrumento utilizado estabeleceu alguns focos temáticos com base nos quais se pretendia levantar informações, tais como experiências pessoais de leitura, disponibilidade do livro e outros suportes de leitura e gêneros de leitura (Anexo 2).

2.2.2 Sistematização dos dados

Período	Atividades Desenvolvidas
2º Semestre 2004	Aplicação dos questionários
1º Semestre 2005	Aplicação das práticas leitoras
1º Semestre 2005	Memórias sobre as práticas leitoras aplicadas em sala de aula.

Quadro 1: Sistematização dos dados

Como o objetivo desta pesquisa era investigar questões de leitura, durante o percurso da investigação, houve a necessidade de uma intervenção na realidade da escola, com novas propostas pedagógicas no ensino da leitura. Visando ao preenchimento dessa lacuna, foram elaboradas e aplicadas práticas leitoras ao público-alvo da pesquisa, que recebeu uma pequena amostra de novos espaços de leitura com textos verbais e não-verbais apresentados em diferentes suportes.

3 OS RESULTADOS: DANDO VOZ AOS LEITORES

Após a explanação sobre o contexto em que se deu o trabalho, e a metodologia que norteou o desenvolvimento da investigação e das práticas leitoras aplicadas aos sujeitos da pesquisa, apresentam-se a seguir os dados obtidos através dos questionários, os quais serão apreciados à luz dos pressupostos teóricos anteriormente revisados.

3.1 A leitura dos professores

Com o objetivo de investigar a leitura realizada pelos professores da Escola Estadual de Ensino Médio Antônio Stella, foi aplicado o questionário composto por 17 perguntas. O instrumento utilizado estabeleceu alguns focos temáticos com os quais se pretendia levantar informações, tais como dados de identificação, o processo de leitura (recepção de textos) e experiências pessoais de leitura (Anexo 1).

Para melhor demonstrar e especificar com maior clareza a quantificação das respostas fornecidas pelos depoentes, optou-se por apresentá-las em forma de apêndices. Nesses apêndices os professores estão representados pela letra S (sujeito), desta forma: S1, S2, S3, S4 e S5.

Considerando-se que a leitura é um ato individual de construção de significado num determinado contexto, ou signo verbal ou não-verbal, e que se configura mediante a interação entre autor e leitor, as experiências serão diferentes para cada leitor, variando de acordo com seus conhecimentos, interesses e objetivos no momento do ato de ler. A primeira pergunta -“o que é leitura?”- feita aos sujeitos revela que todos os professores possuem uma visão geral do que seja a leitura, mas que o ato de ler, em mais da metade dos questionados, se refere somente ao texto verbal (Apêndice A). Entende-se que isso se deve a uma formação teórica

deficitária, resultando num entendimento superficial dos níveis de leitura. A resposta mais relevante foi a de uma das informantes (S4), que considera possível a leitura de “uma gravura”, por exemplo:

S4: Leitura é exercer o saber, criar mundos imaginários; dar vida às palavras de uma folha de papel, tela de computador, gravura de um painel; É mais que aprender é conquistar a sua própria opinião.

Sua resposta remete ao conceito de leitura como instrumento de conscientização do indivíduo acerca do mundo e, conseqüentemente, como ato indispensável para a formação do seu senso crítico.

Ainda no que diz respeito à noção de leitura por parte dos sujeitos, percebe-se, nos depoimentos, uma visão utilitarista do que seja o ato de ler. Os conceitos limitam-se a leitura para atender objetivos pragmáticos, obter informações, interpretar textos, havendo pouca referência nas respostas dos professores à prática da leitura como prazer, fruição. Essa possibilidade é referida apenas pelos S1 e S2, ao passo que os demais ressaltam a idéia de leitura como ferramenta de ampliação da visão de mundo.

Nesse aspecto, Ezequiel Theodoro da Silva afirma que a definição do termo “leitura” para profissionais da área de educação não passa de decodificação da palavra escrita, embora o S3 da pesquisa afirme que “ela é, além disso, a interpretação do conteúdo escrito”. Porém, segundo nos esclarece Silva, o ato de ler refere-se a um procedimento muito mais complexo:

Um processo ou uma prática social que permite à pessoa compreender a sua razão de ser no mundo, buscando, incessantemente, mais conhecimentos sobre a realidade, seja observando diretamente a concretude do real, seja dando vida aos registros da cultura, expressos por meio de diferentes linguagens ou códigos. [...] o ser humano, por possuir memória e por confrontar superar desafios históricos que expandem essa memória, é por natureza inevitavelmente, um ser leitor.⁴⁴

O postulado de Silva, de que a leitura é uma prática social, é corroborado por Kleiman⁴⁵, a qual considera que, ao ler um texto, colocam-se em ação todos os sistemas de valores individuais, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que cada sujeito foi criado.

⁴⁴ SILVA, Ezequiel Theodoro da. *De olhos abertos: reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1991, p.77.

⁴⁵ KLEIMAN, Ângela. *Oficina de Leitura: teoria e prática*. 5ª ed. Campinas, SP: Pontes: 1997. p.10.

Na concepção de entender a leitura como um ato individual, uma atividade interativa entre leitor e texto, poder-se-ia também dizer que é concebida como uma prática social. Ler é uma operação de percepção, de identificação e de memorização dos signos. O leitor deve adentrar nos textos, compreendendo-os na sua relação dialética com os seus contextos. E quando se fala em textos aponta-se para os verbais e os não-verbais.

A segunda questão (Apêndice B), tratava dos objetivos propostos nas atividades de leitura nas 5^{as}, 6^{as}, 7^{as} e 8^{as} séries. De acordo com Isabel Solé⁴⁶, os objetivos dos leitores com relação a um texto podem ser muito variados, dependendo da situação e do momento. Nas situações de ensino, os professores devem levar em consideração: ler para obter uma informação precisa, ler para seguir instruções, ler para obter uma informação de caráter geral, ler para aprender e outros. Contudo, na escola, os professores, em geral, não delimitam seus objetivos nas aulas de leitura.

As respostas denotam que os professores não sabem defender de forma segura os objetivos de leitura no contexto escolar, e isso acaba, certamente, comprometendo a adesão dos alunos à atividade, quando proposta. Afinal, o aluno precisa passar por uma fase de convencimento para tornar-se leitor. Nesse sentido, o professor-guia deve fazer a mediação entre texto e aluno, apontando objetivos relevantes para que este se sinta motivado a ler. Além disso, conforme Solé, há evidências positivas de que as capacidades de processamento e de memória melhoram significativamente quando é fornecido um objetivo para uma tarefa.

A terceira pergunta (Apêndice C) tratava das reações mais frequentes dos alunos ao serem solicitados a desenvolver atividades de leitura. De acordo com as colocações dos sujeitos, pode-se concluir que a maioria dos alunos demonstra interesse em atividades de leitura, mas nem sempre são motivados adequadamente para desenvolvê-las com prazer. Na resposta do S5, fica evidenciado que o ato de ler não deve ser cobrado como avaliação, uma vez que a exigência afastará o aluno da leitura, o qual passará a vê-la como mero requisito para obter aprovação:

S5: Depende. Se o professor disser “Vocês irão fazer um trabalho do livro; os alunos demonstram insatisfação”. E caso o professor já introduza, com ânimo, sugestões diversificadas, a qual os próprios alunos escolham o que eles acham melhor, o que mais atrai o gosto pela atividade a ser apresentado. Isso dá liberdade do aluno escolher a atividade que tem facilidade em desenvolver, e não há o “espírito” de “tem que ser assim”

⁴⁶ SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed. 1998. p.93.

A resposta do S3 para a mesma questão levanta outro assunto importante de ser discutido: a opção de leitura baseada na quantidade de páginas:

S3: Alguns alunos classificam a sua leitura textos e livros pelo tamanho ou quantidade de páginas. Mas alguns gostam de leitura como um lazer e procuram ler assuntos de sua preferência.

Certamente, esse aluno ainda não foi motivado a ler por prazer, na medida em que parece querer livrar-se logo do “sacrifício” da leitura, como quem toma um remédio amargo de uma só vez, a fim de não sentir direito seu gosto. Porém, para se conseguir um resultado satisfatório com um trabalho envolvendo leitura, faz-se necessário que o professor planeje, escolha materiais adequados aos alunos e, principalmente, tenha objetivos previamente estabelecidos, a fim de tornar a atividade mais prazerosa. De acordo com Solé⁴⁷:

Motivar as crianças para leitura não consiste em que o professor diga: “Fantástico! Vamos Ler!”, mas em que elas mesmas o digam ou pensem. Isso se consegue planejando bem a tarefa de leitura e selecionando com critério os materiais que nela serão trabalhados, tomando decisões sobre as ajudas prévias de que alguns alunos possam necessitar, evitando situações de concorrência entre as crianças e promovendo, sempre que possível àquelas situações que abordem contextos de uso real, que incentivem o gosto pela leitura e que deixem o leitor avançar em seu próprio ritmo para ir elaborando sua própria interpretação.

Evidenciam-se, pelos depoimentos dos professores, que eles enfrentam muitas dificuldades nas atividades. E por que isso acontece? Os professores preparam as suas aulas, mas não levam em consideração a realidade dos alunos, os materiais de leitura que realmente chamariam a atenção dos discentes. Os alunos não querem práticas leitoras que não fazem parte do seu mundo; logo, as leituras são pouco interessantes e, portanto, não conduzem à formação de um leitor autônomo, crítico, nem motivam à fruição leitora.

Tais motivações e interesses geralmente não percebidos conscientemente pela criança correspondem a concepções definidas de sua experiência: prazer ao encontrar coisas e pessoas familiares (histórias ambientais) ou coisas novas e não-familiares (livros de aventuras), desejo de fugir da realidade e viver num mundo de fantasia (contos de fada, histórias fantásticas, livros utópicos), necessidades de auto-afirmação, busca de ideais (biografias), conselhos (não-ficção), entretenimento (livros de esportes), etc. Portanto, cabe ao mediador descobrir aquilo que realmente satisfaz aos impulsos e interesses dominantes do jovem leitor.

⁴⁷SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed. 1998. p. 92.

Na quarta questão (Apêndice D), pelas considerações efetuadas sobre os interesses e as necessidades dos alunos em relação ao espaço ocupado pela leitura, a maioria das respostas foi assustadoramente negativa, justificadas pela alegação de que os alunos preferem mais a leitura de imagens - assistir a TV, navegar na Internet - a ler um livro etc. Os jovens de hoje, por estarem imersos em ambientes multimídiais – e isso acontece também em cidades de porte pequeno -, estabelecem relações simultâneas com as várias linguagens, suportes e diferentes veículos de comunicação, os quais, contudo, não estão sendo valorizados pelos docentes.

A autora Lúcia Pimentel Goes⁴⁸ colabora afirmando que o professor não deve ficar apegado somente ao verbal, pois é importante saber ler os livros com ilustrações. Góes afirma que todos os educadores (dos pais aos demais educadores, ressaltando bibliotecários e professores) deveriam ter como máxima olhar tátil, multissensível, capaz de ver, aprender, apreender, devolver. Conforme a autora, “a educação da sensibilidade é tão vital quanto o ar que respiramos”. A sensibilidade deveria estar presente em todas as dimensões do viver, cabendo ao professor a missão de guiar o aluno a esse olhar de descoberta.

Um novo leitor, com um perfil diferente, inclui a leitura dos textos não-verbais, ou seja, a leitura da imagem, que envolve tipos específicos de percepção e de cognição do sujeito, demandando, por isso mesmo, a superação de formas tradicionais de aprendizagem pela recuperação, (re)inserção e dinamização das dimensões interativa e lúdica do processo. Andréa Ramal⁴⁹ reforça essa idéia quando aponta as novas tarefas do professor considerando:

Arquitetos cognitivos, dinamizadores da inteligência coletiva: esses são os professores que começam a configurar-se, insinuados nos discursos e nas práticas dos diversos atores educacionais de uma escola provocada pela metáfora hipertextual. Pouco a pouco, começam a incorporar a tecnologia no seu trabalho, ao mesmo tempo em que juntos, questionam as práticas escolares, problematizando a sua estrutura e criando alternativas.

Desse modo, compete ao professor fazer a diferença e dinamizar a sua didática na sala de aula; ter a consciência de que para ler é necessário dominar as habilidades leitoras e aprender as distintas estratégias que levam à compreensão de qualquer texto; criar aulas dinâmicas com a finalidade de despertar o gosto pela leitura, seja de um texto verbal ou não-verbal. Tal fato reforça a tese de que os professores devem considerar a importância da

⁴⁸ GÓES, Lúcia Pimentel. Escritora. Profª. Livre Docente e Profª. Titular da Faculdades Letras – USP. Coordenadora da Área de Literatura Infantil – Linguagens do Imaginário (Graduação). Profª. Permanente da Área de Estudos Comparados de Literatura de Língua Portuguesa (Pós-Graduação).

⁴⁹ RAMAL, Andrea Cecília. *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 244.

configuração de um novo leitor na era da informática globalizada, o que é confirmado por Roger Chartier⁵⁰:

A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. O leitor é um caçador que percorre terras alheias. Apreendido pela leitura, o texto não tem de modo algum –ou ao menos totalmente- o sentido que lhe atribui seu autor, seu editor ou seus comentadores. Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade ao leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor. Mas esta liberdade leitora não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas da leitura. Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler.

Portanto, o momento atual, exige que o mediador de leitura inclua nas suas preferências leitoras e na sua práxis o uso de diversas imagens de DVDs, de CD-ROMs, da televisão, com o que poderá executar a mediação entre seus alunos e os múltiplos suportes (como o televisor, o computador etc.), os quais exercem grande fascínio sobre os jovens leitores. Conforme Roberto Andrade⁵¹, no Brasil estima-se que existam hoje cerca de 16 milhões de computadores e 60 milhões de televisores aproximadamente, instalados dentro das casas e em todo tipo de lugar.

Por isso, há a necessidade da intervenção do mediador em propor alternativas metodológicas e usufruir daquilo que é vivido pelos leitores. Arlindo Machado⁵² diz que “a televisão é e será aquilo que nós fizermos dela”. Ao decidir o que vai ver ou fazer na televisão, ao eleger as experiências que merecerão a atenção e o esforço de interpretação, ao discutir, apoiar ou rejeitar determinadas políticas de comunicação, o leitor estará contribuindo para a construção de um conceito e de uma prática dos meios de comunicação.

Na quinta questão (Apêndice E), ao ser solicitada a listagem dos tipos de leitura que os professores propõem aos alunos em classe, a resposta predominante foi a leitura de jornais, revistas, histórias em quadrinhos e leitura de livros de interesse da turma. A leitura extraclasse na maioria das vezes é feita com obras literárias escolhidas pelos alunos, como pode se observar na resposta do sujeito S3:

⁵⁰ CHARTIER, Roger. *A aventura do livro do leitor ao navegador*. São Paulo: Unesp, 1999, p.77.

⁵¹ Jornalista e aluno do curso de Pós-graduação Lato-Sensu em Jornalismo Digital da Universidade Estácio de Sá. Disponível em : <http://www.comunicacao.pro.br/setepontos/4/tvdigital.htm>. Acesso em 03/jul./06.

⁵² MACHADO, Arlindo. *A televisão levada a sério*. São Paulo: ed. Senac São Paulo. 2003. p.12.

S3: Leitura em classe: A principio, deixo-os livres para escolherem livros da preferência de cada um, levo textos jornalísticos e revistas. Leitura extra-classe: Aconselho a leitura de alguns autores contando-lhes algo sobre os livros, e a leitura de jornais, revistas e assistir telejornais para manter-se informados.

De acordo com a informação dos depoentes, evidencia-se que são atividades voltadas somente ao impresso. Pensa-se que a leitura deve ser ampliada para além do código escrito, alcançando a leitura de imagens e sons. Desse modo, quando o professor cria um ambiente mais dinâmico, criativo, descontraído e favorável à aprendizagem da leitura, o material utilizado tem significado para o aluno.

Para fazer frente ao novo contexto, os professores devem buscar integrar a compreensão da história sobre a imagem na vida da humanidade às atividades de leitura, escrita e de números. O verbal e o não-verbal, o livro, como alimento fértil e essencial para a imaginação, para o pensamento, para a criação, deve ser um objeto cultural de qualidade total, seja no aspecto textual, literário ou informativo, seja no que se referem às imagens, ilustrações e fotos. O diálogo palavra-imagem percorre caminho diferenciado, mas absolutamente integrado. O valor de uma nasce da interação das partes com o todo.

É preciso que os educadores se conscientizem de que os livros que unem palavra verbal e palavra imagem (ou múltiplas palavras), entendendo palavra como linguagem, texto, não podem ser lidos ignorando-se a ilustração, o espaço, a moldura, a linguagem grafo-tipográfica, e assim por diante.

SILVA & BRITO⁵³ evidenciam que formar sujeitos sociais, tornando-os leitores da realidade em que se inserem e capazes de usar textos verbais e não-verbais como instrumento indispensável a sua participação na construção do contexto histórico e cultural – a principal função da escola –, implica garantir uma ação educacional voltada ao desenvolvimento da competência comunicativa do aluno e da sua capacidade de interpretar/ produzir construções simbólicas ao ler e ao expressar-se sobre o mundo. Para tanto, segundo as teóricas, a ação pedagógica deve se desenvolver com base em uma prática que não se restrinja ao livro didático, mas que contemple os diferentes materiais de leitura que circulam socialmente.

Em relação à sexta questão (Apêndice F), a respeito da avaliação que os professores fazem dos níveis de leitura de seus alunos, a resposta que mais chamou a atenção foi a do

⁵³ SILVA & BRITO, Simone Bueno Borges da. & Sonia Maria Prieto Romoo. *O jogo intertextual entre livro didático e outros textos: perspectivas interdisciplinares*. Disponível em: http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/public_silvaebrito/silvaebrito.html. Acesso em 18.10.2006.

sujeito S5, pois percebe-se que a depoente procura conhecer as motivações e interesses de leitura apresentados pelos alunos:

S5: Através da procura que eles fazem nas prateleiras quando estão escolhendo as obras na biblioteca. O professor sente nessa “procura” o nível, em que o aluno está, percebe se o trabalho que está realizando com os alunos está sendo produtivo ou não.

A professora em questão observa nas atitudes do aluno a resposta positiva ou negativa sobre sua proposta de trabalho em sala de aula, reconhecendo que o avanço do leitor depende de sua mediação. Essa resposta evidencia que a relação texto-mediador-leitor é importante até mesmo para que o professor conheça o aluno que tem, com base nas escolhas, numa situação de leitura.

Na sétima pergunta, os professores responderam a respeito das atividades de leitura menos apreciadas pelos educandos, como se pode ver pela transcrição no Apêndice G. Por meio das respostas obtidas, foi possível verificar que os professores têm consciência de que o aluno não aprecia a leitura como pretexto de avaliação, como quando precisa contar a história lida, por exemplo. Certamente, os alunos percebem que o professor, ao solicitar tal tarefa, pretende apenas conferir se a leitura foi ou não realizada, e não promover uma troca de experiência leitora entre os componentes do grupo – em que se inclui o próprio mediador. De fato, conforme as declarações dos entrevistados, pode-se concluir que nenhuma atividade terá validade para o aluno se a relação do professor com o texto não tiver um significado, corroborando a tese de Marisa Lajolo⁵⁴ de que:

se a relação do professor com texto não tiver um significado, se ele não for um bom leitor, são grandes as chances de que ele seja um mau professor. E à semelhança do que ocorre com ele, são igualmente grandes os riscos de que o texto não apresente significado nenhum para os alunos, mesmo que eles respondam satisfatoriamente a todas as questões propostas. O primeiro requisito, portanto, para que o contato aluno/texto seja o menos doloroso possível é que o mestre não seja um mau leitor. Que goste de ler e pratique a leitura.

Portanto, é necessária uma nova atitude do professor no ensino de leitura. A educação continuada seria um dos caminhos para sanar certas dificuldades; se proporcionada pelo governo aos seus professores, os quais poderiam entrar em contato com novas teorias da leitura e alternativas metodológicas do ensino da leitura. Se pensarmos numa educação

⁵⁴ LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina. *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 3ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto. 1984. p. 53 e 54.

voltada a reorientar os novos leitores da sociedade contemporânea, é fundamental uma formação de mediadores de leitores que vivam a prática da leitura nos espaços mais diversos e que utilizem as diferentes linguagens.

Finalizando, o professor mediador encontra-se no centro da ação de educar, e aí age garantindo a incorporação das percepções e interpretações individuais, das informações e conhecimentos (dos conteúdos, seus e dos alunos), das relações com o mundo em que vivemos.

Ao serem questionados sobre as experiências pessoais de leitura (Tabela 3), os sujeitos da investigação revelaram os diferentes materiais de leitura que costumam comprar:

Tabela 3: Compras de materiais de leitura pelos professores

SUJEITOS	JORNAIS	REVISTAS	LIVROS	VIDEOS/DVDS	TODOS
S1	X	X	X		
S2	X	X	X		
S3	X	X	X		
S4	X	X	X		
S5		X	X	X	

Considerando as respostas dos professores, somente um respondeu que compra vídeos/DVDs, ou seja, que encontram-se aberto para os novos suportes e as novas linguagens. Esse resultado mostra, principalmente, o baixo poder aquisitivo dos depoentes, mas também denota que há pouco interesse em adquirir esse material, pois não dominam novas concepções de leitura, segundo as quais tais suportes mostram-se essenciais em práticas leitoras. A maior parte dos professores não possui embasamento teórico sobre teorias de leitura do momento. Eles não têm conhecimento de que, através da utilização de filmes, músicas, etc., podem-se efetuar o ato de ler e, assim, desenvolver ambientes dinamizadores no processo de formação de leitores.

Com relação à nona questão, que versava sobre as preferências de leitura, todos os sujeitos responderam que preferem ler jornais, revistas, livros e periódicos (Tabela 4).

Tabela 4: Preferências de leitura

SUJEITOS	JORNAIS	REVISTAS	LIVROS	PERIÓDICOS
S1	X	X	X	
S2	X	X	X	X
S3	X	X	X	
S4	X	X	X	X
S5	X	X		

Todos responderam que preferem a leitura de jornais, revistas e livros. Somente dois professores assinalaram todas as alternativas. Isso revela que ao texto impresso atinge a maioria das pessoas. Leva-se em consideração a facilidade do acesso numa cidade do interior, onde não há diversidade de materiais de leitura a sua comunidade, ficando restrita ao verbal.

Em relação à décima questão, que investigava sua frequência às bibliotecas, todos os sujeitos responderam afirmativamente à questão. Com base nessas respostas, verifica-se que os professores buscam seu aprimoramento pessoal e profissional, denotando que a formação continuada e, principalmente, a diversificação de materiais de leitura consistem em fatores decisivos para que haja os progressos almejados (Tabela 5).

Tabela 5: frequência à biblioteca

SUJEITOS	SIM	NÃO
S1	X	
S2	X	
S3	X	
S4	X	
S5	X	

A décima primeira questão abordou o lugar onde os depoentes costumam adquirir os materiais de leitura, obteve-se o seguinte quadro de respostas (Tabela 6)

Tabela 6: Lugares de compra dos materiais de leitura

SUJEITOS	LIVRARIAS	FEIRAS	VENDEDORES AUTÔNOMOS
S1	X		
S2		X	X
S3	X		X
S4	X	X	
S5	X	X	

Dois sujeitos responderam que compram materiais de leitura junto a vendedores autônomos, denotando a força que esses ainda têm. Inclusive é muito comum a presença desses vendedores “porta a porta”, principalmente na escola, os quais funcionam como mediadores de leitura, pois o resultado de seu trabalho é sempre positivo, como foi observado na maior parte das respostas dos professores.

Quanto ao hábito de adquirir materiais de leituras – coleções literárias, enciclopédias, dicionários, entre outros – de vendedores autônomos, Fabiane Verardi Burlamaque⁵⁵ salienta que “era uma prática muito comum nos municípios brasileiros”. O costume de adquirir livros nas casas de vendedores especializados, de acordo com a pesquisadora, já era comum na França do Antigo Regime, com os denominados *colporteurs*. Esse tipo de comércio na cidade de Ibiraiaras e região, como demonstrado na pesquisa de Burlamaque, é uma forma importante de propagar a leitura, o que é confirmado pelas palavras de Eloy Nuñez⁵⁶:

Certamente, a consideração de um espaço de leitura é algo que varia conforme certos graus ou escalas, que vão do público ou privado, do formal ou informal, do coletivo ao individual, do profissional ao recreativo, etc. Conforme seja um ou outro o uso, o próprio equipamento e o ambiente de leitura convidarão mais à atenção e à concentração ou à distração.

Com relação aos textos que os sujeitos costumam ler, e se estes estavam relacionados à sua área de atuação, a décima segunda questão apresentou os seguintes dados (Tabela 7):

Tabela 7: Prática de leitura fora da área de atuação

SUJEITOS	SIM	NÃO	ÀS VEZES
S1	X		
S2			X
S3			X
S4	X		
S5	X		

Nessas respostas pode-se constatar que os professores se contradizem nas suas respostas, pois suas falas não correspondem à realidade. Se eles não diversificam as suas

⁵⁵ BURLAMAQUE, Fabiane Verardi. *Mulheres em três gerações: histórias de vida, itinerários de leitura*. Porto Alegre: 2003, v.1, p. 168. Tese [Doutorado em Letras] – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul).

⁵⁶ NUÑES, Eloy Martos. Espaços de leitura: projetos, conteúdos e animação cultural. In: RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker ; BECKER, Paulo Ricardo (Org). *Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca*. Passo Fundo: UPF, 2002, p. 241.

leituras buscando novas informações fora da área em que atuam, não podem implantar em suas aulas a interdisciplinariedade de conteúdos. Segundo Nelly Novaes Coelho⁵⁷, os planos político-pedagógicos das escolas necessitam de um “tema, um motivo, um esquema cognitivo, uma problemática comum a todos” e que sirva de elo entre eles, ou seja, “descobrir um novo *centro organizador* em torno do qual se conectem as diferentes disciplinas”.

Por fim, a décima terceira pergunta do questionário (Apêndice H) estava relacionada às condições oferecidas pela biblioteca da escola aos leitores em formação. Os professores, de forma unânime, concordaram que esse espaço escolar possui um acervo enriquecido de obras literárias, apontando, inclusive, para a diversidade de materiais ali existentes e para o fato de contarem com a mediação de um profissional formado no curso de biblioteconomia. De forma a elucidar com a fala de um dos depoentes, transcreve-se a resposta dada pelo S5:

Sim, vasto material para a leitura, desde gibi, até coleções de obras modernas. Além disso, um profissional formado em biblioteconomia, que organiza o funcionamento da biblioteca com excelente qualidade.

A um primeiro olhar, a realidade transcrita acima parece realmente satisfatória. Porém, não se pode perder de vista que, em suas respostas à primeira pergunta, os professores demonstraram possuir uma visão restrita sobre o ato de ler e os suportes de leitura, o que compromete sua opinião acerca do espaço escolar destinado a formar leitores, como é o caso da biblioteca. Além disso, fica subentendido que o bibliotecário a que se faz referência serve apenas como organizador do material, deixando a desejar no papel de mediador entre o aluno e o acervo disponível.

Para Silva⁵⁸, as escolas “tampam o sol com a peneira”, dizendo que a “biblioteca escolar é um luxo”. E isso é fácil de compreender, uma vez que o sistema a que todos estão submetidos age com o intuito de neutralizar a contestação e de impedir o surgimento da consciência crítica dentro e fora do contexto escolar.

A décima quarta questão estava relacionada ao período em que os sujeitos da pesquisa realizavam suas leituras (Tabela 8).

⁵⁷ COELHO, Nelly Novaes. *Literatura: arte, conhecimento e vida*. São Paulo: Peirópolis, 2000. p.18.

⁵⁸ SILVA, Ezequiel Teodoro da. *Biblioteca escolar: da gênese à gestão*. In: ZILBERMAN, Regina. *Leitura e crise na escola: as alternativas do professor*. 3ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984. p.137.

Tabela 8: Período de realização de leituras

SUJEITOS	À NOITE	FINS DE SEMANA	QUANDO SOBRA UM TEMPO	NAS FÉRIAS
S1	X			
S2			X	
S3	X			
S4	X	X		
S5	X			

Conforme é possível observar na tabela acima, a maioria das entrevistadas respondeu que prefere ler à noite, o que demonstra que, apesar do tempo reduzido, a leitura ainda possui espaço em sua agenda de compromissos pessoais e de trabalho. Uma das informantes, no entanto, declara que lê “quando sobra um tempo”, resposta que denota um certo descaso com a questão da leitura. Cabe salientar que tal postura, se percebida pelo aluno, pode fazer com que este passe a encarar o ato de ler também de forma indiferente. Então, surge um paradoxo na situação deste profissional, o qual precisa convencer várias pessoas a fazerem algo que nem ele mesmo aprecia.

Na décima quinta questão, ao serem avaliados a respeito de sua iniciação leitora e dos mediadores da mesma, a maioria dos professores destacou ter tido a sua iniciação na escola, o que mostra a transferência de uma responsabilidade que deveria ter sido assumida pela família. (Apêndice I). É possível que o gosto pela leitura esteja intrinsecamente associado aos estímulos que desde muito cedo se proporcionam à criança, antes mesmo do seu nascimento. Assim, crescer no meio de livros e ver à sua volta as pessoas lerem pode ser um excelente início na formação de um leitor, mas à escola cabe um papel primordial no desenvolvimento de atividades de reforço e/ou iniciação ao gosto pela leitura.

Assim, é necessário um comprometimento com o sujeito leitor, uma interação dialógica, de modo a se tentar compreender o aprendiz no seu universo cultural, histórico e social. Enfatiza-se que a formação do leitor passa pelo crivo da cultura em que este se enquadra e que compete à escola intermediar essa questão. Aguiar e Bordini⁵⁹ afirmam:

⁵⁹ AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. . *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto. 1993. p.16

Se a escola não efetua o vínculo entre a cultura grupal ou de classe e o texto a ser lido, o aluno não se reconhece na obra, porque a realidade não lhe diz respeito. Mesmo diante de textos que a escola proponha como meio de acesso a conhecimentos que ele não possui no seu ambiente cultural, há a necessidade de que as informações textuais possam ser referidas a um *background* cujas raízes estejam nesse ambiente.

O ensino inicial da leitura deve garantir a interação significativa e funcional da criança com a língua escrita, como meio de construir os conhecimentos necessários para abordar as diferentes etapas da sua aprendizagem.

A décima sexta pergunta versava sobre a maneira pela qual os professores de outras disciplinas incentivam ou não os alunos à leitura, na qual se obtiveram dos sujeitos as respostas contidas no Apêndice J. A resposta mais significativa foi do depoente S4, o qual salientou que há uma cultura de que somente a disciplina de Língua Portuguesa deve incentivar o hábito da leitura, quando a responsabilidade do desenvolvimento de ações de leitura está prevista na prática de professores de diferentes áreas do conhecimento.

O objeto primeiro de trabalho do professor é o texto escrito, espaço de difusão do conhecimento. Contudo, os textos circulam na escola sem que haja uma preocupação maior do professor em abordá-los em suas peculiaridades, em contribuir positivamente na mediação da leitura.

Os PCNs⁶⁰ propõem que a leitura não seja mais tarefa exclusiva de professores de Língua Portuguesa, uma vez que as habilidades de leitura são condições necessárias para diferentes tipos de textos, independentemente dos conteúdos que veiculem:

A língua, sistema de representação do mundo, está presente em todas as áreas de conhecimento. A tarefa de formar leitores e usuários competentes da escrita não se restringe, portanto, à área de língua portuguesa, já que todo professor depende da linguagem para desenvolver os aspectos conceituais de sua disciplina. A idéia de que se expressar com propriedade oralmente ou por escrito é “coisa para aula de língua portuguesa”, enquanto as demais disciplinas se preocupam com o “conteúdo”, não encontra ressonância nas práticas sociais das diversas ciências (...). É tarefa de todo professor, portanto independentemente da área, ensinar, também, os procedimentos de que o aluno precisa dispor para acessar os conteúdos da disciplina que estuda.

⁶⁰ BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa: primeiro e segundo ciclos*/Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. ed. Brasília: A Secretaria, 1998. p. 31-32

A décima sétima questão referia-se à fase sobre o que os alunos mais lêem, cujos resultados constam na Tabela 9.

Tabela 9: Fase dos alunos que lêem mais

SUJEITOS	1ª à 4ª séries	5ª a 8ª séries	2º grau	3º grau
S1	X	X		
S2	X	X		
S3	X			X
S4	X			
S5		X		

A tese de que o aluno lê mais nas primeiras séries do ensino fundamental foi corroborada pelas respostas dos depoentes. Nas primeiras séries o professor fica quatro horas diárias junto com o aluno, e isso conta positivamente na formação de leitores a partir da 5ª série, contudo a maioria dos professores não leva em consideração os interesses de leitura dos alunos, nem está habituada com os livros não literários, pelos quais os alunos mais se interessam, ou seja, histórias de amor, suspense, terror etc.

Ao finalizar a parte da análise dos dados dos questionários encaminhados e respondidos pelos professores, percebe-se que o ensino da leitura necessita de uma reformulação por parte dos depoentes. A leitura do livro literário, as múltiplas modalidades de textos e as diferentes linguagens presentes no dia-a-dia assumem hoje novos significados, como aquisição do conhecimento, desenvolvimento do raciocínio, participação ativa da vida social, visão do mundo, do outro e de si mesmo.

3.2 A leitura dos alunos

Com o objetivo de investigar a leitura realizada pelos alunos – discentes dos professores que também fazem parte da pesquisa – da Escola Estadual de Ensino Médio Antônio Stella, aplicou-se um questionário composto por treze perguntas objetivas e quatro subjetivas. O instrumento utilizado estabeleceu alguns focos temáticos com os quais se pretendia levantar informações, tais como experiências pessoais de leitura, disponibilidade do livro e outros suportes e gêneros de leitura. (Anexo 2)

O *corpus* da investigação é composto por 91 alunos, cujas idades variam de 10 a 14 anos. Tal conjunto é constituído por quatro grupos de sujeitos, cada um composto por séries diferentes (Tabela 10).

Tabela 10: Número de alunos por série

5ª Série	6ª Série	7ª Série	8ª Série
22 alunos	23 alunos	25 alunos	21 alunos

A fim de se demonstrar com maior clareza as respostas fornecidas pelos alunos, optou-se em apresentá-las em forma de gráficos.

A primeira questão levantada referia-se à relação dos informantes com a leitura e se apreciam ou não o ato de ler, cujas respostas constam na Tabela 11.

Tabela 11: Apreciação da leitura

Sim	Não	Às vezes
43	2	46

Como se pode observar, um maior número de alunos respondeu que aprecia ler “às vezes”. Para que os alunos se sintam envolvidos em práticas leitoras, faz-se necessária a motivação por partes dos agentes culturais. O estímulo à leitura é essencial para que o leitor aprecie o material de leitura com que supostamente ele venha a ter contato. Isso mostra que, quando o mediador de leitura oferece leituras ao aluno, que são de seu interesse, este se sente motivado e aprecia o ato de ler.

A segunda questão versava sobre os materiais de leitura disponibilizados nas casas dos sujeitos, conforme a Tabela 12.

Tabela 12: Preferência de leitura em casa

Revistas	Jornais	Livros	Vídeos ou <i>dvds</i>	Todos	Nenhum
20	18	13	3	20	17

A maior incidência das respostas recaiu sobre os materiais de leitura impressos; somente três alunos responderam que interagem com as leituras audiovisuais, o que pode ser uma consequência do poder aquisitivo dos informantes, que os têm ou podem alugá-los. É a escola o lugar propício para oferecer um ensino voltado a desenvolver nos alunos a aprendizagem da leitura da imagem e fazer com que eles realizem uma interação dialógica com esses materiais de leitura.

A terceira pergunta procurou identificar seus gostos e preferências de leitura (Tabela 13).

Tabela 13: Preferências de materiais de leitura

Livros	Revistas	Jornais	Computador	Todos
25	15	4	14	32

Em vista das respostas dadas pelos alunos, pode-se concluir que o maior número de informantes mostrou que se interessa por “todos” os tipos de leitura. Os alunos têm contato com diferentes materiais de leitura, contudo a escola ainda vive num mundo tradicional, em que só considera leitura o texto verbal – escrito ou oral. Assim, na maioria das vezes, os professores – e nós mesmos – conforme Lúcia Santaella⁶¹, “tendemos a nos esquecer de que esta não é a única e exclusiva forma de linguagem que somos capazes de produzir, criar, reproduzir, transformar e consumir, ou seja, ver-ouvir-ler para que possamos nos comunicar uns com os outros”. Imagens, gráficos, sons musicais, assim como os meios de comunicação de massa passam a fazer parte do cotidiano, e isso não pode ser negado pela escola ou por qualquer outra instituição.

Conhecer melhor a forma de produção do conhecimento e difusão da informação através dos *media* pode ajudar a fugir da alienação e formar um sujeito consciente de sua cidadania. Para isso, é necessário que a escola rompa com o ensino tradicional e permita que o aluno atue como um parceiro no processo ensino-aprendizagem. A escola pode e deve intervir, proporcionando ao educando novas técnicas de aprendizagem conjuntamente com as múltiplas linguagens e os novos comportamentos de leitura. A quarta questão referia-se aos mediadores de leitura; como assinala a tabela 14:

Tabela 14: A mediação da leitura

Por indicação do professor	Por indicação da família	Por indicação dos amigos	Por sua própria vontade
7	5	0	79

Conforme se observa, a maioria dos informantes respondeu que a disponibilidade à leitura é atribuída pela sua “própria vontade”, o que demonstra, mais uma vez, que não está sendo desenvolvida ação efetiva por parte da comunidade escolar no sentido de formar

⁶¹ SANTAELLA, Lúcia. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 2005, p. 10.

leitores em potencial. Certamente, não é somente a escola responsável pelo desenvolvimento do sujeito leitor, pois a família também desempenha funções fundamentais nesse processo. A mediação leitora feita pelos pais, professores, bibliotecários, etc. deve reconhecer a necessidade de conhecer os interesses e hábitos de leitura dos leitores. Para os teóricos que trabalham com literatura infantil e juvenil, cada professor deve fazer suas próprias observações e investigações, a fim de distinguir os interesses de leitura de acordo com as fases do desenvolvimento.

Na quinta questão, ao serem indagados a respeito dos espaços preferidos e privilegiados para a leitura, os alunos deram as respostas constantes na Tabela 15.

Tabela 15: Preferências de lugares para a prática da leitura

Locais calmos	Locais agitados	Qualquer lugar
68	1	22

Denota-se nas respostas que os informantes têm maior preferência por lugares calmos. A leitura contemporânea realiza-se em casas, bibliotecas públicas, escolas, parques, praças.

A pesquisa de Márcia Abreu demonstra que as formas e as concepções sobre o ato de ler variaram bastante ao longo dos tempos, alterando-se o meio, a tecnologia, porém o imaginário em torno da leitura permanece. Nas imagens de leitura apresentadas na referida pesquisa é possível perceber uma extrema uniformidade nos modos de representação. A julgar pelas imagens, a leitura contemporânea realiza-se em casas, bibliotecas ou escolas. Nestes dois últimos espaços predominam as mulheres que tomam a leitura como parte de sua atividade profissional: são bibliotecárias sorridentes diante de estante de livros, ou professoras, também sorridentes, em salas de aula. Nas residências, o local preferido parece ser o sofá, no qual homens e mulheres se instalam para ler solitariamente ou abraçam-se enquanto olham para um mesmo livro; ali a família se reúne para que os adultos leiam para crianças, as quais se espalham pelo chão, rodeadas de grandes livros cheios de figuras. Embora alguns leiam jornais, a maioria tem um livro entre as mãos. Nessa perspectiva, confirma-se que ler é um ato prazeroso, que se realiza em ambientes confortáveis, tranquilos e harmônicos.

Com a intenção de conhecer os hábitos sociais e de lazer dos alunos participantes da pesquisa, a sexta questão questionou a respeito da maneira como eles utilizam suas horas de lazer, conforme a Tabela 16.

Tabela 16: Ocupação nas horas de lazer

Programas televisivos	Leitura	Videogame	Computador	Cinema
44	13	11	23	0

A resposta que obteve maior número de sujeitos foi a que aludia à assistência de “programas televisivos”. A escola e a televisão ocupam praticamente um terço do dia dos educandos. Segundo o Ibope, jovens assistem à TV em média três horas e meia diariamente e passam quatro horas diárias em sala de aula. Apesar da importância evidente de ambas no desenvolvimento das potencialidades humanas, escola e televisão ainda atuam ignorando-se mutuamente.

A leitura na tela, como esclarecem FERNANDES & PORTUGAL⁶², não se trata de uma leitura coletiva, mas os significados que advêm dela sim, porque são compartilhados socialmente. Podemos aqui comparar essa questão da leitura individual/social com a assimilação que as pessoas fazem da TV, meio de comunicação que já surgiu tendo uma característica coletiva: era assistida em grupo, especialmente no grupo familiar. Mesmo assim, era entendida como sendo apropriada pelos sujeitos individualmente, como se o fato de estarem a assistindo juntos não repercutisse em sua leitura. Isso porque se entendia que ela provocava o mesmo “efeito” em qualquer receptor, estando ele sozinho ou em grupo. A imagem/mensagem da TV também passa hoje por esse paradigma; ela não tem mais fronteiras rígidas e circula por vários lugares; é modificada pelos diferentes canais/fontes de emissão e tem diferentes apropriações, de acordo com a escolha do espectador. Conforme Arlindo Machado⁶³:

Ao decidir o que vamos ver ou fazer na televisão, ao eleger as experiências que vão merecer a nossa atenção e o nosso esforço de interpretação, ao discutir, apoiar ou rejeitar determinadas políticas de comunicação, estamos na verdade, contribuindo para a construção de um conceito e uma prática de televisão.

Constata-se no cotidiano da prática docente que a escola ainda não conseguiu estabelecer com a TV uma interação produtiva no contexto da sala de aula. Em geral, as escolas continuam a ver o aparelho de TV apenas como forma de transmitir vídeos didáticos, demonstrando não reconhecer a autoridade que a tela da tevê representa na sociedade atual. Se

⁶² FERNANDES & PORTUGAL, Adriana Hoffmann & Cristina. *O texto e a leitura no mundo contemporâneo*. Disponível em: <http://www.users.rdc.puc-rio.br/imago/site/virtualidade/ensaios/hoffman.htm>. Acesso em: 17 out. 2006.

⁶³ MACHADO, Arlindo. *A televisão levada a sério*. São Paulo: Ed. Senac, 2003. p.12.

fizesse isso, poderia utilizar conteúdos reais de quase tudo que se passa nesse meio para discutir, comparar, compreender e interpretar a sua realidade. O quadro de respostas dos alunos ainda mostra que não freqüentam “cinema”, o que se justifica na medida em que o município de Ibiraiaras não possui esse espaço social e cultural.

Numa pesquisa que se proponha a investigar as leituras de alunos de 5ª a 8ª séries, é de vital importância questionar os informantes a respeito da maneira como eles preferem apropriar-se de histórias.

Assim, a sétima questão revela tais predileções Tabela 17.

Tabela 17: Preferências para conhecer uma história

Através da contação oral	Lendo você mesmo (a)	Assistindo em vídeo	Nulo
9	46	35	-

Pelas informações, pode-se constatar que os alunos primeiramente preferem conhecer as histórias lendo-as, o que caracteriza o prazer da leitura individual, que é singular a qualquer leitor. A leitura proporciona ao indivíduo o contentamento de descobrir algo em que ele se reconhece plenamente. Lendo uma história, descobrem-se pessoas que, de alguma forma, são tão idênticas a nós mesmos que nos parecem uma espécie de espelho. Como estão, porém, em outro contexto e são fictícias, permitem-nos certo distanciamento e nos ajudam a entender melhor o sentido de nossas próprias experiências. Essa dupla capacidade de nos carregar para outros mundos e, paralelamente, de nos propiciar uma intensa vivência enriquecedora é a garantia de um dos grandes prazeres de uma boa leitura.

Os números referentes à assistência a filmes corroboram a importância das linguagens não-verbais nos dias de hoje, uma vez que, de acordo com Anna Maria Balogh⁶⁴,

a vida do homem contemporâneo se transforma, ele tem que se adaptar cada vez mais a novas interfaces, novas formas de interatividade, e às relações com outros homens, cada vez mais mediadas pelas máquinas”, que capazes de disseminar diferentes linguagens “povoam nosso cotidiano com mensagens e informações que nos espreitam e nos esperam”⁶⁵.

Tais dados, infelizmente, na maioria das vezes, são ignorados pelos professores – apesar de utilizarem tais ferramentas diariamente –, que não tiram proveito das possibilidades

⁶⁴ BALOGH, Anna Maria. *O discurso ficcional na TV: sedução e sonho em doses homeopáticas*. São Paulo: Edusp, 2002, p. 17.

⁶⁵ SANTAELLA, P., Lúcia. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 2005. p. 12.

educativas e interacionais dos textos imagéticos, não reconhecendo em seus alunos uma geração que passa horas a olhar imagens em movimento nas telas dos televisores e computadores.

É mister que os professores passem a valorizar a linguagem não-verbal como aliada da educação, pois se faz necessário que o aluno hoje, portador de uma “mentalidade visual”⁶⁶, sintase atraído pela leitura: seja verbal ou não-verbal.

Com base no Inaf 2005, o qual anuncia que a população mais jovem se beneficiou diretamente da extensão recente da escolarização no Brasil, através da oitava pergunta, também interessava conhecer o número de livros lidos pelos alunos no ano de 2005, o que está demonstrado na Tabela 18.

Tabela 18: Quantidade de livros lidos em 2005

Um livro	Dois livros	Mais de três livros	nenhum
17	19	50	5

A maioria dos informantes respondeu que leu mais de três livros, número que se pode considerar bem significativo. Conforme o Sistema Nacional de Avaliação da Educação (Saeb), o Rio Grande do Sul é conhecido como uma das regiões mais desenvolvidas do Brasil, onde os percentuais são menos assustadores, porém estão longe de apontar um número de leitores aptos e competentes. Os educadores precisam incorporar em sua prática pedagógica o ensino da leitura e a consciência da mediação que exercem na formação leitora de seus alunos. Além disso, todos os professores, não só de Língua Portuguesa, precisam interagir e se engajar no processo educacional, assim se desenvolvendo mais como leitores competentes.

O ensino da leitura na escola pesquisada está sempre sob a responsabilidade do professor de Língua Portuguesa, com o que e as demais disciplinas se isentam de tal compromisso. Não há um comprometimento dos professores de outras disciplinas com a formação de leitores, mas, se houvesse na escola um plano político-pedagógico que valorizasse a interdisciplinaridade, certamente os professores não agiriam na sua prática docente de forma tão solitária. A valorização do ensino com o ato de ler não é tarefa somente do professor de Língua Portuguesa, mas, sim, de todas as disciplinas.

⁶⁶ MERTEN, Luiz Carlos. O cinema e a infância. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto: 1990 p. 49.

Nas informações a respeito dos gostos e preferências temáticas dos alunos, -nona pergunta- questionou-se a respeito dos assuntos a que eles dão primazia nos livros, dados que se encontram disponibilizados na Tabela 19.

Tabela 19: Assuntos preferidos pelos alunos

Sobre animais	Amorosos	De fadas	Humorísticos	Sobre seres espaciais	Sobre espiritismo	Policiais
11	33	5	25	10	1	6

O assunto predileto dos alunos, conforme a tabela, é o amoroso. Isso se deve principalmente à faixa etária, aos interesses próprios desta e à inexistência da escolha de materiais adequados nas propostas de leitura dos professores. Sabe-se que a escolha de textos, bem como de temáticas para grupos específicos, é assunto que pede atenção e cuidados especiais. Rösing⁶⁷ aborda essa questão:

Em se tratando de adolescentes, ou mesmo pré-adolescentes, interesses e necessidades desse público precisam ser levados em conta, porque o estímulo à leitura deve corresponder às suas expectativas. O problema não se encontra na identificação dos interesses e das necessidades que são explícitas. Saber o que ele pensa, o que ele faz não é mais significativo do que saber o que ele sente.

É imprescindível, portanto, que para um leitor em formação sejam oferecidos textos que atendam às necessidades de sua realidade, seja a do sonho, seja a da concretude, seja interior ou exterior.

O importante é que a escolha de materiais de leitura, numa seqüência natural, não só respeite a realidade do aluno (fase, momento, situação existencial), mas também possa funcionar como caminho para a reflexão, para as mais variadas conexões, para a expressão do que ele pensa e sente.

Na décima pergunta, ainda com a intenção de configurar o perfil do aluno leitor, questionou-se a respeito do “tamanho” da obra, se mesmo interferia ou não em suas preferências. (Tabela 20).

⁶⁷ RÖSING. T.M.K. *Da violência ao conto de fadas: o imaginário, meninos de rua, meninos de escola e adultos desescolarizados*. Passo Fundo: EDIUPF, 1999.

Tabela 20: Espessura dos livros

Grossos	Finos	De qualquer espessura
6	12	73

Pelas respostas dos alunos, o tamanho do livro não é levado em consideração, mas o que realmente lhes interessa é a temática, o assunto tratado nas obras literárias. Portanto, é necessário estimular e colocar nas mãos das crianças e dos jovens boas obras, as quais estimulem sua criatividade e seu pensamento, que colaborem na formação de conceitos, na elaboração de um pensamento mais crítico, mais consciente e também mais reflexivo, que tenha relação com a sua realidade. Afirma Burlamaque⁶⁸:

Percebe-se desse modo um envolvimento e um encantamento pela história e os leitores são transportados para um mundo diferente do seu, um mundo da fantasia e eles se imaginam como personagens. Esse tipo de comportamento, Barker e Escarpit chamam de “participação”, pois “o leitor entra no mundo descrito no livro, identifica-se com o herói, se houver, e projeta-se no mundo sobre o qual está lendo”.

Uma das obras que melhor caracterizam essa participação dos adolescentes nos dias de hoje é a série de livros Harry Potter⁶⁹, de autoria da inglesa J. K. Rowling, os quais são bastante extensos, mas nem por isso os leitores estão deixando de praticar a sua leitura.

Esses adolescentes são envolvidos, encantados por esse mundo da fantasia, que é muito diferente do seu. Esse fenômeno, como aponta Luís Eduardo Matta⁷⁰, deve ser analisado atentamente e de forma muito positiva, pois

⁶⁸ BURLAMAQUE, Fabiane Verardi. Raul da ferrugem azul: uma experiência de leitura interdisciplinar. In: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. *Questões de literatura para jovens*. Passo Fundo: Ed. UPF, 2005, p.127.

⁶⁹ Desde o lançamento, há seis anos, do primeiro título da série – *Harry Potter e a Pedra Filosofal* (Rocco; 264 páginas; 2000); *Harry Potter e a câmara secreta* (Rocco; 287 páginas; 2000); *Harry Potter e o prisioneiro de Askaban* (Rocco; 366 páginas; 2000); *Harry Potter e o cálice do fogo* (Rocco; 584 páginas; 2001); *Harry Potter e a ordem da Fênix* (Rocco; 704 páginas; 2003); *Harry Potter e o enigma do príncipe* (Rocco; 512 páginas; 2005) – milhões de exemplares foram vendidos em solo brasileiro e, por meio deles, muitos adolescentes ingressaram no mundo da leitura, não se importando com o número de páginas.

⁷⁰ MATTA, Luís Eduardo. *Em defesa de Harry Potter*. Disponível em: [http://www.digestivocultural.com/colunistas/coluna.asp?codigo=1890]. Acesso em: 20/abr./06.

a maneira espontânea como ele entrou na vida dos jovens é a mais eficiente para conquistar leitores naturalmente. E que a leitura só existe e se multiplica, quando é prazerosa, despida de todo o cerimonial e de toda a chatice que norteia o ensino de Literatura no Brasil. Seria maravilhoso caso a saga do bruxinho de Hogwarts conseguisse abrir os olhos dos nossos educadores e acadêmicos para a realidade e as necessidades dos jovens contemporâneos e, assim, ajudasse a revolucionar o ensino de Literatura nas nossas escolas, condição fundamental para a democratização de fato do livro no Brasil.

É muito triste se deparar com jovens em bibliotecas e livrarias escolhendo livros pelo número de páginas ou pela quantidade de gravuras. O número de páginas pouco importa e as gravuras também são textos com significado próprio. O importante é o crescimento qualitativo que a leitura de bons textos e obras pode proporcionar e perceber a importância de fazer parte de outros contextos. Uma das preocupações das edições do Inaf de 2003 e 2005 foi a questão do hábito, número de vezes e prazer com que os brasileiros frequentam as bibliotecas. Assim, a décima primeira investigou os depoentes a respeito disso, o que se observa na Tabela 21:

Tabela 21: A frequência à biblioteca

Sim	Não	Às vezes
47	2	42

De acordo com os números apresentados pelos informantes, a maioria é frequentador da biblioteca da escola. Dessa forma, deve-se considerar o que Polke⁷¹ diz a respeito de tal setor na escola:

Nenhuma outra instituição (escola) tem condições melhores para reunir e dinamizar material bibliográfico condizente com as aptidões de leitura das crianças do que a biblioteca escola: a proximidade da sala de aula, a interação professor-bibliotecário-aluno, as orientações mais atuais do ensino que impedem a criança para a busca-descoberta através de diferentes textos.

Faz-se necessário uma reflexão crítica sobre trabalho pedagógico realizado na escola. Se a maioria dos alunos afirma que a biblioteca possui materiais de qualidade, cabe aos mediadores de leitura elaborar propostas pedagógicas inovadoras, incentivando a frequência, o hábito da leitura e o amor à biblioteca, além de dinamizá-la urgentemente. Da mesma forma, espera-se que isso também ocorra com o bibliotecário.

⁷¹ POLKE, A. M. A biblioteca escolar e o seu papel na formação de hábitos de leitura. *Revista da Escola de Biblioteconomia*, Belo Horizonte: UFMG, 2 (1), 60, Mar. 1973.

Possivelmente, essa responsabilidade atribuída ao bibliotecário deva-se ao fato de se encontrar numa situação privilegiada em relação aos demais mediadores citados, pois, mesmo tendo um acervo de pequena quantidade, uma biblioteca pode possibilitar uma diversidade de leituras. Outro aspecto que pode ser considerado positivo na atuação do bibliotecário é que, diferentemente do professor, ele não está atrelado a currículos e avaliações; portanto, tem maior liberdade para propor leituras e dialogar espontaneamente com o leitor, sem que este se sinta pressionado. Outro dado relevante na presente pesquisa é que o responsável pela biblioteca escolar é um profissional formado na área, o que demonstra que até mesmo na formação acadêmica de urgem medidas a fim de tornar o espaço da biblioteca um espaço agregador de leitores.

Nas edições de 2003 e 2005, o Inaf perguntou aos entrevistados se já haviam estado numa biblioteca e onde, verificando-se que “é baixíssima a frequência às bibliotecas: os entrevistados afirmaram que NUNCA vão a uma biblioteca para tomar um livro emprestado”. A análise multivariada dos dados do Inaf mostrou que a frequência a mais de um tipo de biblioteca é um diferencial importante nos níveis de letramento. A questão 12, indagava os alunos sobre o livro de que mais haviam gostado em toda a experiência de leitura. (Quadros. 2 e 3):

Nome da Obra – Nome do (a) autor (a) 5ª série	Nome do (a) autor (a) 6ª série
1. Eles morrem, você mata – Stella Carr	1. Ilha perdida – Maria José Dupré
2. Meus primeiros versos – Cecília Meireles	2. nr
3. E agora Mãe – Isabel Vieira	3. Drácula – Bram Stoker
4. Giroflê Giroflá – Cecília Meireles	4. O mistério da fábrica dos livros – Pedro Bandeira
5. Os animais também ensinam – Pedro Locateli	5. O pequeno príncipe – Antoine de Saint-Exupéry
6. Mowgli o menino lobo – Walt Disney	6. Ilha perdida – Maria José Dupré
7. Éramos Seis – Maria José Dupré	7. Maria do sol e da areia – Ana Maria Machado
8. nr	8. E agora Mãe – Isabel Vieira
9. A droga do amor – Pedro Bandeira	9. Em busca do pai – Giselda Laporta Nicodellis
10. A flauta mágica – Ruth Rocha	10. O lago da memória – Ivanir Calado
11. A droga da obediência – Pedro Bandeira	11. O pequeno príncipe - Antoine de Saint Exupéry
12. O reino das águas claras – Monteiro Lobato	12. A vaca voadora – Edy Lima
13. Matar ou morrer – Philippe Drumond	13. A verdade de cada um – Zíbia Gasparetto
14. Meninos sem pátria – Luiz Puntel	14. nr
15. O grande escarcéu – Eliane Maciel	15. nr
16. O reino das águas claras – Monteiro Lobato	16. nr
17. nr	17. A volta ao mundo em 80 dias – Julio Verne
18. Beto, brasa e o Incêndio da Floresta - Maria Clara Machado	18. nr
19. Drácula – Bram Stoker	19. O exército de um homem só – Moacyr Scliar
20. O mistério da fábrica dos livros – Pedro Bandeira	
21. O pequeno príncipe – Antoine de Saint-Exupery	

Quadro 2: Lembrança do livro que mais gostou – alunos de 5ª e 6ª séries

Obras – Nome do (a) Autor (a) 7ª série	Nome do Autor (a) 8ª série
1. O primeiro beijo - Márcia Kupstas	1. Brida – Paulo Coelho
2. Vários	2. nr
3. A árvore que dava dinheiro – Domingos Pellegrini	3. nr
4. Não sei	4. Harry Potter e a pedra filosofal (todos) – J.K. Rowling
5. vários	5. Agora estou sozinha – Pedro Bandeira
6. De policial entre outros	6. Senhor dos Anéis I – A sociedade do anel - J. R. R. Tolkien
7. Amar verbo intransitivo – Mário de Andrade	7. Essa tal primeira vez – Kátia Geiling
8. Harry Potter O prisioneiro de Askaban - J.K.Rowling	8. O primeiro beijo – Marcia Kupstas
9. Brida – Paulo Coelho	9. Os miseráveis – Victor Hugo
10. Livros policiais	10. Brida – Paulo Coelho
11. nr	11. As calcinhas cor de rosa do capitão – Charles Sele
12. A menina que perdi no circo – Raquel Saquier	12. Drácula – Bram Stoker
13. O justiceiro – Arnaldo Campos	13. Ruth Rocha conta a Odisséia – Ruth Rocha
14. O homem no teto – Jules Feiffer	14. Primeiro beijo – Márcia Kupstas
15. Tarzan minhoca – Jefferson Assunção	15. A droga da obediência – Pedro Bandeira
16. nr	16. O primeiro beijo – Márcia Kupstas
17. nr	17. Eu, Cristiane F, 13 anos, drogada e prostituída – Vera Lúcia Marinzeck De Carvalho
18. A bolsa amarela – Lygia Bojunga	18. E agora mãe – Isabel Vieira
19. As aventuras de Robin Hood – Isabel Vieira	19. Violetas na Janela – Vera Lucia Marinzeck Carvalho
20. nr	
21. A poesia é uma pulga – Sylvia Orthof	
22. Se houver amanhã – Sidney Sheldon	

Quadro 3: Lembrança do livro que mais gostou – alunos de 7ª e 8ª séries

É preciso que as crianças e jovens conheçam e se familiarizem com a biblioteca na escola, mas é fundamental que haja bibliotecas em outros locais para que possam desenvolver seus hábitos de leitura com autonomia ao longo da vida. Essa ampliação de redes de bibliotecas, principalmente nas escolas, cabe aos poderes públicos, assim como a melhoria de suas condições de funcionamento.

Com base nessas informações dos alunos⁷², observa-se que os alunos têm gostos de leitura variados. Isso mostra a diversidade de interesse, de motivações nessa faixa etária da adolescência. Bamberger⁷³ fala a respeito:

Para os jovens leitores, os bons livros correspondem às suas necessidades internas de modelos e ideais, de amor, segurança e convicção. Ajudam a dominar os problemas éticos, morais e sociopolíticos da vida, proporcionando-lhes casos exemplares, auxiliando na formulação de perguntas e respostas correspondentes. Para nós são um auxílio na tarefa de atingir nossa meta educacional de desenvolver a personalidade dos jovens e de ajudá-los a estabelecer um conceito global do mundo.

⁷² A pesquisadora informou os nomes do(a) autor(a) que estava faltando.

⁷³ BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura*. 1ª Ed. Cultrix, 1975. p.11

Enfatiza-se, portanto, a necessidade de incorporar práticas leitoras com materiais de leitura que abranjam os interesses e motivações dos leitores. Cabe ao mediador descobrir o que, de fato, satisfaz aos impulsos dominantes do jovem leitor. Bamberger⁷⁴ mostra cinco fatores que determinam as necessidades básicas que podem ser satisfeitas através da leitura, a saber:

1º fator: Aventura e emoção. Desejo que se pressupõe estar presente em todo aquele que lê para distrair-se: no caso dos jovens que ainda não tem meios para dar razão à tensão existente em sua própria constituição instintiva, esse desejo sobressai.

2º fator: Fantasias sentimentais. Isto é, um desejo claramente expresso em devaneios, fuga para um mundo imaginário de sonhos, em que a satisfação emocional da infância se torna numa esfera adulta (ser amado e mimado, ter segurança)

3º fator: Emoção com um componente erótico.

4º fator: Inclinações simbólico-estéticas.

5º fator: Necessidade de assimilar o conhecimento em forma de narrativa, apreender fatos e compreender relações – isto é, curiosidade cognitiva.

Em continuação às análises, a pergunta 13 questionou os alunos a respeito do livro de que eles menos tinham gostado (Quadros 4 e 5).

⁷⁴ Id, ibidem. P. 46.

Nome da Obra – Nome do autor (a) 5ª série	Nome do autor (a) 6ª série
1. Senhor dos Anéis I – A sociedade do Anel – J.R.R. Tolkien	1. Só se o computador deixar – Anthero Luz
2. Enquanto meu amor não vem – Márcia Leite, Vivina de Assis Viana e Januária Cristina	2. Temas e Toques – Paulo Bitencourt
3. A bolsa amarela – Lygia Bojunga	3. O mistério mora ao lado – Giselda Laporta Nicolelis
4. Eles morrem e você mata – Stella Carr	4. O diário de Ana Cristina – José Carlos Leal
5. A droga da obediência – Pedro Bandeira	5. nr
6. nr	6. nr
7. O pequeno príncipe – Antoine de S. Exupéry	7. nr
8. Basta! A revolução do videogame – Valmor Santos	8. nr
9. Cachinhos de outro – Raquel Teles	9. nr
10. A droga da obediência – Pedro Bandeira	10. nr
11. nr	11. O gigante de botas – Ofélia e Nerbal Fontes
12. Uma história de natal – Charles Dickens	12. nr
13. Harry Potter e o Prisioneiro de Askaban HP – J.K.Rowling	13. nr
14. nr	14. As surpresas do corpo – Paulo Bitencourt
15. A droga da obediência – Pedro Bandeira	15. nr
16. Cinco semanas num balão – Julio Verne e Marques Rebelo	16. O gigante de botas – Ofélia e Nerbal Fontes
17. nr	17. Os ratos – Dyonélio Machado
18. Os ratos – Dyonélio Machado	18. Livros de histórias compridas – gosto de contos
19. Jogos e esportes – assunto	19. A maldição do silêncio – Márcia Kupstas
20. Meus primeiros versos – Cecília Meireles	20. nr
	21. nr
	22. nr
	23. vários

Quadro 4: Lembrança do livro que menos gostou – alunos de 5ª e 6ª série

Infere-se, pelas respostas, que os alunos têm interesses por diferentes gêneros textuais. Logo, os mediadores da leitura devem ofertar-lhes aos materiais de leitura variados com a utilização de outros suportes. O mediador deve trazer para o espaço escolar formas de o aluno interagir com os diferentes textos apresentados nos mais diversos suportes, interagindo com a temática dos livros que não são cânones da literatura.

Nome da Obra – Nome do (a) autor (a) 7ª série	Nome da Obra – Nome do (a) autor (a) 8ª série
1. A bolsa amarela – Lygia Bojunga	1. nr
2. nr	2. Alice no país das maravilhas – Lewis Carroll
3. Viagens de Gulliver – Jonathan Swift	3. O justiceiro – Arnaldo Campos
4. A moreninha – Joaquim Manuel de Macedo	4. A poesia é uma pulga – Sylvania Orthof
5. Ruth Rocha conta a Odisséia – Ruth Rocha	5. Iracema – José de Alencar
6. A árvore que dava dinheiro – Domingos Pellegrini	6. A poesia é uma pulga – Sylvania Orthof
7. nr	7. Era uma vez um tirano – Ana Maria Machado
8. Sítio do Picapau Amarelo – Monteiro Lobato	8. nr
9. nr	9. nr
10. Sítio do Picapau Amarelo – Monteiro Lobato	10. A bolsa amarela – Lygia Bojunga Nunes
11. nr	11. O menino maluquinho – Ziraldo (Alves Pinto)
12. Um exército de um homem só – Moacyr Scliar	12. nr
13. A moreninha – Joaquim M. de Macedo	13. A poesia é uma pulga – Sylvania Orthof
14. Peter Pan – James M. Barrie	14. nr
15. Vários	15. nr
16. A árvore que dava dinheiro – Domingos Pellegrini	16. O jogador – Valter T. de Oliveira
17. Não sei	17. nr
18. ficção	18. Amar verbo intransitivo – Mário de Andrade
19. nr	19. A carne - Júlio Ribeiro
20. Amar verbo intransitivo – Mario de Andrade	20. nr
21. Harry Potter e o Prisioneiro de Askaban – J.K.Rowling	
22. Cinco semanas num balão – Júlio Verne	
23. Brida – Paulo Coelho	
24. Livros policíacos	

Quadro 5: Lembrança do livro que menos gostou – alunos de 7ª e 8ª séries

De forma ampla e generalizada, os principais interesses dos jovens adultos e adolescentes têm sido o conhecimento do próprio corpo, as relações sociais afetivas, amorosas e sexuais, as dificuldades de relacionamento em família e com amigos. Dentro desse enfoque, as publicações recentes tratam desses assuntos que atraem mais o leitor e promovem o prazer da leitura. Dessa maneira, a escola é o espaço ideal para a problematização e discussão da integração política, cultural e social de indivíduos, através da leitura e interpretação de diferentes tipos de contextos no uso do texto não-verbal.

Aguiar e Bordini⁷⁵ indicam a necessidade da adoção de uma metodologia por parte do professor de literatura, pois o que ocorre é o uso do texto como um auxiliar para introduzir ou estudar um outro conteúdo dito “maior”, com isso afastando o leitor do ato da leitura em si, que é um ato solitário e que deveria proporcionar prazer por si mesmo. Como as autoras afirmam:

⁷⁵ AGUIAR, Vera T. de; BORDINI, Maria da Glória. *A formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto. 1993. p.16

A dimensão intimista do ato da leitura esbarra com a necessidade de uma educação de massas em que o livro não é posse de cada aluno e a reunião de muitos sujeitos, num mesmo espaço, obriga à comunicação interpessoal, transformando a leitura numa atividade coletiva, que ela não é em essência.

Independentemente de quem seja o mediador - familiares, professores e bibliotecários -, vale salientar que a ele compete criar caminhos em direção à leitura e ao conhecimento. T tamanha responsabilidade deve ser interpretada pelos mediadores como um desafio constante, pois o papel que desempenham na motivação de leitura pode interferir em maior ou menor profundidade na formação dos leitores.

A leitura no contexto escolar ao ser submetida a prática padronizada é descontextualizada, perde seu sentido de fruição. Isso permite concluir que o trabalho realizado na escola numa perspectiva tradicional contribui muito pouco para o desenvolvimento efetivo da linguagem, além de desconsiderar o prazer da leitura como prazer da descoberta, o que impede o aluno de ver o livro como um instrumento de prazer.

De acordo com o que foi exposto a respeito das linguagens imagéticas e não-verbais, a décima quarta questão abordou se eles lêem histórias em quadrinhos, assim como sobre suas preferências, como mostra a Tabela 22:

Tabela 22: Leitura e preferência de histórias em quadrinhos

Sim	Não	Histórias em quadrinhos de todos os gêneros
77	14	77

As histórias em quadrinhos, ao integrarem figuras e textos, auxiliam as crianças a aprender a ler e a progredir na leitura. As crianças começam muito cedo a comunicar seu fascínio pelo mundo por meio de desenhos, ilustrando seus pais, seus irmãos e seus amigos com rabiscos que nem sempre caracterizam bem as pessoas ou os objetos retratados, mas tentam comunicar a idéia do mundo onde vivem.

Desse modo, é reconhecido que a comunicação audiovisual compõe parte importante da cultura atual. O trabalho pedagógico em sala de aula pode e deve incluir a leitura em quadrinhos, pois as crianças aprendem a gostar de ler divertindo-se com os diversos personagens, com as imagens, os diferentes conteúdos das histórias e a linguagem por eles empregada.

A recomendação de usar histórias em quadrinhos nas escolas consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais dedicados ao ensino da língua portuguesa. Nas histórias em quadrinhos, as crianças ainda não alfabetizadas conseguem deduzir o significado da história;

mesmo que não sejam capazes ainda de ler diretamente, eles lêem a imagem, pois a ilustração é uma forma de texto que requer um leitor que interaja com o verbal e o não-verbal. Isso lhes dá a sensação de serem leitores, o que é essencial no processo de alfabetização. Segundo os PCNs, o ensino da leitura na escola objetiva capacitar os alunos a:

- utilizar as diferentes linguagens – verbais, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir as produções culturais em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos e construir conhecimentos.

Na décima quinta questão, a fim de se conhecer, pela voz dos alunos, as propostas de leitura oferecidas por seus professores, os educandos foram questionados acerca das estratégias e dos objetivos relacionados a essa tarefa em sala de aula. As respostas por eles fornecidas compõem o Quadro 6.

Quadro 6: Objetivos de leitura propostos pelos professores

01. Ler mais para melhorar;
02. Para praticar a leitura
03. Para aprender mais e ser inteligente;
04. Ler e aprender coisas novas;
05. Para aprender mais a ler;
06. Para nós aprender e ser alguém na vida
07. Ensinar.
08. O objetivo é de desenvolver a mente, aprender mais, etc.;
09. Ensinar para ser alguém na vida, para nós aprende a ler e escrever;
10. Para ficar mais fácil a ler;
11. Ler em silêncio e aprender a ler;
12. Desenvolver a mente e aprender mais e, quando eu crescer vou ser bibliotecária porque adoro ficar perdida nos livros;
13. Para ler bastante livro e desenvolver minha mente e alcançar o que eu quero;
14. Acho que é para ter o hábito, desenvolver a memória. E em português se nós lermos com atenção podemos melhorar bastante os substantivos.
15. De nós alfabetizar melhor para uma vida mais fácil;
16. Uma ou mais vezes por semana, nas outras matérias, também lemos, o objetivo deve ser praticar e conhecer;
17. Contar a história oral;
18. Fazer os alunos se interessar na leitura;
19. Interpretação de texto, conhecimento, ortografia, distração e outros;
20. Que os alunos se dêem bem na vida;
21. Ter mais conhecimento sobre as coisas;
22. Praticar a leitura, pois a leitura é importantíssima para a vida do ser humano;
23. Para a melhor aprendizagem a leitura nos proporciona a imaginação. O nosso cérebro raciocina e imagina coisas que se passam no livro;
24. Aprender a pronunciar as palavras, a escrevê-las e exercitar a imaginação;
25. Incentivar o hábito da leitura, eu acho;
26. Para agradar o professor.

Tendo em vista as respostas descritas, pode-se deduzir o quanto o aluno conhece a respeito dos objetivos da leitura. Na realidade, eles apenas supõem quais sejam as finalidades, sem saber se é realmente certo aquilo a que estão respondendo, pois geralmente o professor não expõe à turma a meta a ser alcançada com a prática da leitura. Fica, mais uma vez, apontando que o processo de ensino-aprendizagem da leitura, e aqui mais especificamente a respeito dos objetivos, deve ser compartilhado entre professores e alunos.

Para tanto, Livia Suassuna⁷⁶ recomenda criar estratégias prazerosas que envolvam os leitores em formação, e diretrizes que possam orientar a didática da leitura. Capacitar o aluno para ler de tudo implica, inclusive, levar para dentro da escola a chamada "subliteratura" – as histórias em quadrinhos, o catálogo telefônico, o *best-seller*, a propaganda, o panfleto que se distribui na rua, a receita de culinária –, ao lado da literatura informativa e dos textos clássicos. A leitura de diferentes materiais permite ao aluno perceber a retórica de cada texto, bem como estabelecer entre eles uma relação comparativa. Assim, desprovidos de preconceitos, livres das amarras das rotinas burocratizadas da escola, faremos da leitura um ato criador e questionador. Por isso, concorda-se com Suassuna quando a autora se refere à criação, no ambiente pedagógico, de um clima favorável à leitura, marcado por interações abertas e democráticas, as quais vão permitir muitas leituras de um mesmo texto por sujeitos com histórias, competências, interesses, valores e crenças diferentes. Nesse contexto, ao professor caberia reconstruir com seus alunos a trajetória interpretativa que cada um percorreu, buscando, juntos, compreender a construção dos sentidos apontados pelo texto.

A dinâmica desenvolvida nas salas de aula com textos verbais e não-verbais, literários e não-literários, com música etc., engloba, segundo Suassuna, o aspecto discursivo da língua e mostra a lógica da fluência comunicativa lingüística associada à adequação das propostas de produção de textos ao conteúdo. A escola, como instituição privilegiada no contexto da formação da sociabilidade, ao aperfeiçoar o seu papel, ampliará o conceito de leitura e de aprendizagem, equipando-se para entender melhor os significados e os mecanismos das novas linguagens e, assim, colocar em movimento uma educação crítica e comprometida com os interesses da cidadania.

Professores, pais, administradores e pesquisadores, trabalhando juntos, podem, em primeiro lugar, desenvolver ambientes educacionais que venham incentivar o amor dos estudantes pela leitura. Em segundo lugar, as atividades leitoras devem apresentar um nível

⁷⁶SUASSUMA Livia. *A leitura extraclasse: necessidade e possibilidades*. Disponível em: <http://www.proext.ufpe.br/cadernos/educação/leitura/htm>. Acesso em 17 out. 2006.

apropriado de dificuldade para os alunos. Em terceiro lugar, o ideal seria que os objetivos do aprendizado significativo orientassem a seleção de atividades, para que a leitura pudesse tornar-se uma atividade útil, valiosa e desejável. Por fim, fica claro que as estratégias de motivação requerem moderação e variação, a fim de que os alunos sintam-se seguros para assumir riscos intelectuais, sabendo que não ficarão embaraçados nem serão criticados caso cometam um erro.

No final da parte da análise dos dados dos questionários encaminhados e respondidos pelos alunos, constata-se que os mediadores de leitura necessitam ampliar a oferta de seus materiais de leitura aos alunos. Afinal, eles mostraram através de suas respostas que preferem outros tipos de leitura, bem diferentes daquilo que a escola lhes oferece.

4 PROPOSIÇÕES DE PRÁTICAS LEITORAS

Eis o problema universal para todo cidadão: como adquirir a possibilidade de articular e organizar as informações sobre o mundo: em verdade para articulá-las e organizá-las, necessita-se de uma reforma de pensamento.

Edgar Morin⁷⁷

Edgar Morin enfatiza que o problema universal do ser humano é a dificuldade de modificar a sua visão de mundo para, assim, ter condições de se relacionar com a realidade. E o que acontece na escola é que a maioria dos docentes não admite a mudança de paradigmas em relação à educação. Nesse contexto, sentiu-se a necessidade de modificar essa realidade na Escola Estadual de Ensino Médio Antônio Stella por meio de prática da leitura.

As práticas leitoras foram realizadas no final do primeiro semestre de 2005. Com os alunos foram necessários aproximadamente dez períodos e, com os professores, dois encontros de três períodos. A temática desenvolvida com todos os sujeitos da pesquisa versava sobre leitura e formação do leitor e o uso de textos verbais e não-verbais, enfatizando textos literários. O objetivo geral das práticas leitoras foi contribuir com a formação de leitores de múltiplas linguagens e entender o impacto das novas tecnologias no processo de recepção de textos, na construção do conhecimento e na vida privada e social.

Ao final da etapa de coleta de dados, a investigadora modificou o percurso da pesquisa, aplicando práticas leitoras com uma turma de 5^a, 6^a, 7^a, 8^a séries e também com os professores de Língua Portuguesa das mesmas séries, com o objetivo de vivenciar a leitura no âmbito da comunidade escolar e de ampliar suas visões de leitura. Para o desenvolvimento dessas práticas, foram elaborados distintos planos de aula, tendo como referências os

⁷⁷ MORIN, Edgar. A tecelagem do universo. In: RAMAL Andréa C. *Educação na cibercultura: Hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 135.

pressupostos teóricos estudados. Ao final dessas práticas foram feitas memórias das aulas, com vistas à efetivação do trabalho conclusivo da dissertação pela pesquisadora.

As práticas leitoras foram primeiramente apoiadas em textos literários. Para as turmas de 5ª e 6ª séries foi escolhido o conto “O sorriso fliperama”, de Duílio Gomes; para as turmas de 7ª e 8ª séries, o texto literário foi uma poesia, “Século XXI”, de Sérgio Capparelli. Para as professoras, a escolha do texto literário foi uma fábula, “O leão e o rato”, de Esopo; “Fábula virtual”, de Sérgio Capparelli. Juntamente com os textos literários, os sujeitos tiveram a oportunidade de vivenciar outras leituras de linguagens diferentes: a linguagem jornalística e a linguagem multimídia. Portanto, as práticas leitoras aconteceram em dois ambientes: na sala de aula e na sala de informática da escola.

As cinco práticas leitoras descritas a seguir, com seus objetivos e procedimentos, são proposições que podem auxiliar os professores de língua portuguesa e também de outras disciplinas a planejarem as suas aulas de leitura na 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries, bem como em outras séries do ensino fundamental e médio. Essas práticas demonstram como os diferentes gêneros textuais podem ser interligados numa mesma temática e ser desenvolvidos na sala de aula e também fora dela. Salienta-se que os planejamentos foram elaborados levando-se em conta a realidade das séries a serem trabalhadas, como a faixa etária e os interesses temáticos.

Por último, na prática com os professores, o planejamento foi elaborado com a intenção de contribuir para a mudança de postura dos docentes diante das novas possibilidades de se propor o ensino da leitura na sala de aula e em outros ambientes educacionais, como o laboratório de informática, a biblioteca etc., e, principalmente, a formação de um novo leitor.

A partir disso, pretendeu-se, por meio dessas práticas, levar os alunos e professores a repensarem o que é leitura, em quais contextos ela se efetiva e que a leitura se amplia para além do código escrito, ou seja, na decodificação de imagens contextualizadas basicamente num texto literário. Desse modo, as práticas leitoras conjugam o texto literário com outros tipos de textos, como o jornalístico, as imagens, sons e palavras, constituídos por textos verbais e não-verbais.

Após a descrição das etapas metodológicas, os textos estão devidamente identificados no item “referências”.

4.1 Aplicação da prática leitora - 5ª e 6ª séries

O objetivo geral foi contribuir com a formação de leitores de múltiplas linguagens e entender o impacto das novas tecnologias no processo de recepção de textos e na construção do conhecimento na vida privada e social.

Primeiro encontro

Objetivos específicos:

- Estimular os alunos de 5ª e 6ª séries a lerem o conto “O sorriso fliperama”, de Duílio Gomes, de forma a compreendê-lo e a se apropriarem de partes significativas de seu conteúdo.
- Verificar a compreensão da leitura através de questões de interpretação para a construção do significado do texto.

“O sorriso fliperama” trata-se de um conto que revela o envolvimento dos adolescentes com os jogos eletrônicos. Um menino soluciona seu problema de solidão na companhia dos jogos de computador. A máquina faz companhia ao menino, e ele finge que está feliz.

Os materiais e recursos utilizados foram um conto “O sorriso fliperama”, de Duílio Gomes, CD com imagens reproduzidas sobre tecnologias da comunicação e da informação, computador, dicionários, material para escrita (folhas e lápis e/ou caneta).

Etapas propostas

- Motivar os alunos através de imagens gravadas em CD que apresentam computadores, grupos de pessoas numa sala de computadores, jovens falando em celulares etc.
- Convidar os alunos para observarem as imagens projetadas na tela do computador.
- Perguntar aos alunos se conhecem tudo aquilo que aparece no computador. Questioná-los sobre a importância do computador nos dias atuais.
- Apresentar apenas o título do conto no quadro-verde.
- Levantar hipóteses sobre o conteúdo do texto relacionadas às experiências prévias a partir do título “O sorriso fliperama”.
- Distribuir aos alunos as folhas com o “conto”.

- Agrupar os alunos em duplas.
- Retomar as idéias explicitadas pelos alunos sobre hipóteses de leitura. Dizer que tudo aquilo que foi pensado sobre o que pode ser a leitura pode não acontecer. Às vezes, o autor apresenta pistas falsas; outras vezes, estas não são comprovadas durante a leitura.
- Ler individualmente o texto.
- Identificar palavras desconhecidas e sublinhá-las.
- Ler oralmente o texto pela professora.
- Levantar dúvidas acerca do vocabulário empregado oriundo da língua inglesa.
- Buscar o significado das palavras no dicionário.
- Analisar o contexto apresentado pelo conto.
- Questionar sobre a temática abordado no conto.

Logo após foi distribuído aos alunos um conjunto de questões sobre o texto lido para serem respondidas extraclasse:

- *Cenário*: Onde ocorre a história? Em que época ocorre esta história?
- *Personagens*: De que trata a história? Quais são os personagens da história?
- *Problema*: Qual ou quais problemas principais são apresentados na narrativa? Em sua opinião esse(s) problema(s) ocorre nos dias atuais?
- *Ação*: Quais foram os fatos importantes dentro da narrativa?
- *Resolução*: Como é que os personagens deste conto resolveram seus problemas?
- *Tema*: O que é que esta narrativa tentou comunicar aos leitores? Que lições podem ser extraídas deste conto?
- *Final da narrativa*: Que outro final você daria ao conto?

Por último, foi solicitado aos alunos que respondessem as questões e entregassem as respostas na próxima aula.

Memória da primeira aplicação da prática leitora – 5ª série

Primeiramente, os alunos foram conduzidos à sala de informática para observarem no

computador imagens sobre tecnologias de comunicação e informação. Na seqüência das imagens, os alunos foram estimulados a discutir e a explicar o que estavam observando. No início das apresentações, eles se mostraram um pouco tímidos, depois começaram a soltar-se e a falar sobre as imagens. Algumas foram mais apreciadas, como a caricatura de um homem mexendo no computador e ele pagando contas, recebendo mensagens, interagindo com a máquina.



Figura 3: O homem e o computador

Em segundo lugar, os alunos foram para a sala de aula e houve, assim, um pequeno tumulto até se acomodarem em suas classes. Depois, a professora e pesquisadora, mais uma vez, perguntou-lhes qual era a imagem de que eles mais tinham gostado. Suas preferências foram na seguinte ordem: a imagem dos médicos realizando uma cirurgia através de monitores de computador; um homem com uma cabeça de computador, e assim por diante.

Também foi feito um questionamento sobre as tecnologias à disposição do homem nos dias de hoje e quais os comentários da família e dos amigos, Cada aluno tinha alguma coisa para contar como era a vida de seus pais um tempo atrás: que há 10, por exemplo, não havia tanto oferta de equipamentos de som, rádio, televisão e computador. Revelaram que seus pais não sabem manusear um computador. Também disseram que seus pais falam sobre as primeiras copas do mundo de futebol, que os vizinhos se agrupavam em uma casa que tinha um aparelho de televisão para assistirem os jogos, pois era raro alguém ter televisão e era preto e branco.



Figura 4: Sala de cirurgia



Figura 5: O homem e a cabeça de computador

Em terceiro lugar, foram distribuídas as folhas com o conto “*O sorriso fliperama*”. Antes de os alunos fazerem a leitura, a professora falou sobre a biografia do autor do conto “Duílio Gomes”. Logo após, realizou-se um questionamento sobre o título do conto. Os alunos mostraram-se muito atentos e curiosos todo o tempo. Também participaram e colaboraram de forma muito positiva. A intervenção da professora sobre a leitura da biografia e o questionamento a respeito do título do conto foram essenciais para despertar nos alunos a motivação para a leitura do texto.

Em quarto lugar, os alunos leram o conto em silêncio, sublinharam e destacaram as palavras desconhecidas. Com a ajuda professora e também do dicionário, eles procuraram as palavras desconhecidas e também algumas dúvidas foram solucionadas através de perguntas. Embora o texto não apresentasse muitas palavras, expressões que eles não conhecessem, apenas algumas em língua inglesa.

Por último, os alunos receberam um conjunto de questões sobre o texto para serem respondidas na próxima aula.

Memória da primeira aplicação da prática leitora - 6ª série

Em primeiro lugar, foi feito um convite aos alunos para irem à sala de informática para observar as imagens sobre tecnologias de comunicação e informação. Tendo em vista que essa turma é muito colaborativa com as atividades, todos estavam muito curiosos e atentos à passagem das imagens. Questionados sobre qual a imagem mais lhes chamara a atenção, responderam que era a imagem do menino na escola. Eles apreciam muito quando um professor leva-os para uma aula na sala de informática, porém a maioria dos docentes

desconhece isso e não procura conhecer os horizontes de expectativas dos alunos.

Os adolescentes estão esperando novas atitudes, novos conteúdos, que venham ao encontro de sua realidade. Todo o dia se escuta a mesma frase: “Professora, queremos algo diferente”. Isso não quer dizer que eles desejam algo fora do contexto escolar, mas, sim, novas abordagens, com materiais e ferramentas até aqui desconhecidas. É uma falta de interesse, de coragem para passar das antigas pedagogias, como o “giz e o quadro-verde”, para as múltiplas linguagens.

Esta atividade na sala de informática contou com a apresentação de 33 imagens, que em sua maioria apresentavam vários tipos de equipamentos eletrônicos. Algumas continham cenas significativas de pessoas interagindo com os meios de informação e informação. Depois dessa atividade, os alunos foram para a sala de aula para a seqüência da prática leitora. No primeiro momento, a professora pediu a colaboração deles e que prestassem atenção no título “O sorriso fliperama” escrito no quadro-verde; após, os alunos expuseram as suas considerações sobre o título.

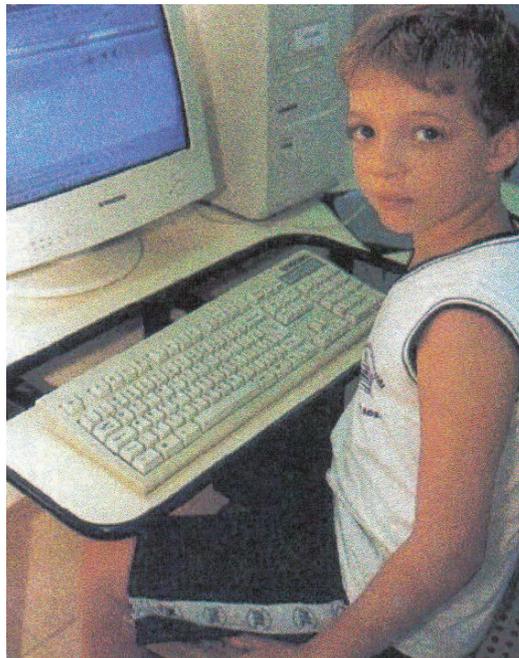


Figura 6: O menino na frente do computador

A professora leu a biografia, bem como as principais obras do autor Duílio Gomes. Foram distribuídas as folhas com o conto “O sorriso fliperama”, tendo como estratégia inicial a leitura silenciosa. Logo após, solicitou aos alunos que sublinhassem todas as palavras

desconhecidas; depois dessa atividade, foi feita a leitura oral pela professora. Os alunos permaneceram muito atenciosos durante a leitura. É interessante recordar que, no momento em que foi concluída a leitura oral, alguns estabeleceram relações pessoais – através de comentários - com o menino da narrativa, que tinha pais separados e era viciado no *vídeo game*. Por último, foram distribuídos os dicionários para que os alunos procurassem o significado das palavras desconhecidas.

Depois dessa etapa, a professora fez um levantamento das dúvidas e analisou, juntamente com os alunos, o contexto apresentado pelo conto. Estimulados a participar e a dizerem as suas impressões sobre o que tratava a narrativa, vários alunos relataram outras experiências similares.

A fase final da prática leitura realizou-se com a distribuição das questões aos discentes. Para a realização dessa atividade, a professora leu para o grupo as perguntas e, por último, fez um pequeno questionamento sobre a aula desenvolvida. As considerações dos alunos foram positivas e a ida à sala de informática despertou neles curiosidade, constituindo-se num estímulo que os deixou à vontade para continuarem as atividades.

Sabe-se que muitas vezes os textos de leitura na escola não são contextualizados, ou seja, levados a sério, sendo incompatíveis com aquilo que realmente interessa ao aluno. Isso acarreta sérias conseqüências ao desenvolvimento socioafetivo e cultural do educando. De nada adiantam as tarefas realizadas na escola se não têm significado, se não têm uma conexão com aquilo que os adolescentes vivem no seu dia-a-dia.

A solução para tudo isso é a mudança de perfil dos educadores, que devem procurar se envolver com o seu fazer pedagógico e buscar alternativas, pois possuem autonomia para planejar as suas aulas.

De nada adianta culpar a supervisão escolar, a equipe pedagógica, direção da escola; o que realmente interessa é a mudança de atitude, com a valorização das aulas tanto para o profissional de educação quanto para o educando. Com renovadas práticas educacionais conseguir-se-á formar um indivíduo que pensa, conhece, investiga, critica, interage e transforma-se num sujeito ativo na sociedade.

Segundo encontro

Aplicação das práticas leitoras - 5ª e 6ª séries

Objetivos Específicos

- Revisar as respostas desenvolvidas extraclasse sobre o texto selecionado.
- Propor Estimular os alunos a lerem reportagens selecionadas da revista *Veja* “Da oralidade à informática: criar linguagens, um privilégio humano” de forma que compreendam seu conteúdo e se apropriem de partes significativas das mesmas.
- Elaborar um painel com as principais idéias da reportagem.
- Navegar num CD-ROM.

Os materiais e recursos foram reportagens da revista *Veja* “Da oralidade à informática: criar linguagens”, um privilégio humano, computador, CD-ROM *Procurando Nemo*, papel pardo e pincel atômico.

Etapas propostas

- Solicitar aos alunos que, em grupos, leiam as reportagens selecionadas, examinando as características da tecnologia empregada em cada caso, o tipo de uso e o impacto social provocado por ela.
- Chamar a atenção da turma para a importância estratégica da informação e de sua disponibilidade para o enriquecimento da aprendizagem de uma comunidade de aprendizes; também, para a escolha e seleção de tudo aquilo que as novas tecnologias oferecem aos usuários, por exemplo, a internet.

Da oralidade à informática:

- Grupo A: A fala
 - Grupo B: A escrita
 - Grupo C: A imagem
 - Grupo D: Cultura em *bites*
 - Grupo E: O digital é novo?
 - Grupo F: Da oralidade à escrita
 - Grupo G: Da escrita à informática
- Sugerir à turma que analise as peculiaridades de cada linguagem, como impacto social, alcance e limitações.

- Solicitar ao grupo que exponha os principais tópicos da reportagem no papel pardo.
- Solicitar aos alunos que se organizem em círculo para a apresentação das principais idéias defendidas nas reportagens lidas pelos grupos.
- Promover um debate sobre o papel da internet no momento atual, salientando que não se trata apenas de uma evolução da informática, mas de uma revolução nas comunicações.
- Por último, a turma fará uma navegação no CD-ROM *Procurando Nemo* desenvolvendo alguns jogos com a finalidade de fazer um fechamento das aulas sobre textos verbais e não-verbais.

Memória da segunda aplicação da prática leitora – 5ª série

No segundo encontro com a turma da 5ª série, primeiramente foram dadas as boas-vindas aos alunos e a professora começou a aula perguntando-lhes se lembravam o conteúdo da aula anterior. Todos responderam afirmativamente, mencionando a história do menino e seu *videogame*, a separação dos pais. A maioria deles, nesse momento, demonstrou compreensão da aula anterior. A condutora dos debates fez referência às imagens, perguntando se eles se recordavam de tudo o que fora visto. Os discentes manifestaram-se citando: salas de trabalho com pessoas trabalhando em computadores, vários celulares, televisores etc. Depois desses comentários, foi solicitada uma atenção especial para a correção das atividades extraclasse. A verificação e revisão das respostas foram bem sucedidas no sentido de se perceber se eles tinham retido as informações e interpretado com êxito as perguntas sobre a narrativa estudada na aula anterior. A maior parte da turma realizou a atividade.

Dando continuidade à prática leitora, a professora solicitou aos alunos que formassem sete grupos. Para cada um foi entregue um fragmento do texto sobre linguagens: “a fala”, “a escrita”, “a imagem”, “cultura em *bites*”, “o digital é novo”, “da oralidade à escrita” e “da escrita à informática”. Todos demonstraram curiosidade em conhecer o conteúdo das reportagens.

A professora orientou cada componente dos grupos que realizasse aquela atividade com disposição e vontade, a fim de chegar à etapa final com resultados satisfatórios. As instruções foram no sentido de que analisassem as peculiaridades de cada linguagem e o que cada uma apresentava de mais importante. Depois de as reportagens serem lidas e analisadas, um responsável por essa tarefa de cada grupo deveria escrever os principais tópicos no papel pardo. Foi estipulado um tempo de aproximadamente um período e meio para a leitura dos fragmentos.

Percebia-se que os alunos estavam interessados e preocupados em desenvolver com eficiência o trabalho. Foram oferecidos outros ambientes na escola para que os alunos realizassem as leituras e as produções dos painéis com eficiência.

Quando os alunos terminaram a atividade, solicitou-se que se sentassem na forma de um semicírculo, momento em que houve uma breve turbulência, mas logo eles se acomodaram em seus lugares. A partir desse momento, cada grupo preparou-se para a sua apresentação; os componentes dos grupos conversavam baixinho sobre o que cada um iria falar sobre o assunto estudado. A professora solicitou a atenção de todos e chamou o primeiro grupo para se apresentar, depois o outro, e assim sucessivamente.. Constatou-se que atividade deixou os alunos empolgados, participativos, e permitiu que eles pensassem e refletissem sobre a escrita. Os alunos tiveram a oportunidade de conhecer as origens e o desenvolvimento das linguagens comunicativas do ser humano.

O trabalho da apresentação das reportagens teve a duração de dois períodos. Logo após, os alunos foram encaminhados para a sala de informática para navegação no CD-ROM *Procurando Nemo* e desenvolveram alguns jogos. Infelizmente, esta atividade não aconteceu como estava prevista, porque aconteceram problemas técnicos com os computadores. O acordo feito anteriormente com a responsável pela sala de informática era expor o conteúdo do CD, em rede, em todos os computadores, para que a turma pudesse se distribuir em dois ou três para cada computador, mas isso não foi possível, porque a professora não conseguiu fazer o procedimento. Esse problema causou um transtorno, porém mesmo assim os alunos assistiram ao CD-ROM *Procurando Nemo* num computador apenas e tiveram a oportunidade de conhecer este material de leitura.

A prática leitora foi encerrada com sucesso. Os alunos pediram à professora, que houvesse novamente esse tipo de aula “diferente”. Os alunos não estão acostumados com propostas diversificadas que têm significado, que apresentem algo estimulante e que sejam coerentes com a realidade em que estão inseridos.

É necessário expor aos leitores os objetivos das tarefas a serem executadas, todavia, para que aconteça isso, o mediador tem de se preparar e conhecer os caminhos a serem percorridos durante o processo de recepção leitora. Quando o leitor é instigado pelo que ele lê, produz sentido, dialoga com o texto, com os seus intertextos, ativando a sua biblioteca interna. Portanto, o mediador de leitura, interagindo com o leitor, efetivará uma práxis inovadora, capaz de formar um leitor crítico e autônomo.

Memória da segunda aplicação da prática leitora – 6ª série

No segundo encontro, a professora saudou os alunos com boas-vindas e lembrou a última aula. Solicitou-lhes que lembrassem as imagens vistas no computador e aquelas que mais haviam lhes chamando a atenção. Depois comentou com os ouvintes sobre a narrativa trabalhada e o seu contexto. A partir desse momento a turma mostrou-se agitada, com os alunos conversando entre eles, mas isso era esperado, pois eles falavam entre si sobre a história do menino e sua vida, sua forma de resolver os seus problemas pessoais e o envolvimento dele com o *videogame*. Foi-lhes solicitado que falassem de uma forma organizada e que quem quisesse falar para a turma, que levantasse a mão. Fez-se, após, a revisão da atividade extraclasse e deu-lhes oportunidade para que lessem as suas respostas. A maior parte da turma realizara as atividades e aqueles que se mostraram inseguros em suas observações, foram auxiliados com as devidas correções.

Em segundo lugar, a mediadora da prática leitora solicitou aos alunos que formassem sete grupos. Cada grupo recebeu um fragmento do texto sobre linguagens: “a fala”, “a escrita”, “a imagem”, “cultura em *bites*”, “o digital é novo”, “da oralidade à escrita” e “da escrita à informática”. Todos se mostraram atentos e curiosos a respeito daquilo que iriam ler a respeito da temática desenvolvida.

Tendo em vista que no dia da aplicação dessa prática leitora a turma tinha um período apenas, ficou estabelecido que os grupos deveriam se reunir extraclasse para estudar e elaborar um painel contendo os principais tópicos tratados nas reportagens. Os grupos foram orientados sobre como fazer a atividade e também ficou combinado que na aula seguinte cada um apresentaria seus resultados.

No dia seguinte, os alunos concluíram as atividades. Num primeiro momento foi-lhes solicitado que se sentassem num semicírculo. A turma estava um pouco agitada, tendo em vista a sua preocupação em apresentar bem os seus trabalhos; cada grupo tinha consigo o seu painel com os tópicos das linguagens tratadas na reportagem. Uns apresentaram sua atividade em papel pardo; outro, em cartolina e um grupo apresentou oralmente o conteúdo. Todos os grupos se apresentaram à turma; alguns se mostraram mais inibidos outros, mais descontraídos, falando espontaneamente sobre o seu assunto. Observou-se que aqueles que tinham estudado estavam bem preparados, não se mostrando inseguros durante as apresentações.

Por último, os alunos foram para a sala de informática para conhecer o CD-ROM *Procurando Nemo*. Os leitores navegaram nos *links* disponíveis no CD, explorando significativamente o conteúdo do suporte multimídia.

O resultado final das atividades foi positivo, pois os alunos tiveram a oportunidade de conhecer as origens das múltiplas linguagens e a importância da cibercultura no mundo moderno. A interatividade aconteceu de forma descontraída entre o mediador da leitura e os leitores. As modalidades de leitura utilizadas desde o início, como a motivação inicial com a exposição das imagens no computador, relativas às novas tecnologias favoreceram satisfatoriamente a compreensão e participação ativa dos alunos durante o percurso das atividades.

Concluíram-se as atividades na turma e observou-se a promoção de um diálogo, de uma comunicação efetiva entre o leitor e os diferentes suportes textuais com os quais os alunos tiveram contato, entre o leitor e o mediador da leitura, entre o leitor e o autor da narrativa “O sorriso fliperama”. Também se notou uma interatividade com os recursos de hipertextualidade, através de informações com texto literário e outras modalidades de leitura, como as imagens projetadas no computador acerca das novas tecnologias, o jornalístico, o multimídia através do CD-ROM, estimulando os participantes da prática a se envolverem positivamente e, assim, colaborando para tornarem mais ativos como participantes da comunidade de aprendizes.

4.2 Aplicação das práticas leitoras – 7ª e 8ª séries

Primeiro encontro

O objetivo geral foi contribuir com a formação de leitores de múltiplas linguagens e entender o impacto das novas tecnologias no processo de recepção de textos, na construção do conhecimento e na vida privada e social.

Objetivos específicos

- Estimular os alunos de 7ª e 8ª séries a lerem uma poesia de forma a compreendê-la e se apropriarem de partes significativas de seu conteúdo.
- Incentivar os alunos à construção de suas próprias poesias, inspirando-se nas poesias de Sérgio Capparelli.

A poesia “Século XXI” é um dos 33 ciberpoemas que se encontram na obra *33 ciberpoemas e uma fábula virtual*. Os poemas estão sintonizados com a era dos computadores e da internet.

Os materiais e recursos utilizados foram: a poesia “Século XXI” de Sérgio Capparelli, o livro *33 ciberpoemas e uma fábula virtual*, computador, dicionário de língua portuguesa de Aurélio Buarque de Holanda, mapa-múndi, material para escrita (folhas, caneta e/ou lápis), CD, cartões coloridos com algumas poesias do livro *33 ciberpoemas e uma fábula virtual*.

Etapas propostas

- Motivar os alunos através de imagens gravadas em CD que apresentam computadores, *lan houses*, grupos de pessoas numa sala de computadores, jovens falando em celulares etc.
- Convidar os alunos a observarem as imagens projetadas na tela do computador.
- Questionar os alunos sobre as imagens mostradas no computador, se tudo aquilo que estão observando já conhecem, qual a importância desses meios de comunicação nos dias atuais.
- Apresentar a biografia do autor Sérgio Capparelli.
- Distribuir os cartões coloridos com os poemas de Sérgio Capparelli.
- Solicitar aos alunos para que leiam em voz alta os poemas.
- Distribuir as folhas com a poesia “Século XXI”.
- Solicitar aos alunos a leitura silenciosa da poesia “Século XXI”.
- Pedir aos alunos que listassem as palavras desconhecidas da poesia e pesquisá-las no dicionário de língua portuguesa.
- Leitura oral da poesia pela professora.
- Levantar dúvidas e esclarecimentos sobre as palavras desconhecidas e expressões na poesia.
- Questionar sobre o que trata a poesia “Século XXI”.
- Propor aos alunos uma atividade extraclasse de construção de suas próprias poesias utilizando outras expressões da linguagem da informática e a técnica da poesia concreta ou poesia visual, tendo como exemplo as poesias de Sérgio Capparelli e também do *site* www.ciberpoesia.com.br.

Memória da primeira aplicação da prática leitora - 7ª série

Dando início à prática leitora, a professora solicitou aos alunos que se dirigissem à sala de informática para observarem as imagens sobre tecnologias de comunicação e informação. O grupo mostrou-se atento às imagens e, ao mesmo tempo, comentava sobre tudo o que estava vendo. Logo após, os alunos foram encaminhados para a sua sala de aula e questionados sobre o que tinham visto e as imagens que mais lhes haviam chamado a sua atenção.

Num segundo momento, a professora distribuiu aos leitores as folhas contendo a poesia “Século XXI”, de Sérgio Capparelli. Dando continuidade, foi comentado sobre o autor da poesia. Os alunos mostraram-se receptivos e aceitaram a proposta da atividade leitora de maneira descontraída e participativa. Embora tenham ocorrido dificuldades com o vocabulário, os alunos resolveram as suas dúvidas na verificação do significado das palavras; eles permaneceram interessados e atentos em todos os momentos das atividades.

Os alunos comentavam entre si sobre as suas dúvidas, esclarecendo-as com a professora. Na parte da poesia que mostrava os nomes das cidades, alunos sabiam onde se localizavam e diziam em voz alta; outros dirigiam-se aonde estava o mapa-múndi e a professora mostrava-lhes onde ficava tal cidade ou país. A turma aceitou a proposta da atividade leitora de maneira descontraída e participativa.

No momento em que se questionou sobre o assunto abordado na poesia “Século XXI”, houve muitas intervenções dos alunos, algumas significativas:

- o texto fala muito sobre a realidade, mas de uma maneira diferente, a tecnologia já conquistou a todos, desde as crianças até idosos.
- as famílias já não são como antigamente, que conversavam mais, hoje as pessoas ficam muito tempo na frente da televisão, do computador.
- ficar teclando com alguém, ou navegando na internet é muito legal.
- as notícias que nos chegam em questão de segundos, podemos fazer compras através da internet, conversar e até namorar, e nem vimos o tempo passar.

Os alunos apreenderam a temática da poesia, que era a aproximação dos povos pela rede da internet e o envolvimento exagerado das pessoas com a cibercultura. Observou-se a sua participação, visto que se envolveram afetivamente pelo contexto tratado na poesia, que lhes mostrava muito da realidade por eles vivida atualmente.

Durante as apresentações das outras poesias de Sérgio Capparelli, os alunos apreciaram a maneira como as poesias eram dispostas, em forma de desenhos, escritas, com humor. São poesias naturalmente ligadas a afazeres quotidianos. O autor explora em suas poesias o humor, o ludismo, as vivências dos adolescentes.

O assunto novo atraiu a atenção dos alunos, que consideram essa “aula diferente” e muitos se manifestaram perguntando quando teriam a continuidade desse tipo de trabalho. Isso mostra a necessidade da mudança de postura dos professores com relação a sua didática na sala de aula, a materiais e recursos disponíveis na escola. Os alunos, portanto, mostram-se preparados para se envolver com diferentes tipos de texto, pois não suportam mais aulas do tipo “feijão com arroz”, ou giz e quadro-verde, eles sentem a necessidade de se envolver com textos verbais e não-verbais, que os tornam leitores mais competentes.

Memória da primeira aplicação da prática leitora - 8ª série

Em primeiro lugar, a professora solicitou aos alunos para irem à sala de informática para observar as imagens sobre tecnologias de comunicação e informação. Eles se mostraram atentos às imagens e, ao mesmo tempo, comentavam tudo o que viam. Logo após, foram encaminhados para a sua sala de aula e questionados sobre o que tinham visto e quais imagens haviam lhes chamado mais a atenção.

O resultado das atividades desenvolvidas foi positivo, embora deva ser mencionada a dificuldade de os alunos entenderem algumas palavras na poesia “Século XXI”. Pelo que se percebeu, eles conseguiram entender a mensagem do texto e houve muita interação entre autor – texto – leitor.

Os alunos interpretaram o texto corretamente e, mais ainda, compreenderam o significado dos versos da poesia.

Depois da leitura silenciosa e do levantamento das dúvidas de vocabulário pela professora, foi solicitado aos alunos que expusessem as suas idéias a respeito da poesia.

Suas abordagens foram significativas, das quais apresentam-se algumas:

- o texto mostra que o mundo está prestes a acabar por causa da evolução da tecnologia.
- com o uso exagerado do computador os adolescentes esquecem até de se alimentar.
- o uso das tecnologias é algo muito bom, mas às vezes atrapalha a vida das pessoas.
- sem computador a vida está difícil.
- o computador está tomando cada vez mais espaço na vida da sociedade.
- as pessoas estão obcecadas com tudo que pode ser encontrado, salas de bate-papo, sites pornô. Coisas que jamais foi imaginado existir anos atrás. O autor mostra em um verso que é para esperarmos o mundo vai acabar.
- as pessoas fazem várias coisas pelo computador sem sair de casa: amigos, compras e trabalho.
- que as pessoas estão deixando de viver suas vidas com a família e os amigos reais em troca preferem viver o mundo virtual.

Observou-se uma interação positiva dos leitores com a poesia “século XXI”, de Sérgio Capparelli. A visão de mundo transparece nessa obra com exemplos aos homens, às sociedades, às coisas materiais e imateriais, mas também a uma gama de atitudes, posturas e sentimentos, e, somado a tudo, os valores que se atribuem a isso. Os alunos compreenderam todas essas relações porque o texto está totalmente ligado a sua realidade. Embora a temática da poesia transmita aos seus leitores uma visão pessimista da vida com o envolvimento das tecnologias no cotidiano dos seres humanos, fica a mensagem realista sobre a necessidade do envolvimento do homem com essas ferramentas para a sua sobrevivência. Portanto, todas essas manifestações mostraram que eles entenderam a mensagem da poesia, como foi visto pelas observações positivas e negativas a respeito das novas tecnologias da vida moderna.

Segundo encontro

Objetivos específicos:

- Estimular os alunos de 7ª e 8ª séries a lerem as reportagens da revista *Veja* “Da oralidade à informática: Criar linguagens, um privilégio humano” – de forma a compreendê-las e se apropriarem de partes significativas de seu conteúdo.
- Elaborar um painel com os principais dos tópicos das reportagens.
- Realizar um seminário para discutir os aspectos significativos das reportagens.

Materiais e recursos

- Reportagens da revista *Veja*. “Da oralidade à informática: criar linguagens, um privilégio humano”
- Computador.
- Site: www.ciberpoesia.com.br
- Papel pardo e pincéis atômicos

Etapas propostas:

- Solicitar aos alunos as produções das poesias e convidá-los a lerem para a turma.
- Propor aos alunos que leiam as reportagens. Divididos em grupos, deverão examinar as características da tecnologia empregada em cada caso, o tipo de uso e o impacto social provocado por ela.

- Chamar a atenção da turma para a importância estratégica da informação e de sua disponibilidade para o progresso cultural de uma comunidade; também para a escolha e seleção de tudo aquilo que as novas tecnologias oferecem aos usuários, como, por exemplo, a internet.
- Sugerir à turma que analise as peculiaridades de cada tecnologia, como impacto social, alcance e limitações. Não se trata apenas de uma evolução da informática, mas de uma revolução nas comunicações.

Da oralidade à informática

- Grupo A: A fala
 - Grupo B: A escrita
 - Grupo C: A imagem
 - Grupo D: Cultura em *bites*
 - Grupo E: O digital é novo?
 - Grupo F: Da oralidade à escrita
 - Grupo G: Da escrita à informática
- Expor as principais idéias das reportagens da *Veja* num painel para ser apresentado aos colegas.
 - Promover um seminário para a apresentação dos grupos, discutindo e avaliando as idéias defendidas nas reportagens.
 - Pedir à turma que faça um grande círculo para a apresentação das principais idéias defendidas nas reportagens lidas pelos grupos.
 - Por último, a turma fará uma navegação pelo *site www.ciberpoesia.com.br*, de Sérgio Capparelli, com a finalidade de fazer um fechamento das aulas.

Memória da segunda aplicação da prática leitora - 7ª série

No segundo encontro, primeiramente a professora solicitou aos alunos que eles fizessem a atividade extraclasse de elaborar uma poesia utilizando vocabulário da poesia de Sérgio Capparelli, “Século XXI”, o que a maioria fez. Assim, no primeiro período, cada um declamou a sua poesia para a turma, e todos se mostraram muito atentos às produções dos colegas. Eles gostaram tanto da atividade que um grupo fez questão de digitar todas as poesias para serem expostas nos corredores da escola. O painel ficou exposto por um longo período.

Em segundo lugar a turma foi dividida em grupos, cada um recebendo um assunto

sobre as múltiplas linguagens. Ficou estipulado que os alunos fariam a atividade num período ou num período e meio.

No terceiro período eles se colocaram em círculo e cada componente do grupo apresentou as suas idéias e conclusões sobre a reportagem lida, com as principais idéias expostas no papel pardo.

Logo após a apresentação de cada grupo, houve um pequeno debate sobre os assuntos e também alguns esclarecimentos pela professora.

Observou-se que os assuntos tratados nas reportagens foram muito significativos para os alunos, e os principais tópicos registrados nos painéis foram:

quando que surgiu a imprensa “entre os anos de 1444 e 1446, no século XV”. Por Gutenberg.

a descoberta do fonógrafo em 1878, para gravar os sons.

a invenção da fotografia deu início à era da imagem

o significado da palavra cibercultura (conjunto de técnicas, práticas, atitudes, e modos de pensamento que se desenvolvem através da rede mundial de computadores)

o ser humano é um ser de linguagens (...)

Faz-se necessário que cada escola insira a informática no seu projeto pedagógico e que esse projeto incorpore uma nova visão de educação.

No momento de os alunos apresentarem o texto que falava sobre a educação e a informática, houve muitos comentários negativos sobre a escola, como o de que eles não têm muito contato com os recursos disponibilizados porque não há professores preparados para proporcionar uma educação inovadora, que inclua em seus planejamentos o uso de múltiplas linguagens. Os comentários da professora e dos alunos durante e depois das apresentações serviram para enriquecer todas as atividades desenvolvidas com os alunos.

Por último, os alunos foram à sala dos professores para navegar e desenvolver alguns jogos no *site* “www.ciberpoesia.com.br”, de Sérgio Capparelli. Tendo em vista que a sala de informática não tem conexão com a internet, a professora levou os alunos até a sala dos professores, onde um dos computadores tem acesso à web, sendo possível, assim, desenvolver a atividade. Ao acessar a primeira página do *site*, o navegador depara-se com duas possibilidades de experiências diferentes: uma com poemas visuais, outra com ciberpoemas. Quando foi acessado este *link*, os alunos observaram algumas poesias semelhantes àquelas trabalhadas em sala de aula. Continuando o passeio virtual, quando se clica no *mouse* para o Zoom na Poesia, aparecem outros *links* para outros *sites* com poesias virtuais. Também há a

possibilidade de o leitor dar a sua opinião através de *e-mails*. Concluindo o passeio virtual pelo *site* www.ciberpoesia.com.br, reforçou-se a importância de continuação da experiência hipertextual em suas casas, visto que era impossível a interatividade de cada um com o computador, pois somente a professora manuseara o equipamento. Mesmo assim, a experiência foi válida e eles tiveram a oportunidade de perceber as conexões realizadas entre textos verbais e não-verbais.

Memória da segunda aplicação da prática leitora - 8ª série

A prática leitora oferecida aos alunos teve por objetivo principal a formação de um novo leitor, capaz de compreender o mundo que o cerca, um sujeito que conheça e entenda as múltiplas linguagens do mundo moderno.

Num primeiro momento, a professora solicitou as poesias, mas, infelizmente, nesta turma, a metade não cumpria com a proposta da atividade. Sobre o não cumprimento do trabalho, pensa-se que esses alunos não têm acompanhado a motivação para os trabalhos como os alunos de outras séries. Mesmo assim, as poesias produzidas foram apresentadas e todos prestaram muita atenção nas apresentações.

Num segundo momento os alunos, em grupo, receberam as reportagens para serem lidas, o que deveria ser feito no tempo de um período. Orientou-se os alunos para a realização dos trabalhos. No terceiro período, em grande círculo, cada componente do grupo participou da apresentação das idéias. A maioria dos alunos foi bem-sucedida nas explicações, com exceção de alguns alunos, que demonstraram certa relutância para ler e participar da apresentação oral. Logo após a apresentação de cada grupo, houve comentários dos colegas e também esclarecimentos das dúvidas pela professora.

Por último, os alunos foram convidados para irem à sala dos professores para conhecer o *site* www.ciberpoesia.com.br de Sérgio Capparelli. O mesmo fato aconteceu, ou seja, novamente foram levados à sala dos professores porque a sala de informática não tem acesso à internet. Na sala dos professores foi possível mostrar o *site* na internet. Todavia, foram orientados e incentivados a continuarem a navegação em seus próprios computadores em suas casas.

As práticas leitoras foram bem recebidas pelos alunos, que consideraram as aulas interessantes e bem produtivas. Os alunos tiveram uma boa oportunidade para aprender sobre as múltiplas linguagens. Ao concluir essa etapa das práticas leitoras com alunos de 7ª e 8ª

séries, ressalta-se mais uma vez a necessidade de compartilhar com adolescentes novas experiências de leitura.

Quando se oportuniza a interação do leitor com a internet, utiliza o hipertexto, o qual lhe permite pular de um nó (*link*) para outro, sem respeitar hierarquias de divisões como parágrafos, capítulos e outras visões convencionais do texto; o que se apresenta são janelas que se abrem uma atrás da outra ou simultaneamente. Trata-se de uma interação mais aberta do que aquela que se estabelece com o texto impresso, cuja recepção é mais controlada. Dessa forma, oportunizando aos educandos novas formas de ensino de leitura, diferentes tipos de linguagens de textos verbais e não-verbais, amplia-se o processo de ensino-aprendizagem da leitura, evidenciando uma prática dinâmica com textos diferentemente codificados e veiculados.

4.3 A prática leitora com as professoras de Língua Portuguesa

Objetivo geral

Contribuir com a formação de leitores de múltiplas linguagens e entender o impacto das novas tecnologias no processo de recepção de textos, na construção do conhecimento e na vida privada e social.

Primeiro encontro

Objetivos específicos

- Estimular os professores de Língua Portuguesa a lerem as fábulas, de forma a compreendê-las e se apropriarem de partes significativas de seu conteúdo.
- Realizar um paralelo entre as fábulas “O leão e o rato”, de Esopo, e “Uma fábula virtual”, de Sérgio Capparelli.

Ferramentas e recursos

- Fábulas: “Uma fábula virtual”, , de Sérgio Capparelli, e “O leão e o rato”, de Esopo.
- CD.
- Computador.

- Material para escrita (folhas e lápis e/ou caneta)

Etapas propostas

- Motivar os professores através de imagens gravadas em CD que apresentam computadores, *lan houses*, grupos de pessoas numa sala de computadores, jovens falando em celulares etc.
- Questionar os professores sobre a importância desses meios de comunicação atualmente.
- Distribuir as fábulas “O leão e o rato”, de Esopo, e “Uma fábula virtual”, de Sérgio Capparelli.
- Ler os textos em silêncio; se não entenderem alguma palavra ou frase, sublinhá-las para esclarecer seu significado posteriormente.
- Depois da leitura silenciosa, perguntar se alguém do grupo quer fazer a leitura oral das fábulas.
- Questionar sobre o que trata as fábulas; quais as partes que mais elas chamaram a atenção; as frases mais significativas.
- Solicitar aos professores que tracem um paralelo entre as duas fábulas.
- Questionar os sujeitos, sobre a intencionalidade dos autores das fábulas.

Memória do 1º encontro da aplicação da prática leitora com as professoras

No primeiro encontro com as professoras de Língua Portuguesa somente quatro se fizeram presentes, deduzindo-se que não houve interesse das demais pela prática leitora.

As professoras foram convidadas para irem à sala de informática para iniciar os trabalhos, com a apresentação do CD com imagens de computadores e outros meios de comunicação. Elas observaram tudo com atenção e os comentários foram: “Hoje em dia em qualquer lugar que vamos está lá a tecnologia; - Dar uma aula com um computador, um vídeo é estimulante para os alunos; etc.”.

Ao retornarem à sala de aula, foram distribuídas as folhas com a fábula “O leão e o Rato”, de Esopo. As professoras leram os textos com atenção e foi-lhes solicitado que conversassem sobre o que fora lido. As professoras comentaram que já conheciam a fábula, uma delas relatou que a tinha visto no curso do magistério. Elas conversaram entre si e

concluíram que a moral dessa história é que os pequenos amigos podem se revelar grandes aliados.

Logo em seguida foi distribuída a outra fábula: “Uma fábula virtual”, de Sérgio Capparelli. Novamente, foi-lhes solicitado que lessem e conversassem sobre a temática do texto. Depois de alguns minutos, a pesquisadora perguntou às professoras se haviam entendido a história. Elas disseram que o autor fazia um paralelo com a primeira fábula lida, “O Leão e o rato”, de Esopo, mas com uma linguagem nova, com o vocabulário extraído da informática. Em princípio, mostraram-se meio assustadas com a diferença de linguagens abordadas em cada texto, mas, depois, descontraíram-se e foram receptivas a realizar as leituras.

Foram feitos vários comentários com a professora pesquisadora sobre os textos estudados, percebendo-se que das pequenas ações dos homens se podem fazer grandes feitos. As professoras apresentaram, então, as suas conclusões:

Quando um homem navega na internet através de mouse, ele tem condições de conhecer o mundo, de desvendar mistérios, de renovar os seus conhecimentos. Sergio Capparelli quis nos mostrar que o homem na frente do computador, é como o ratinho da fábula de Esopo, ele era pequeno, inofensivo, mas foi ele quem salvou o leão das amarras dos caçadores. Por outro lado o computador seria o leão, grande, feroz, impotente, o grande sabichão das coisas e do mundo. Porém sem o homem o computador não funciona, é apenas um objeto sem serventia nenhuma.

Na conclusão das professoras, o homem precisa saber usufruir as vantagens do computador e da rede da internet. Tem de saber separar o joio do trigo; classificar aquilo que vale a pena conhecer nos suportes digitais, nas redes, nos hipertextos, as novas tecnologias que os educadores utilizam para aprender, gerar informações; ler e saber interpretar a realidade e transformá-la.

O homem, analogicamente ao ratinho virtual, quando sabe trabalhar e pesquisar adequadamente com o computador (o leão, ou seja, a máquina), tem condições de realizar grandes feitos para si e também para a humanidade. Nos seus pequenos atos de navegar e buscar novas informações na web, tem a oportunidade de tornar-se um cidadão mais crítico e, também, um leitor autônomo.

Por último, a professora pesquisadora mais uma vez agradeceu aos seus pares a colaboração e agendou um novo encontro.

Aplicação da 2ª da prática leitora com professoras de Língua Portuguesa

Objetivos específicos:

- Estimular os professores de língua portuguesa a lerem as reportagens da *Veja*: “surfe a sério e arquivos X”.
- Confeccionar um painel com as principais idéias expostas nas reportagens.

Material e recursos

- Reportagens “Surfe a sério” e “Arquivos X” da revista *Veja*
- Papel pardo
- Pincel atômico

Etapas propostas

- Ler com os professores a reportagens da *Veja* sobre a internet.
- Juntamente com os professores, levantar os principais tópicos da reportagem.
- Dividir os professores em dois grupos e distribuir as reportagens da *Veja* “Surfe a sério” e “Os arquivos X”. Entregar um painel de papel pardo para que cada grupo exponha os principais tópicos tratados na reportagem.
- Depois, pedir aos professores para exporem os painéis para serem lidos.

Memória da 2ª aplicação da prática leitora com as professoras de Língua Portuguesa

Neste segundo encontro, primeiramente foram dadas as boas-vindas às professoras e novamente se agradeceu a sua disponibilidade em se fazerem presentes ao trabalho proposto. Observou-se que somente as quatro professoras presentes no último encontro se encontravam presentes, o que revela a falta de motivação das profissionais de educação em participar de práticas leitoras com novas abordagens de ensino.

Dando continuidade às atividades, foram distribuídas as reportagens às duas duplas de professoras. A primeira dupla ficou com a reportagem “Surfe a sério” e a outra, com “Arquivos X”. Foi estipulado o tempo de um período para as leituras. De acordo com a orientação da pesquisadora, depois da leitura cada dupla deveria fazer alguns apontamentos num papel pardo sobre os principais tópicos das reportagens. Vejam-se alguns dos principais aspectos das reportagens:

A popularização da Internet está mudando a forma e o conteúdo do dever de casa dos alunos;
A Internet serve de espaço aberto a absurdas teorias conspiratórias.
Selecionar aquilo que presta e não presta na Internet é de vital importância.
Mediante essa realidade, convém pensar com que os olhos os internautas devem interagir esse cenário maluco que está sendo imposto a todos indiscriminadamente.

Logo após, as professoras apresentaram os seus painéis e foram discutidos os principais assuntos tratados nos textos, seguidos por intervenções da pesquisadora. Das discussões com as professoras o resultado foi positivo e todas as presentes concordaram dizendo o seguinte:

que a internet é um meio de informações científicas, tecnológicas, políticas, etc. uma grande aliada para os estudantes e também para os educadores, por outro lado cabe a cada internauta avaliar e ver o que realmente tem valor, pois como mostra uma das reportagens “Arquivo X” a internet também tem espaço aberto para grandes mentiras, teorias conspiratórias que divertem e assustam os seus navegadores.

Portanto, a internet é capaz de controlar e moldar a linguagem e os atos do homem. Por meio dela, conseguem-se as mais variadas informações, passadas, presentes e, até mesmo, futuras. Prosseguindo com as conclusões das professoras, percebeu-se que, assim como a internet é uma grande parceira nas pesquisas escolares e para obter as mais diversas informações, há também o risco de o leitor envolver-se por falsas teorias, que podem levar a humanidade ao caos.

Aos professores cabe enfatizar que se vive numa nova era, a chamada “cibercultura”, de modo que não é possível viver apenas da *vida real*, faz-se necessário uma interação com a virtualidade, conforme Ramal⁷⁸ aborda:

Os conceitos de professor mediador e professor-pesquisador estão diretamente implicados na discussão sobre as práticas educacionais na era informático-mediática. Isso não apenas porque agora surge um novo aparato de mediação, o computador.

Um trabalho efetivo dos professores mediados pelo computador está longe de acontecer, pelo menos na concepção ideológica dominante da maioria dos professores. Para eles, não é possível aceitar e admitir que se possam elaborar práticas pedagógicas empíricas com o envolvimento dos alunos na internet e a mediação efetiva por partes dos professores.

78 RAMAL, Andrea Cecília. *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.230.

Esse pensamento é comum nas reuniões pedagógicas, de modo que os poucos professores que se propõem mudanças inovadoras na escola sentem-se frustrados e incapazes de modificar essa realidade, a não ser pelas suas próprias ações.

Portanto, aos professores, em especial dos da disciplina de Língua Portuguesa, cabe a responsabilidade da formação continuada, de se envolverem efetivamente com o desenvolvimento de suas atividades como mediadores da leitura, com práticas leitoras que despertem nos jovens motivação e prazer em ler. Além disso, devem ser professores-leitores, que deixem aflorar a idéia de que a leitura de diferentes textos verbais e não-verbais é essencial para o leitor obter uma visibilidade maior do seu meio social, histórico e pessoal e tornar-se um ser humano mais feliz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de um mundo em acelerada transformação, fica evidente que a escola não pode se manter distanciada do que acontece fora de seus portões. Ela, enquanto instituição privilegiada no contexto da formação da sociabilidade, deve otimizar o seu papel e ampliar o conceito de leitura e aprendizagem, atualizando seus métodos de ensino em novas maneiras de perceber e sentir dos alunos. Paulo Renato de Souza⁷⁹, conhecendo os baixos níveis de leitura no Brasil, foi taxativo em sua colocação: “Nossa escola não sabe ensinar a ler e ponto”.

Embora sejam muitos e variados os espaços de circulação da leitura em nossa sociedade, mas é à escola que se atribuem, cada vez mais, a confiança e a responsabilidade pelo ensino da leitura, pela formação de um tipo de leitor que possa corresponder às exigências do mundo contemporâneo.

Tendo em vista as múltiplas ambiências de leitura - o retroprojetor, o projetor de *slides*, o mural, o cartaz, o *pôster*, a fita de vídeo, o CD-ROM, o CD-áudio, o DVD e a Internet -, nesta pesquisa focalizou-se a formação do leitor em textos verbais e não-verbais literários ou não, tendo como sujeitos envolvidos professores de Língua Portuguesa e alunos de 5^a, 6^a, 7^a e 8^as séries da Escola Estadual de Ensino Médio Antônio Stella.

O estudo desdobrou-se em três momentos, que foram à fundamentação teórica, a pesquisa realizada na escola com os professores e alunos através de questionários e as práticas leitoras desenvolvidas com os sujeitos. Os dados coletados foram reunidos e examinados com base nos referenciais teóricos estudados. Tendo em vista as análises dos dados fornecidos pelos depoentes, modificou-se o percurso da pesquisa com a aplicação de práticas leitoras, com novas propostas pedagógicas no ensino da leitura, com a temática que versava sobre

79 Ministro de Educação no Brasil. Período: 01/01/95 a 01/01/2003.

leitura e formação do leitor e o uso de textos verbais e não-verbais, enfatizando os textos literários.

Os dados coletados ao longo desta pesquisa diagnóstica evidenciaram que o ensino da leitura é objeto de preocupação dos professores focados, quer como leitores, quer como mediadores entre aluno e texto, quer como leitores propriamente ditos. Porém, descobriu-se que apesar de demonstrarem preocupação falta-lhes uma sistematização de procedimentos didáticos que articule a teoria como sustentação à prática pedagógica. Notou-se entre os sujeitos um desconhecimento sobre as novas concepções de leitura e de ensino da leitura e, por conseqüência, do seu ensino, bem como uma ausência de visão teórica e de uma prática atualizada sobre modalidades de leitura na escola.

Aos mediadores de leitura, ficou claro que lhes cabe a função de procurar inovar, além de gostar de leitura, de planejar e escolher materiais de leitura com objetivos adequados aos leitores, dos quais é necessário conhecer os gostos e interesses. Deve-se levar em conta, nessa prática de mediação, o perfil dos leitores de hoje, que são voltados a ler imagens, assistir a um vídeo, navegar na internet. Essas preferências não ficam restritas apenas aos jovens que vivem em cidades do interior possuem relações simultâneas com as várias suportes, diversas linguagens e diferentes veículos de comunicação, meios que não estão sendo valorizados pelos docentes, segundo se constatou na pesquisa.

Ressalta-se como um problema existente nesta escola a desconsideração dos integrantes da comunidade escolar em relação ao uso da internet. Para realizar uma pesquisa na rede, os alunos possuem, na biblioteca, somente dois computadores com acesso à internet. Além de contarem com essa ínfima quantidades de máquinas, os estudantes ainda pagam uma taxa de R\$ 1,00 a hora. Soma-se a isso o fato de serem vigiados enquanto estão diante da tela do computador, uma vez que os professores têm receio de que naveguem em *sites* não apropriados. Portanto, há a evidência de que os conhecimentos midiáticos não estão sendo complementares ao ato pedagógico. A maior parte dos professores não vivencia o uso das novas tecnologias, pois não sabem lidar com suportes como a Internet. Seu desconhecimento, além de impossibilitar a interação com os educandos em suportes das múltiplas linguagens, ainda impedem que estes usufruam tudo aquilo que a escola poderia lhes oferecer.

Os novos tempos exigem do mediador de leitura incluir em suas preferências leitoras e práxis o uso das diversas imagens de DVD, de CD-ROM, da televisão, para, assim, de executar a mediação na prática de seu trabalho. Desse modo, torna-se necessária uma interação dialógica, um comprometimento do mediador para com o sujeito leitor, voltado à

compreensão deste como um todo. Constata-se que o objeto primeiro do professor é o texto escrito, não havendo uma preocupação com os demais textos não-verbais. A leitura de diversos textos em diferentes suportes hoje assume novos significados.

Conhecer melhor a forma de produção do conhecimento e difusão da informação através dos *media* pode ajudar os educandos a fugirem da alienação e se formarem sujeitos conscientes de sua cidadania. Destarte, é necessário que a escola permita ao aluno atuar como um parceiro no processo ensino-aprendizagem. É certo também que a escola pode e deve proporcionar ao educando novas técnicas de aprendizagem, conjuntamente com as múltiplas linguagens e os novos comportamentos de leitura.

Foi possível constatar ainda que os alunos gostam de freqüentar a biblioteca, e que, portanto, faz-se necessária uma reflexão crítica sobre o trabalho pedagógico realizado pelos responsáveis por este espaço cultural, os quais trabalham de forma distanciada dos e dos alunos, ignorando a interação dialógica que deve haver entre o mediador e o leitor. Como diz Eládio Vilmar Weschenfelder⁸⁰:

Para se formar cidadãos leitores à construção do conhecimento, é mister criar instâncias que os aproximem dos livros, das revistas, dos jornais, das enciclopédias, dos jornais. Que eles tropecem neles, na família, na escola, nos hospitais, nos sindicatos, nos clubes de serviço, nas livrarias e nos cafés. E adeus às bibliotecas escuras, punitivas, mofadas, quase sempre dirigidas por bruxas e bruxos que são mais espantalhos do que mediadores de livros. Que venham às salas de leitura com muitos livros para múltiplos leitores.

Aos educadores em geral, familiares, professores e bibliotecários, vale salientar que lhes compete criar caminhos em direção à leitura e ao conhecimento. A responsabilidade deve ser interpretada pelos mediadores como um desafio constante, pois o papel que eles desempenham na motivação de leitura pode interferir com maior ou menor profundidade na formação dos leitores. Para isso uma condição é básica: eles precisam gostar de ler para, pelo seu exemplo, formar um leitor motivado, com gosto pela leitura.

A formação acadêmica e continuada do professor de língua portuguesa certamente merece uma atenção mais profunda, se for considerada seu papel no ensino da leitura ao jovem leitor em desenvolvimento. Vista na ótica do professor, a razão da crise da leitura está localizada, entre outras causas, na falta de racionalidade no tratamento dado ao seu ensino –

80 WEESCHENFELDER, Eládio Vilmar. O papel da leitura na construção do conhecimento. Professor de Literatura da UPF. Tema: Qualidade de Vida pelas Veredas da leitura. P. 18. Curso oferecido pela UPF em 11/07/06. Local: salão Paroquial. Promovido pela Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Ibiraiaras, aos professores municipais e estaduais.

praticamente desprovido de metodologias que levem em conta o intercâmbio de textos verbais e não-verbais com o leitor-, e na deficiência de sua formação pedagógica, que deveria nortear a sua postura enquanto leitor e mediador.

Esta pesquisa, embora não tenha mostrado fatos novos quanto ao tratamento do ensino da leitura, soma-se a outros trabalhos que reforçam a urgência da adoção, por parte das escolas, de novas técnicas de aprendizagem da leitura de textos verbais e não-verbais, a serem proporcionadas aos seus educandos. Percebem-se vozes ecoando pelos corredores reivindicando espaços maiores para o direito de ser leitor e de fazer leitores.

BIBLIOGRAFIA

ABREU, Márcia. *Diferentes formas de ler*. Disponível em: [<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/Marcia/marcia.htm>].

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BALOGH, Anna Maria. *O discurso ficcional na TV: sedução e sonho em doses homeopáticas*. São Paulo: Edusp, 2002.

BARKER, Ronald; ESCARPIT, Robert. *A fome de ler*. Rio de Janeiro: Ed. da Fundação Getúlio Vargas / Instituto Nacional do Livro, 1975.

BORTOLIN, Sueli. *A quem cabe mediar a leitura*. Disponível em: <http://mundoquele.ofaj.com.br/textos/texto4.doc>. Acesso em 14 out. 2006

BURLAMAQUE, Fabiane Verardi. *Mulheres em três gerações: histórias de vida, itinerários de leitura*. Porto Alegre: 2003 v.1, p. 168. (Tese [Doutorado em Letras] – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul).

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. *Sistemas Nacionais de Avaliação e de Informações Educacionais*. Disponível em: [<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9809.pdf>].

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro do leitor ao navegador*. São Paulo: UNESP, 1999.

CRAMER, Eugene H.; CASTLE, Marieta (Org.). *Incentivando o amor pela Leitura*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERNANDES & PORTUGAL, Adriana Hoffmann & Cristina. *O texto e a leitura no mundo contemporâneo*. Disponível em: <http://www.users.rdc.pucio.br/mago/site/virtualidade/ensaios/hoffman.htm>. Acesso em 15 out. 2006.

FRANCO & SAMPAIO, Marcelo Araújo e Carmem Sanches. *Tecnologia instrucional: nova forma de produção e divulgação do saber*. Disponível em: <http://spu.autoupdate.com/ler.php?modulo=188:texto=1039>. Acesso em 15 out. 2006.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer a pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

GUINDANI, Samia M.T. *A formação do leitor*. Disponível em: <http://ucsnews.ucs.br/echa/deps/cbvalent/teorias014/restrito/Samia.html>. Acesso em 15 out. 2006.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. *5 Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional*. Um diagnóstico para a inclusão social pela educação (Avaliação de Leitura e Escrita). Disponível em [<http://www.acaoeducativa.org>].

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 1993.

_____. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1997.

_____. *Leitura e pesquisa: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1989.

LEVY, Pierre. *As ecnologias da inteligência*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

MACHADO, Arlindo. *A televisão levada a sério*. São Paulo: Ed. Senac, 2003.

MACHADO. A.R.; BEZERRA A.R. *Gêneros Textuais e Ensino*. Rio de Janeiro: Lucena, 2002.

MASAGÃO, Vera M. Ribeiro. *Letramento do Brasil*. São Paulo: Global 2003.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: UNESCO, 2002.

MEC. *Projeto pró-leitura na formação do professor*. Brasília: MEC. SEF. 1996.

NUNES. Márcia Cavallari. *IBOPE OPINIÃO*. Disponível em [<http://www.ibope.com.br>].

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Língua Portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 1997.

PETIT, Michèle. *Nuevos acercamientos a los jóvenes y La Lectura*. México: Fondo de Cultura Económico, 1999.

RAMAL, Andréa Cecília. *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RETTENMAIER Miguel; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. *Questões de literatura para jovens*. Passo Fundo: Ed. UPF, 2005.

Revista da Escola de Bibliotecnomia. Belo Horizonte, UFMG, 2(1): 60 MAR. 1973.

REZENDE, Luiziana. *Desenvolvimento de habilidades cognitivas e metacognitivas de leitura em softwares e webs educativos*. Disponível em: <http://www.c5.cl/tise98/hm/trabajos/desenv/index.htm>. Acesso em 14 out 2006.

RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker; BECKER, Paulo (Org). *Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca*. Passo Fundo: UPF, 2002.

RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker; RETTENMAIER, Miguel. *Questões de leitura*. Passo Fundo: UPF, 2003.

_____. *A formação do professor e a questão da leitura*. Passo Fundo: UPF, 2001.

_____. *Da violência ao conto de fadas: o imaginário, meninos de rua, meninos de escola e adultos desescolarizados*. Passo Fundo: EDIUPF, 1999.

SANTAELLA, Lúcia. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 2005.

SILVA & BRITO, Simone Bueno Borges da. & Sonia Maria Prieto Romoo. *O jogo intertextual entre livro didático e outros textos: perspectivas interdisciplinares*. Disponível em: http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/public_silvaebrito/silvaebrito.html. Acesso em 16 out. 2006.

SILVA, Silvio Ribeiro. *Concepção sócio-interacional de leitura. Abordagens tóricas e práticas a partir de dois textos escritos*. Disponível em: <http://www3.unisul.br/paginas/Ensino/pos/linguagem/0402/04.htm>. Acesso em 14 out. de 2006.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. O bibliotecário e a formação do leitor. In: *Leitura: Teoria e Prática*. Campinas: 1987.

_____. *De olhos abertos: reflexão sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1991.

_____. *Leitura e realidade brasileira*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.

SMITH, Frank. *Leitura significativa*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1988.

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

SUASSUMA, Livia. *A leitura extraclasse: necessidades e possibilidades*. Disponível em [http://www.proext.ufpe.br/cadernos_educacao/leitura.htm]. Acesso em 14 out. 2006

ZACHARIAS, Vera Lucia Câmara F. *Vygotsky e a educação*. Disponível em: <http://www.centrorefeducacional.pro.br/vygotsky.html>. Acesso em 14 out 2006.

ZILBERMAN, Regina (Org.). *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto: 1990.

_____. *Leitura em crise na escola: As alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto. 1985.

ANEXOS

ANEXO 1: INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS SOBRE EXPERIÊNCIAS DE

LEITURA DE PROFESSORES

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS SOBRE EXPERIÊNCIAS DE LEITURA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO ANTÔNIO STELLA

Dados de Identificação do (a) Professor (a)

Nome:

Idade:

Formação profissional.....

Habilitação concluída no 2º grau:

Tempo de atuação no magistério:

Processo de Leitura (recepção de textos)

1 – O que é leitura?

.....
.....
.....
.....

2– Quais os objetivos propostos nas atividades de leitura de 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries?

.....
.....
.....

3 - Quais são as reações mais freqüentes dos alunos ao serem solicitados a desenvolverem atividades de leitura?

.....
.....
.....

4 - Entre os interesses e as necessidades dos alunos, a leitura ocupa um espaço nobre?

() sim () não

Por quê?

.....
.....

5 - Liste os tipos de leitura que você propõe aos alunos para serem desenvolvidas.

a) em classe:

.....
.....
.....

b) extraclasse:

.....

.....
.....
6 - De que forma você pode avaliar o (s) nível (eis) de leitura desenvolvida (s) pelos alunos?

.....
.....
.....
.....

7 - Quais são as atividades que os alunos menos gostam?

.....
.....
.....

Experiências pessoais de leitura

8 - Você costuma comprar:

- jornais
- revistas
- livros
- vídeos ou dvds
- todos
- nenhum

9 - Você prefere ler:

- jornais
- revistas
- livros
- periódicos
- e-books

10 - Você costuma freqüentar bibliotecas?

- sim
- não
- às vezes

11- Você costuma comprar seus materiais de leitura:

- livraria
- feiras
- vendedores autônomos

12 - Você costuma ler textos fora da área em que atua?

- sim
- não
- às vezes

13 – A biblioteca da escola oferece condições adequadas para a prática de leitura? (Justifique a sua resposta):

.....
.....
.....
.....

14 – Em que período você realiza as suas leituras?

- à noite
- fins de semana
- quando sobra um tempo durante o dia
- nas férias
- nas férias

15 – Quem o influenciou para a iniciação das práticas leitoras?

.....
.....
.....
.....

16 – Em sua opinião, os professores de outras disciplinas incentivam os alunos para a prática da leitura? (Justifique a sua resposta)

.....
.....
.....
.....

17 – Em que fase os alunos praticam mais leitura:

- 1ª à 4ª séries
- 5ª à 8ª séries
- 2º grau
- 3º grau

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS SOBRE INTERESSES DE LEITURA ENTRE ALUNOS DE 5ª, 6ª, 7ª e 8ª SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO ANTÔNIO STELLA

NOME:

SÉRIE:IDADE: SEXO:

ASSINALE COM “X” APENAS UMA RESPOSTA:

1. Você gosta de ler: <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> às vezes	2. Em sua casa costuma-se comprar: <input type="checkbox"/> revistas <input type="checkbox"/> jornais <input type="checkbox"/> livros <input type="checkbox"/> vídeos ou dvds <input type="checkbox"/> todos <input type="checkbox"/> nenhum
3. Você prefere ler: <input type="checkbox"/> livros <input type="checkbox"/> revistas <input type="checkbox"/> jornais <input type="checkbox"/> computador <input type="checkbox"/> todos <input type="checkbox"/> nenhum	4. Você lê: <input type="checkbox"/> por indicação do professor <input type="checkbox"/> por indicação da família <input type="checkbox"/> por indicação dos amigos <input type="checkbox"/> por sua própria vontade
5. Quando você lê, prefere: <input type="checkbox"/> locais calmos <input type="checkbox"/> locais agitados <input type="checkbox"/> qualquer lugar	6. Como você utiliza suas horas de lazer? <input type="checkbox"/> programas televisivos <input type="checkbox"/> leitura <input type="checkbox"/> videogame <input type="checkbox"/> computador <input type="checkbox"/> cinema
7. Como você prefere conhecer histórias: <input type="checkbox"/> através de contação oral <input type="checkbox"/> lendo você mesmo(a) <input type="checkbox"/> assistindo em vídeo	8. Quantos livros você leu este ano? <input type="checkbox"/> um livro <input type="checkbox"/> dois livros <input type="checkbox"/> mais de três livros <input type="checkbox"/> nenhum

9. Dentre dos assuntos abaixo, você prefere:
 policiais

10. Você prefere livros:
 grossos

- sobre animais
- amorosos
- de fadas
- humorísticos
- sobre seres espaciais

- finos
- de qualquer espessura

11. Você gosta de freqüentar a biblioteca de sua escola?

- sim
- não
- às vezes

12. Qual o livro de que você mais gostou?

.....
.....

13. Qual o livro de que menos gostou?

.....
.....

14. Você lê história em quadrinhos? Quais?

.....
.....

15. Quando os professores solicitam leitura, qual o objetivo deste trabalho?

.....
.....
.....
.....

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

**INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS SOBRE INFORMAÇÕES DA ESCOLA
ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO ANTÔNIO STELLA**

NOME DA ESCOLA:

ENDEREÇO:

TELEFONE:

E-MAIL:.....

CNPJ:

Ato de funcionamento:

Data de autorização:

1. Qual o horário de funcionamento da escola:

.....

2. Quais as modalidades ensino que a escola oferece?

.....

3. A escola está localizada na:

zona urbana

zona rural

periferia

área central

4. O meio de transporte mais utilizado pelos alunos para chegar à escola é:

ônibus

veículo próprio

transporte escolar privado

outros

5. Quantos professores há na escola:

.....

6. Quantos funcionários há na escola:

.....

7. Total de alunos matriculados neste ano letivo:

8. Quanto aos ambientes físicos, a escola possui:

sala de aula. Quantas?

secretaria

sala de xerox

sala dos professores

laboratório de ciências

laboratório de informática

biblioteca

sala de leitura

sala de vídeo

cozinha

refeitório

- sanitários femininos
- sanitários masculinos
- sanitários para professores

9. O espaço global da instituição conta com:

- carteiras
- cadeiras
- mesas
- escrivaninhas
- quadro negro
- quadro branco
- bebedouros
- geladeira
- fogão industrial
- mimeógrafo
- copiadora (xerox). Quantos?
- televisão. Quantas?
- aparelho de som. Quantos?
- computadores. Quantos?
- acervo bibliográfico. Quantos títulos? Quantos exemplares?
- acervo de CD, fitas K7, fitas de vídeo

10. Qual a filosofia (missão) da escola?

.....
.....
.....
.....

11. Todos os professores têm o curso de graduação necessário para exercer a sua atividade?
(Justifique a sua resposta)

.....
.....
.....
.....

12. Quantos professores têm pós-graduação?

.....
.....
.....
.....

13. Quanto ao corpo docente, cite abaixo a quantidade de profissionais e sua formação na disciplina de Língua Portuguesa nas 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries do ensino fundamental:

5ª série	Quantidade	Formação
6ª série	Quantidade	Formação

7ª série	Quantidade	Formação

8ª série	Quantidade	Formação

14. A escola conta com profissionais de apoio, por meio de prestação de serviço:

- Nutricionista
- Psicólogo (a)
- Psicopedagogo
- Odontopediatra
- Fonoaudiólogo
- Outros:

15. A escola oferece atividades extracurriculares:

- oficinas de leitura
- inglês
- informática
- dança
- teatro
- outros:

ANEXO 4: INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS SOBRE O PLANO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS SOBRE O PLANO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DA ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO STELLA – IBIRAIARAS – RS

SUPERVISORA :

I – Qual o objetivo da escola na disciplina de língua portuguesa ministrada nas 5^{as}, 6^{as}, 7^{as} e 8^a séries do ensino fundamental?

.....
.....
.....
.....

II – De acordo com o plano de curso da disciplina língua portuguesa, como deve ser o ensino de leitura nestas séries?

.....
.....
.....
.....

III – Os parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa são observados na escola? Justifique sua resposta.

.....
.....
.....
.....

IV – A escola organiza reuniões pedagógicas regulares por disciplina para os professores? Justifique sua resposta:

.....
.....
.....
.....

V – O plano de curso da disciplina de língua portuguesa é construído em equipe? Justifique sua resposta:

.....
.....
.....
.....

VI – Os professores desenvolvem as suas aulas de acordo com o plano de curso da disciplina? Justifique sua resposta.

.....
.....

.....
.....

VII – Tendo em vista que a escola possui diversas ferramentas e materiais como: televisão, vídeo cassete, DVD, laboratório de Informática, episcópio, retroprojeter, etc. os professores têm usufruído desses recursos para enriquecer as suas aulas? Justifique sua resposta:

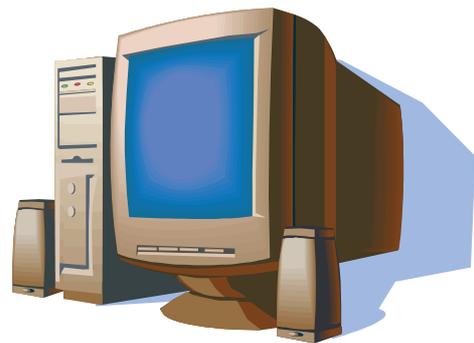
.....
.....
.....
.....

VIII – Tipos de atividades mais significativos que estão sendo desenvolvidos para incentivar a leitura de obras literárias nas 5^{as}, 6^{as}, 7^{as} e 8^a séries:

.....
.....
.....
.....

É quando você abaixa a sua cabecinha castanha e aperta o botão *reset* que a coisa brilha. E o mundo explode em silvos eletrônicos, diabos louros, touros alados, campos magnéticos, pistas sinuosas, mensagens secretas cifradas, todo aquele paraíso tecnológico que esses sofisticados microprocessadores constroem na tela e que nós, pobres mortais, desmontamos ou reconstruímos como deuses apenas apertando um botão no comando. Você comanda os bonequinhos – que os adultos chamam de gráficos – com a habilidade de um trapezista escolado ou, quando é inexperiente nesse tipo de coisa, escorrega os dedos suados no *joystick* e ela vence. Ela muitas vezes vence a máquina. Por isso não devemos subestimar sua aparente frieza mecânica que lembra uma torradeira elétrica. Veja só, ali dentro zumba uma infinidade de pecinhas atreladas umas às outras, fiozinhos, chapinhas ondas sonoras, conectores, moduladores, pastilhas e pequenos relâmpagos que ativam um raciocínio lógico, matemático.

Deus ex machina, Senhor dos Trovões, a coisa um dia vai falar! Estão prometendo para breve, no mercado, um módulo a ser acochado à máquina. Basta programá-lo, apertar o teclado alfa-numérico e conversar com o sintetizador. Não é infernalmente delicioso saber que já damos o primeiro grande passo para solucionar esse problema tão comum nas



grandes cidades e que os pessimistas desesperados chamam de solidão? Mas enquanto a voz sintética não surge vamos jogar com esses cinco bonecos. Trata-se de um programa de certa forma até simples num cartucho multijogo. Você está com seu *joystick*, eu com o meu. Atenção, pressione o botão *on-off*. Agora, a tecla 1 do teclado alfa-numérico. A máquina vai querer saber, por código, qual o nível de dificuldade que desejamos. Claro que não desejamos dificuldade nenhuma, por isso pressionemos novamente a tecla 1 e como somos apenas dois participando do jogo, o que fazemos, pateta? Apertamos a tecla 2. O gráfico é de boa qualidade. Precisamos movimentar esses bonecos, dar-lhes vida, graça, colorido. Somos dois no jogo, mas não somos rivais: apenas mudamos como piloto e co-piloto, o enredo proposto. O controle manual direito comanda, naturalmente, os personagens da direita. E vice-versa. Mas podemos, também, trocar os *joysticks*. Agora estamos definitivamente integrados nessa aventura que imita a vida ou é de fato a vida ali à nossa frente se movimentando em ondas sonoras, tomando o pulso de nossa habilidade, impondo suas regras, exigindo o máximo de nossos reflexos. Papai gostava de mamãe que gostava de papai e um dia não se gostaram mais

e eu fiquei só no mundo com o meu *vídeo game*. Apertei o *joystick* até meus dedos doerem para ver se dali extraía um pouco de calor, um pouquinho de afeição, eu precisava desesperadamente de afeição e era meio sardento e triste e um dia minha mãe chegou do trabalho e me trouxe um peixinho.

Arregalei os olhos, um peixinho! Um sinuoso, dourado, formidável peixe vivo só para mim dentro do aquário. Peguei o aquário com muito cuidado, meus dedos ainda doíam de apertar o *joystick*, coloquei no piso de mármore que separa a copa da cozinha, fiquei olhando, olhando. Ele estava ali e estava vivo e balançava o rabo coroado de lâminas, uma beleza. E tinha ração dentro do plástico. Joguei um pouco na água, minha mãe pediu que não colocasse muito, o japonês da loja garantia que uma colherzinha de chá dava pra uma semana. Coisa de japonês, imagina essa dieta de pernilongo, o peixe vai emagrecer, emagrecer até virar um fiapinho, vai amanhecer qualquer dia boiando no aquário e eu não quero ter problema com a minha consciência, dei três colherzinhas quando minha mãe entrou no quarto.



Ela devia andar preocupada com a minha situação de filho único videomaníaco. Estava freqüentando psicólogos, dando telefonemas, me olhando de lado, anotando minhas reações quando chegava do serviço. Típico de mãe separada. Como se eu não percebesse que ela percebia.

Beijávamos-nos em silêncio quando eu ia pra escola de manhã e quando voltava e quando ela ia pro serviço à tarde e quando voltava. Medíamos-nos sem tocar jamais no *assunto*. Ele se fora, não se fora? Morava com outra, não é mesmo? E nos pagava uma pensão que dava pra comprar, todos os meses, cinco cartuchos de jogos. Era o quanto bastava.

Mas de noite eu sabia que ela chorava com o rosto afundado no travesseiro enquanto eu sonhava com as cavernas de cristal, um Frankenstein amarelo, tanques inimigos e toda aquela parafernália que viaja no céu e se dissolve com raio *laser*.

Minha mãe me perguntou, uma noite, se eu gostava mais do peixinho, do *vídeo game* ou dela. De você, respondi com sinceridade. Ganhei um macaquinho e uma gaiola vazia no dia seguinte. Passeava no quarteirão com os dois, a gaiola vazia e o macaquinho no ombro. Não queria prender o macaquinho e às vezes usava a gaiola como escada pra espionar a janela dos vizinhos. Mas estava, na maior parte das tardes, acionando o *joystick*. Com a canhota. Já

tinha um calo no dedão de tanto desvio dos torpedos, impulso na bola, defesa do planeta ameaçado por discos voadores, comando de um caça carregado de mísseis.

Quando minha mãe chegava do serviço e me beijava e me dava lanche – geralmente misto quente com Nescau – perguntava como fora o meu dia: a gaiola vazia, o macaquinho, o peixinho e aquele monte de cartuchos ali espalhados no chão. O peixinho estava engordando, mas o macaquinho tinha algum problema qualquer no estômago, não gostava de bananas, eu descascava um cacho pra ele e ele coçando a cabeça na maior aflição, quer biscoito recheado? Uma torrada? Um chiclete de bola? Ele coçando a cabeça, pulando do sofá pra televisão, da geladeira pra mesa. Às vezes beliscava uma salsicha frita, era cheio de não-me-toques com a comida. Não sei como sobrevivia naquela greve de fome, talvez tivesse saudades de sua África do Sul. Devia ser da África do Sul, era meio branquelo. Tentei fazer dele o meu companheiro de jogo, ficou irritado com o *joystick*, jogou-o para cima, arreganhou os dentes. Desisti de transformá-lo num grande campeão, poderíamos compor uma tabelinha sensacional. Então um dia, quebrando a paz meio maluca de nossa vida, ele apareceu. O namorado de minha mãe. Era alto, tinha bigode, me trouxe presentes que eu deixei de lado sem abrir. Minha mãe agora ficava mais tempo com ele do que comigo. Às vezes esqueci me dar o lance. Começou a chegar mais tarde do serviço. Eu ia pro portão do prédio espicava sentado na gaiola esperando. Um dia choveu e eu fiquei esperando debaixo da chuva. Outro dia foi um telefonema, tome o seu lanche, tranque bem as portas, escove os dentes e vá dormir que mamãe tem as chaves. Eu dormia sentado diante da TV com a máquina ligada. A máquina me fazia companhia, ela ficava zumbindo depois do jogo terminado e eu dormia embalado com o seu chiado eletrônico. Ficou tudo ruim com aquele namorado. Muitas vezes acordei sozinho, de manhã, com a TV ligada e o cartucho no *game over*. Sozinho no apartamento com a minha gaiola vazia, o peixinho, os cartuchos e o macaquinho. Então minha mãe arrumou uma empregada preta e boa que me dava o café da manhã, me tocava pra escola, arrumava minha roupa, preparava o almoço e fazia as vezes de mãe mas à tarde ela ia embora e eu percebia, mesmo jogando, que ela ficava na porta, antes de sair, me olhando com aquele olhar de piedade. Para que ela não saísse muito preocupada, eu fingia que estava feliz e forçava, diante dela, um sorriso com reflexo de fliperama. Minha mãe na casa do namorado e eu sozinho com meu peixinho, minha gaiola, meu *vídeo game*, meu macaquinho.

E agora apertamos, nós dois, os *joysticks*. *Game over*. Os cinco bonecos se dissolveram, esta estória de solidão se dissolve. Tudo se dissolve, o tempo passou, o menino

creceu, mudou-se, restam apenas, na entrada do prédio, a noite e o vento varrendo folhas no chão. Enferrujada, na garagem, a gaiola vazia.

Autoria:

GOMES, Duílio – Nasceu em Mariana – MG, em 1944. Bacharelou-se em Direito. Foi editor do *Suplemento Literário do Minas Gerais*, numa de suas fases de maior prestígio, e fez parte da comissão organizadora da Bienal Nestlé de Literatura. Suas obras foram distinguidas com os seguintes prêmios: Cidade de Belo Horizonte (1971), Fernando Chinaglia (1974), MinasCaixa (1979) e Guimarães Rosa (1992). Tem contos publicados em vários idiomas: alemão, espanhol, francês, inglês, italiano e tcheco. Atualmente, é editor de cultura do diário oficial *Minas Gerais* e colaborador semanal do *Estado de Minas*. Reside em Belo Horizonte. Obras publicadas: *O Nascimento dos leões*, contos, 1972; *Verde Suicida*, contos, 1975; *Janeiro Digestivo*, contos, 1980, e *Deus dos Abismos*, contos, 1993.

ANEXO 6: EDUCAÇÃO

SURFE A SÉRIO



Pais que têm filhos em boa escola particular, da 1ª série primária ao 3º colegial, sabem: material básico hoje em dia é caderno, livre, caneta, e computador ligado à internet. Muito além da função inicial de produzir capas caprichadas para trabalhos escolares, o computador tornou-se instrumento fundamental de pesquisa e ajuda no famigerado dever de casa – que, por sua vez, fica mais rápido e agradável na tela do monitor.

Nos Estados Unidos, 95% dos estudantes navegam na internet pelo menos uma vez por semana. No Brasil, embora não haja estatísticas a respeito, é provável que o número seja igual entre os alunos da classe média alta. “Praticamente não se faz mais pesquisa sem uma consulta à rede”, atesta Reinaldo Espinosa, vice-diretor do ensino fundamental do Colégio Santa Cruz, de São Paulo.

A demanda cresceu tanto que o instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE, lança nesta semana o IBGE teen (<http://ibge.gov.br/ibgeteen/index.html>), site dedicado a estudantes, com mapas, tabelas e informações atualizadas sobre o país numa linguagem

acessível à garotada. “Nos três meses de teste a procura foi grande”, informa Marcio Imamura, um dos responsáveis pelo projeto.

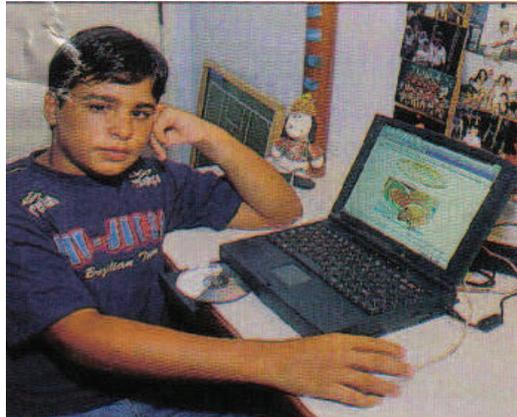
Em matéria de uso da internet no dever de casa, é a escola que está correndo atrás do aluno. Sem que ninguém lhe mostrasse o caminho das pedras, a meninada descobriu que, com clique do mouse, tinha acesso a um volume de informações muito maior do que na desanimadora enciclopédia caseira. Outro clique e lá estava, sem lápis nem papel vegetal, o mapa ou o animal certo para ilustrar a lição. Tudo pronto, só faltando imprimir. Tão pronto que as escolas, preocupadas com tanta cópia, começaram a investir em uma união criativa entre tarefa de casa e computador.

Os professores agora orientam os alunos para que façam pesquisas mais aprimoradas na internet e entrecruzem diferentes informações e idéias acerca dos assuntos em estudo. O resultado tem sido animador. “Fiz um trabalho sobre presidentes do Brasil, com artigos pró e contra cada um deles”, gaba-se Raphael Schimitt, 12 anos, aluno da 7ª série do colégio Positivo, de Curitiba. Além de indicar os melhores procedimentos para obter o máximo da internet, alguns estabelecimentos já distribuem a lição de casa em disquetes. “Carrego menos peso na mochila e não perco horas copiando exercícios da lousa”, constata Marília de Souza Paes, 16 anos, que cursa a 2ª série do 2º grau do Colégio Bandeirantes, de São Paulo. Os pais, por sua vez, ganham em tranquilidade. Para o bem de todos, têm menos chance e necessidade de interferir na lição dos filhos, conforme abaixo:

Dez mandamentos para os pais (o que fazer para ajudar seu filho com a lição de casa):

1. Bico calado. Só explicar o que for perguntado;
2. Não dar palpite na redação, no desenho, na interpretação de texto;
3. Não corrigir. O professor tem de manter-se informado sobre as deficiências do aluno;
4. Incluir o dever de casa nas conversas com seu filho, demonstrando interesse pelo desempenho dele na escola;
5. Se não souber a matéria, confessar e aconselhar a procurar o professor no dia seguinte;
6. Abolir TV ligada e lanchinho na hora do dever;
7. Impor a lei do silêncio. Ninguém deve ficar por perto brincando ou falando ao telefone;
8. Mostrar confiança no aluno responsável, mas ser rigoroso com o relapso;

9. Preservar sempre os finais de semana. Sábado e domingo são dias de lazer;
10. E, claro, nunca, jamais fazer a lição pelo seu filho.



O Centro Educacional da Lagoa, CEL, do Rio de Janeiro, está fornecendo neste ano um CD-ROM que permite aos alunos rever em casa o conteúdo das aulas e fazer pesquisas em sites selecionados para cada trabalho escolar. “Por meio da seleção, evitamos que o aluno se perca na busca e saia imprimindo informação inútil”, explica Laura Coutinho, diretora da escola. Os paulistas Santa Cruz e Bandeirantes oferecem salas de bate-papo, os chats, aos alunos para eles realizarem trabalho em grupo sem sair de casa. A estudantada, como não poderia deixar de ser, adora. “Ler apostila é muito chato”, comenta Bernardo da Costa Fontenelle, 13 anos, aluno da 7ª série do CEL. “Passei a estudar mais depois que comecei a surfar pelos sites”.

Como toda a novidade que se preze, o assunto provoca polêmica. “Computador virou uma máquina de xérox moderna”, dispara Edgar Flexa Ribeiro, diretor do Colégio Andrews, um dos mais tradicionais do Rio. Ribeiro, nesse caso, rema contra uma corrente irreversível. Quem tem computador vai usá-lo na lição de casa, nem que seja disfarçadamente. Por isso, o ideal é incorporá-lo ao ensino da melhor forma possível.

Os acessos a informações super-atualizadas e a dinâmica do dever eletrônico tiveram efeito colateral de deixar os alunos ainda mais impacientes com a lição de casa tradicional. Resultado: mesmo sem aposentar de vez cópias e decorebas, muitas tarefas que não exigem computador ficaram mais próximas do cotidiano da criança e do jovem. Por sugestão de seu professor de estudos sociais, o paulista Vinícius Magnun, de 11 anos que cursa a 5ª série no Colégio São Luís, foi ao supermercado para descobrir a composição dos alimentos. “Chequei o rótulo de uns 100 enlatados”, conta.

No Positivo, de Curitiba, o aluno é orientado a escolher uma música de que gosta e tirar dela todos os adjetivos e substantivos e formar novas frases com eles.

Pesquisas de campo e atividades ligadas ao universo do estudante são ótimas



Vinicius, no mercado: checando rótulos

maneiras de eliminar o efeito soporífero do dever de casa, mas nada como um computador para estimular um corpo discente desinteressado. Os que ainda não dispõem de uma máquina se viram como podem. O curitibano Renan Bernardo de Paula, 13 anos, um pesaroso sem-internet, recorre aos computadores dos colegas. “Se não, meu dever não fica tão bom quanto ao deles”, explica. O uso escolar é o grande pretexto da garotada para convencer os pais a comprar uma engenhoca. “Íamos todos os dias fazer os deveres no escritório do papai”, conta a mineira Kátia Regina Gandra, 15 anos. Presenteados com um computador no ano passado, ela, as irmãs Kelly e Karina e o primo Ricardo agora ficam em casa, disputando cada minuto na frente do monitor. “A prioridade é de quem tem lição para o dia seguinte”, diz Kátia. Quando todos têm, é o caos. Ainda assim, é melhor do que enfrentar a monotonia do livro, caderno e caneta.

Autoria:

VEIGA, Aida. *Revista VEJA*. Editora Abril, ed. 1587, ano 32, nº. 9, 03/1999, p. 60-61.

ANEXO 7: OS ARQUIVOS X

TEORIAS CONSPIRATÓRIAS são o pecado original da internet. Elas divertem e assustam os internautas.

O papel aceita tudo. O teclado é ainda mais permissivo. Tendo-se tornado um formidável duto de informações científicas, tecnológicas, políticas e econômicas de qualidade, a internet serve também de espaço aberto a absurdas teorias conspiratórias.

Atualmente seus mais de 150 milhões de usuários em todo mundo encontram ao alcance de um clique do mouse as teses mais estapafúrdias. Um truque básico as une. Elas vêm disfarçadas por um verniz de racionalidade que lhes confere uma aura de seriedade. Confira. Um governo subterrâneo promove, há anos, lavagem cerebral em milhões de jovens que diariamente assistem à televisão. A internet foi criada com o objetivo de ser o “Grande Irmão” imaginado pelo escritor George Orwell, capaz de controlar e moldar a linguagem e os atos dos homens. Bill Gates, dono da Microsoft, é a encarnação da besta humana, descrita no *Apocalipse*, o último livro do Novo Testamento em cujas páginas há revelações terríveis sobre os destinos da humanidade.

Não parece crível? Que pai não teve a sensação de estar perdendo os filhos para poderes ocultos que brotam no vácuo emanado de certos programas de televisão? Que outra invenção teve tanto alcance e poder global quanto a internet? Para os concorrentes diretos, Gates é um bicho-papão pior que os gigantes bíblicos. Parece. Mas é incrível. Em diversos sites da internet essas teses surgem nuas e cruas, sem sutilezas. Gates é a



besta humana já que se lê a citação on-line do *Apocalipse* (13: 16-17): “E ele obrigou a todos,

pequenos e grandes, ricos e pobres, livres e escravos, a receber uma marca em sua mão direita ou em seu rosto, de tal forma que ninguém poderia comprar ou vender coisa alguma se não estivesse marcado com o nome da fera ou com o número de seu nome”. Alguém se lembrou no Windows 98? As telas dos computadores ligados à rede seriam comandadas por tentáculos ocultos capazes de hipnotizar os internautas. Todas as televisões obedeceriam a comandos de um ditador louco, comandante de um governo invisível que visa conquistar o planeta. Ufa!

As teorias conspiratórias são o pecado original da rede mundial de computadores. Desde que as primeiras mensagens eletrônicas foram trocadas na internet, pareceu irresistível usar o novo mecanismo para espalhar lorotas. Em 1975, quando foram criados os primeiros serviços de troca de mensagens eletrônicas, o tema ficção científica já era o mais popular de todos. Quando o MD-11 que fazia o fatídico vôo 111 da Swissair caiu na costa do Canadá no ano passado, a rede foi invadida por especulações malucas.

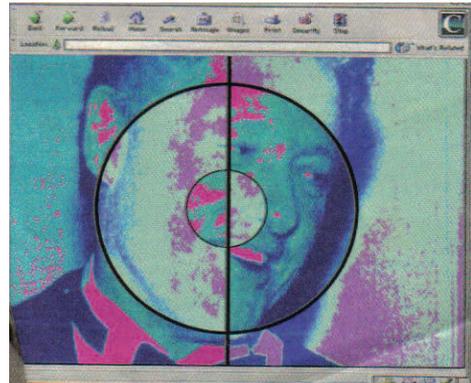


Um numerólogo chamado Sollog, popularíssimo na internet, apressou-se em informar que havia previsto o acidente. O avião caiu no dia 2 de setembro, data que é grafada 9-02 em inglês. “Invertendo a data obtemos o número 209 que somado a 902 dá 1111, um número muito parecido com o do vôo da Swissair”, viaja Sollog.

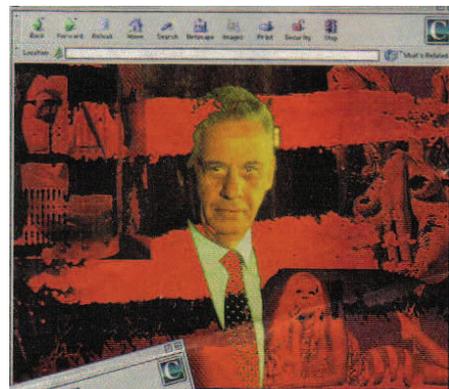
Maluco. Sem dúvida. Ainda mais quando se sabe que o site do numerólogo recebe centenas de visitantes por dia. Na época em que a teoria de Sollog caiu num fórum de discussões políticas (alt.politics.org) foi abatida a tiros de sarcasmo. Ali só se admitem casos de acidentes, atentados e bombardeios tramados pela espionagem do governo americano. “Um momento, pessoal”, escreveu um internauta. “Vamos esperar pelo menos 24 horas antes de começar a especular. Afinal, sabemos que o acidente foi causado pelo disparo acidental de um míssil lançado por um helicóptero da ONU pilotado por maçons comunistas.” Para os especialistas, uma rede mundial de computadores não poderia dar em outra coisa. “A história das mídias é repleta de teorias conspiratórias. A TV foi uma vítima desse tipo de informação. Hoje quase tudo recai sobre a internet”, arrisca o sociólogo André Lemos, doutor em Sorbonne e pesquisador da Universidade Federal da Bahia. Para Lemos, a rede amplifica as

manifestações sociais. Ou seja, a mentira, o exagero, a criação de histórias fabulosas são facetas humanas. A internet é apenas seu palco privilegiado do momento. E tome fábulas.

Um grupo de americanos divulgou em seu site (www.consortiumnews.com/) um extenso dossiê acerca de um complô contra o presidente Bill Clinton. Segundo eles, uma força organizada por “alienígenas”, composta por setores da imprensa, grupos de pensadores legalistas, juízes federais de extrema direita e congressistas, teria forjado as notícias sobre a vida de Clinton. No site (www.geocities.com/Eureka/Office/6422/index.htm), o presidente brasileiro, Fernando Henrique Cardoso, é caricaturado, anonimamente, como um “tirano”. Já o internauta Benjamin Azevedo botou no ar um site em que põe em dúvida o voto eletrônico no Brasil. Para ele, o governo saberia direitinho quem votou em quem na urna eletrônica.



Em outro site (www.dieoff.org/index.html), o mundo começa a acabar em 2030 por colapso populacional. Não por explosão, mas por declínio da fertilidade. Na internet cada um tem a realidade que deseja. “Sempre houve o chamado pensamento autista, um sistema fechado de idéias que não aceita contra-argumentações. Antes, essas idéias ficavam restritas. A diferença é que hoje a internet facilitou sua divulgação”, analisa o professor Wagner Gattaz, chefe do departamento de psiquiatria da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. Como exemplo, o psiquiatra enquadra o site de um brasileiro que faz defesas de teses racistas (www.abbc.com/ab/): “Esse exemplo é uma espécie de catecismo político perigoso. Se um jovem de 16 anos lê o conteúdo dessas páginas e acha interessante, de repente se pode estar criando um jovem nazista”.



A difusão das notícias conspiratórias é feita pelas páginas da Web, por e-mails, grupos de notícias e listas de discussão. Algumas já se tornaram clássicas. É o caso do site que fala da conspiração contra a princesa Diana (www.mcn.org/poisonfrog/diana/default.html). Nele está

o mais louco relato do suposto complô para assassinar a princesa. A fonte de diversão é inesgotável nas páginas do site (www.geocities.com/Area51/Dunes/6347/Teoria.html).

Ali se revela que Michael Jackson, na verdade, é um andróide. Outro site (www.japan.co.jp/~jesus/Begin.html) garante que Jesus Cristo não morreu na cruz. Depois de escapar da morte, o filho de Deus teria fugido para uma vila no Japão, onde estudou espiritualismo, casou-se com uma japonesa chamada Yumiko e teve três filhas. Com sua lenda viajando pela rede, inúmeros bichos monstros, cuja existência estaria condenada a assombrar a noite escura de aldeias remotas, conseguiram repercussão mundial. Os chupacabras e o ET de Varginha são dois bons exemplos. Eles são atrações em alguns dos 630 sites sobre discos voadores na internet.

Autoria:

NUNOMURA, Eduardo. *Revista VEJA*. Editora Abril, ed. 1587, ano 32, nº. 9, 03/1999, p. 71-73.

ANEXO 8:

SÉCULO XXI

Jogos, flashes, luzes, bangüês
o temor se acelera,
e o espaço se contrai
a distância mora ao lado,
ela é novo vizinho,
servamo-lhes um cafezinho,
Tóquio, Manhattan, Xangai
Moscou e Katmandu
ciberchegados que partem
pra Luanda e Tombuctu
estamos no fim do mundo
com bits e bytes nas mãos
vagarilhos, vagamundos,
dessa cibercivilização.

Tempo, cometa esperto,
Flor da sídero-deserto.

A lua agora desponta
que nem um lustre polar
preto-branco, bons-e-maus
vai, tempo, rechina, avança,
pelo espaço sideral:
o carro do novo milênio
já fez seu cavalo-de-pau.

Meu Deus, que medo tenho
Desses espaços ignotos
Velas estufadas de bits,
E os meus sapatos tão rotos.

Tempo, cometa esperto,
flor do sídero-deserto.
Acabaram-se as metafísicas
ao bater do meio-dia:
os astros confabulam,
escavando filosofias:
onde o fio-da-meada?
onde o fio que desfia?
E a história? E a utopia?
ricocheteiam questões
no muro do fim do milênio
no muro do fim de Berlim

no muro do fim do fim
e já surge um novo arremesso
com o muro do fim do começo.

Tempo, cometa esperto,
flor do sídero-deserto.
Terra, cometa ventríloco,
enfeitas as curvas do epílogo?
Um pouco de tempo, senhores,
chegaremos ao fim do mundo,
um pouco de tempo, senhores?
fora tempo e do espaço,
ciberânsias, cibervômitos
ciberdor que ciberdói
amor, eu não sei se te amo,
ou se te amo demais,
cibercaubóis, cavalguemos
as pradarias celestiais
ciberchegamos, ciberamemos
ciberagora ou nunca mais.

Autoria: Sérgio Capparelli (Uberlândia, 1947). Obra: 33 ciberpoemas e uma fábula virtual. Porto Alegre: L&PM, 2002 p. 42 e 43.

Sérgio Capparelli é autor de mais de vinte obras de grande sucesso. Formou-se jornalista pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 1970. Na época, já trabalhava como jornalista do *Zero Hora* e da *Folha da Manhã*, de Porto Alegre. Nos anos seguintes, atuou como Professor do Curso de Graduação em Jornalismo, na PUC/RS, e publicou livros infanto-juvenis em prosa. Em 1983 saiu *Boi da Cara Preta*, seu primeiro livro de poesia infantil, pelo qual ganhou o Prêmio de Poesia/ Literatura Infantil e Juvenil da Associação Paulista de Críticos de Arte. Sua obra *O Velho que trazia a Noite* foi laureada em 1995 com o prêmio Odylo Costa Filho (O Melhor livro de Poesia) concedido pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Sérgio Capparelli é um dos principais nomes da poesia infantil contemporânea.

Biografia disponível em:

http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia/poesia/index.cfm?fuseaction=Detalle&CD_Verbete=796. Acesso em 23 out. 2006.

ANEXO 9: O LEÃO E O RATO



Um **Leão** foi acordado por um **Rato** que passou correndo sobre seu rosto. Com um salto ágil ele o capturou e estava pronto para matá-lo, quando o Rato suplicou:

- se o senhor poupasse minha vida, tenho certeza que poderia um dia retribuir sua bondade.

O leão deu uma gargalhada de desprezo e o soltou. Aconteceu que pouco depois disso o Leão foi capturado por caçadores que o amarraram com fortes cordas no chão. O Rato, reconhecendo seu rugido, se aproximou, roeu as cordas e libertou-o dizendo:

- o senhor achou ridícula a idéia de que eu jamais seria capaz de ajudá-lo. Nunca esperava receber de mim qualquer compensação pelo seu favor; mas agora sabe que é possível mesmo um Rato conceber um favor a um poderoso Leão.

Moral da história:

Os pequenos amigos podem se revelar grandes aliados.

Autoria: Esopo (Fábulas Ilustradas) <<http://sitededicadas.com.br>> acesso em 08/07/2005.

ANEXO 10: FÁBULA VIRTUAL

Um ratinho virtual vinha por uma floresta de signos. Perto de uma caverna, avistou um leão, desses grandes, ameaçadores, desenhados em programas coloridos, bem modernos.

- Vou te devorar – disse o leão. – E não adianta disfarce de ratinho virtual, cibernético, ou seja, lá o que for.

- Não faz isso – suplicou o ratinho.

- Por que, se sou leão?

- Não sou compatível.

- Ah – rugiu o leão – essa é boa. Vou te processar no meu texto. Mas acordei de bom humor, perdôo tua arrogância.

- Arrogância? Que arrogância?

- Arrogância de existir.

O ratinho percebeu que aquele seria um diálogo difícil. Estava diante de um leão que ignorava o direito dos mais fracos. Melhor afastar-se dali o mais depressa possível.

- Ah – exclamou o ratinho – me perdoa por existir.

- Está bem, mas desaparece.

Antes de sumir no mato, o ratinho disse:

- Um dia vou te salvar. Ou vou salvar outro leão. Nem que seja uma fábula.

- Essa é boa – disse o ciberleão, achando acintosa a atitude do ratinho.

Alguns anos depois, porém, o leão estava ao computador. Aperta uma tecla aqui, outra ali, e teve a idéia de conversar, via Internet, com os leões do zoológico de Tóquio. Acontece que ele deu um comando errado e caiu numa rede de caçadores.

Esses homens virtuais, rudes, riram de satisfação e discutiram o que fazer com tão preciosa caça. Sem chegar a nenhuma conclusão, deixaram o leão na rede e foram conversar com seus companheiros. O leão lutou ainda muito tempo, mas, mesmo assim, não conseguiu sair. Cansado, ficou cibertriste. Sabia que os caçadores iriam pegá-lo. Ou então levá-lo para um zoológico bem longe.

Passado algum tempo, ouviu uma voz junto de seu ouvido.

Era a voz do ratinho virtual.

- O que estás fazendo aí, nessa rede? – quis saber o ratinho, que passava por ali, procurando um leão preso em rede, a fim de cumprir sua promessa.

- Caí aqui por acaso e não consigo sair.

- Vou te livrar dessa armadilha.

Como um animal tão insignificante poderia ajudá-lo?

- Chama alguém maior e mais forte. Nem disco rígido tens. Nunca conseguirás me tirar daqui – rugiu o ciberleão, rei dos programas mais sofisticados do mundo e amigo do Bill Gates.

- Sou pequeno, mas tenho os bits afiados – disse o ratinho.

O ratinho roeu então algumas malhas da Internet e o leão pôde escapar. Quando os caçadores voltaram, a rede estava vazia.

Autoria: Sérgio Capparelli

Obra: 33 ciperpoemas e uma fábula virtual. Porto Alegre: L&PM, 2002. p.52 e 53.

ANEXO 11: DA ORALIDADE À INFORMÁTICA

A Fala

A primeira fala irrompeu como um relâmpago dos lábios do primeiro homem. Mal acabara de articular um breve conjunto de sons, quando a imagem de um objeto surgiu nítida e viva, como se o tivesse diante dos olhos. Deslumbrado, experimentou repetir a mesma série de sons e eis que de novo o mesmo objeto vem até ele e fica ao alcance de sua mão. Invade-o uma alegria imensa... Experimentando então repetir, por meio de sons articulados, o canto das aves, surgiu perante os seus olhos o pássaro evolucionando no céu e a pomba arrulhadora empoleirada num ramo. Quis reproduzir com a voz a sensação de rapidez da lebre que fugia ou a lentidão pesada do urso das cavernas. E a seqüência de sons, ora aguda, ora profunda, evocou a lebre e o urso. Lembrando-se do grito com que chamava a companheira quando estava viva junto dele, repete-o com a angústia de quem espera; atenta ao chamamento, a mulher está ali, como que ressuscitada na atitude que lhe era mais querida. Possuidor da palavra, o homem tornou-se o senhor do mundo da natureza e do mundo dos espíritos. (PAGLIARO, Antonino. A Vida do sinal. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1952).

Não é gratuito o tom poético e entusiástico do texto de Pagliaro. Afinal, celebra a palavra, a mais genial invenção do ser humano, seu próprio traço distintivo. Foi pela palavra que ele se tornou homem. O ser humano é um ser de linguagem e disso decorre todo o resto, tudo o que transformou a humanidade naquilo que ela é.



Ai palavras, ai, palavras, que estranha potência, a vossa! Todo o sentido da vida principia à vossa porta; o mel do amor cristaliza seu perfume em vossa rosa; sois o sonho e sois a audácia, calúnia, fúria. derrota... (MEIRELES, Cecília. “Romance LIII ou Das pæ aéreas”. Em Obra poética. RJ: Aguilar, 1958. Fragmento.

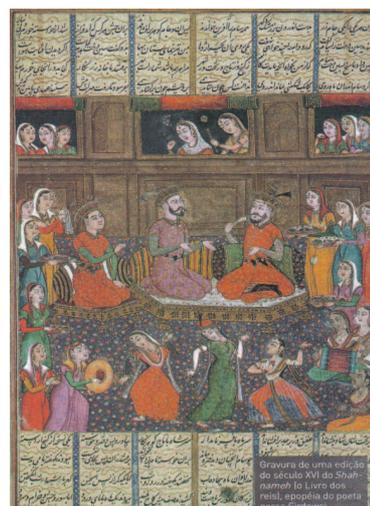
A invenção da palavra assinala o primeiro estágio da cultura humana, a cultura oral, dependente da presença física, da voz, do gesto, do olhar – uma forma de comunicação ainda rudimentar, mas já passível de ser transmitida de geração a geração, graças exatamente à linguagem. Na forma oral, cada som da língua é percebido linearmente, um após o outro, no ato de tecer o discurso. A história das palavras explica que a palavra texto deriva da forma *textu*



{tecido}. Desse fluxo de sons emerge o ritmo, o elemento mais antigo da língua, anterior à própria fala, que encontra na poesia sua manifestação plena. Como exemplo, sinta o ritmo de uma passagem da *Canção do exílio*, do poeta maranhense Gonçalves Dias: “Minha terra tem palmeiras, onde canta o sabiá; as aves que aqui gorjeiam, não gorjeiam como lá”. Sem ritmo não há poema. Não é por acaso que a história de todas as literaturas do mundo ocidental começa com poesia... Durante séculos, a linguagem oral dependeu da presença de quem a produzia. Foi somente em 1878, com a invenção do fonógrafo que se tornou possível a gravação mecânica e a conservação do som, da palavra, do ritmo. Depois vieram as gravações magnéticas e a laser, de melhor qualidade que as mecânicas.

A escrita

A invenção da escrita marca o segundo grande momento da história da comunicação humana e conduz a sociedade a um novo estágio, que desafiou as limitações de tempo e espaço. Com a escrita, já não é mais fundamental a presença do falante para que ocorra a interação com o outro,



o interlocutor. A escrita se incumbe de preservar e de “transportar” o discurso.

Esse “transporte”, porém, não inclui a entonação, as informações não-verbais transmitidas pela gesticulação e pela expressão fisionômica, nem o calor da fala... Mesmo assim, possui duas vantagens: a durabilidade e a temporalidade.

A invenção dos tipos móveis por Gutemberg, no século XV, impulsionou de nova técnica de comunicação. Livro e imprensa sustentaram a civilização da escrita. A reprodução tipográfica fez com que o livro perdesse a condição de objeto único e ultrapassasse o fechado círculo da Igreja, à época, a maior detentora do conhecimento veiculado por textos escritos.

Às vezes é bom que certos segredos permaneçam ainda encobertos por discursos ocultos. Os segredos da natureza não circulam em peles de cabra ou de ovelha. Aristóteles diz no livro dos segredos que, ao comunicar muitos arcanos da natureza e da arte, infringe-se um sigilo celeste e que muitos males poderiam seguir-se. O que não significa que os segredos não devam ser revelados, mas que compete aos sábios decidir quando e como. (ECO, Umberto. O Nome da Rosa. RJ: Nova Fronteira, 1983).

A imprensa mereceu do filósofo alemão Hegel este primor da síntese: “O jornal passou a ser a oração matutina do homem moderno”.

O fato ainda não acabou de acontecer e já a mão nervosa do repórter o transforma em notícia. O marido está matando a mulher. A mulher ensangüentada grita. Ladrões arrombam o cofre. A polícia dissolve o meeting. A pena escreve. Vem da sala de linotipos a doce música mecânica. (ANDRADE, Carlos Drummond de. “Poema do Jornal”. Sentimento do mundo. Em poesia completa. RJ: Nova Aguilar, 2002).

Com a escrita, vieram as primeiras formas de armazenamento de informações. A primeira biblioteca foi a de Alexandria, no Egito, que continha praticamente todo o saber da Antiguidade em cerca de 700 mil papiros e pergaminhos.

Mais tarde, quando a linotipia já estava há tempos aposentada, o escritor argentino Jorge Luis



Borges diria: “As bibliotecas são a memória da humanidade”

A escrita desloca do ouvido para o olho a recepção da língua. Destinada a ser percebida visualmente, a escrita tem, como a fala, uma dimensão linear e temporal: a linearidade se expressa – na escrita ocidental – pelo desenho da esquerda para a direita após letra, sílaba após sílaba, palavra após palavra; a temporalidade, pelo fato de ser após palavra. No uso cotidiano, a escrita “esconde-se” como veículo, pois ao leitor interessa sobretudo o sentido do discurso. A arte como sempre, se incumbe de romper o lugar-comum: a poesia concreta do século XX requer não apenas o trabalho mental de compreender o sentido, mas a fixação do olho no aspecto material da palavra, na sua distribuição na página.

A Imagem



A invenção da fotografia deu início à era da imagem. Incorporada pela imprensa, a imagem fixa desestabilizou a hegemonia da cultura letrada e deu origem à cultura de massa, cujo apogeu aconteceria com o advento da televisão.

Posta em movimento graças ao cinema, a imagem inaugurou, com sua presença maciça, uma forma de expressão que dominaria o século XX. Aliadas, a linguagem verbal e as linguagens não-verbais passaram a oferecer ao homem técnicas múltiplas e suportes diversos para a comunicação, a expressão, o armazenamento e a divulgação de informação.

A cultura de massa surgiu no início do século XX, graças à industrialização somada ao desenvolvimento dos meios de comunicação de massa e ao crescimento do meio urbano. Com a cultura de massa, instaurou-se a era do sensorial, da expressão e da comunicação concretizada no uso simultâneo de linguagens múltiplas. Jornal, rádio, cinema e televisão passaram a operar em conjunto. Para “criar” a massa, a mídia contou com essa integração das

diversas linguagens – cada uma com sua gramática própria – que pareciam suficientes para sua veiculação tanto das conquistas científicas e dos mergulhos filosóficos como das mais variadas elaborações estéticas do homem.

Dessa fusão surgiu a linguagem híbrida, mobilizadora dos mais distintos órgãos de percepção, que produziu o fragmentarismo e a descontinuidade da leitura.

Cultura em Bites

Na segunda metade do século XX, uma nova linguagem promoveria uma reviravolta na história da comunicação e na configuração da sociedade. Fermentou-se uma revolução mais radical do que aquela decorrente da invenção da imprensa e dela surgiu a cibercultura, sustentada pela linguagem digital, que adensaria o conceito de sociedade da informação. O



computador, suporte dessa linguagem, se tornaria presença obrigatória em quase todos os setores da vida pessoal e da vida em sociedade.

Diferentemente da linguagem verbal e das linguagens não-verbais conhecidas, a digital apóia-se em princípios matemáticos: codifica palavras, imagens e sons em outra gramática, baseada apenas nos números zero e um.

Só os especialistas conseguem “ler” essa linguagem e com ela formular “frases”. Para nós, leigos, as informações codificadas aparecem já traduzidas em linguagem verbal ou não-verbal. Trocando em miúdos: quando consultamos um CD-ROM ou utilizamos o computador, temos acesso às informações já traduzidas em linguagem verbal e não-verbal, passíveis de leitura pelos não-especialistas: palavras, imagens, sons, gráficos. Isso significa que a linguagem digital apenas registra nomes e conceitos, acessíveis somente quando reconvertidos às linguagens comuns. A linguagem digital permitiu a transformação de informações em seqüências ordenadas, de dimensões reduzidas, armazenáveis em diferentes formatos e de fácil recuperação.

Na Internet, tais informações são compartilháveis em ambientes virtuais, cujo acesso pode ser feito a qualquer hora e de qualquer lugar. Essa possibilidade é conhecida pela expressão *on-line*, usada para indicar que os terminais da rede encontram-se interligados e ativos. Instaurou-se o reino da hipermídia, em que muitos meios convergem para a criação de uma nova linguagem, híbrida, poderosíssima e largo alcance. Contexto novo, que obriga a repensar totalmente a educação tradicional.

O Digital é Novo

Não. Ao acionar um interruptor, informamos à rede elétrica se queremos energia ou não-energia. A emissão ou interrupção de rolos de fumaça permitia a comunicação entre os indígenas; toques e pausas de tambor carregavam informação. Tais formas de comunicação já eram digitais e, quando a tecnologia tornou-se possível, essa lógica foi transportada para os computadores.



Embora essas considerações digam respeito à tecnologia, a informática não pode ser vista apenas como “mais uma tecnologia”. Graças a ela criou-se um novo espaço onde atualmente reside o resultado do pensamento humano. Esse espaço não conhece fronteiras físicas, étnicas ou políticas: é o espaço virtual.

Para Pierre Lévy, um dos entusiastas do nosso momento histórico, a informática é uma nova tecnologia intelectual, com capacidade de produzir um novo modo de pensar o mundo e de conceber novas relações com o conhecimento.

Havia no livro, tanto quanto no cinema e na televisão, a mediação tecnológica da comunicação. Tratava-se, no entanto, de uma mediação predominantemente instrumental. Agora, a mediação passa a ser estrutural. Quando se falava em tecnologia da televisão, pensava-se em aparelhos (o televisor, o videocassete). Hoje, além dos aparelhos, pensa-se também em diferentes modos de percepção, em diversas sensibilidades, decorrentes do trabalho interativo com sons, imagens e textos escritos, concomitância permitida pelos computadores.

É necessário considerar cultura oral, cultura escrita, cultura impressa, cultura de massas e cibercultura não como estágios excludentes, mas como realidades concomitantes, já que a pressão humana funciona de forma cumulativa e articulada. Por isso, a oralidade convive com a parafernália tecnológica da cibercultura.

Para concluir, é fundamental levar em conta que as linguagens, em especial a língua, só adquirem sentido quando servem de meio de interação.

A linguagem não pode ser entendida como realidade em si, mas como uma atividade social e inter-relacionada. Não se deve concebê-la como criação que paira autônoma sobre o homem ou que corre paralela a ele, mas como componente de sua atividade social e histórica. Ao menos tempo que estruturam as relações sociais entre sujeitos historicamente contextualizados, as linguagens se constituem nas próprias relações. Como tal, conduzem práticas coletivas e por elas são conduzidas, construindo visões de mundo. O usuário das linguagens não é um mero atualizador de ferramentas de expressão e comunicação, mas nelas e por elas se modela como humano.

Voltando ao início: o ser humano é um ser de linguagens.



Da Oralidade à Escrita

Difícilimo acto é o de escrever, responsabilidade das maiores, basta pensar no extenuante trabalho que será dispor por ordem temporal os acontecimentos, primeiro este, depois aquele, ou, se tal mais convém às necessidades do efeito, o sucesso de hoje posto antes do episódio de ontem, e outras não menos arriscadas acrobacias, o passado como se tivesse sido agora, o presente como um contínuo sem princípio nem fim, mas, por muito que se esforcem os autores, uma habilidade não podem cometer, pôr escrito no mesmo tempo, dois casos no mesmo tempo acontecidos. Há quem julgue que a dificuldade fica resolvida dividindo a página em duas colunas, lado a lado, mas o ardil é ingênuo, porque primeiro se escreveu uma e só depois a outra, sem esquecer que o leitor terá de ler primeiro esta e depois aquela, ou vice-versa, quem está bem são os cantores de ópera, cada um com sua parte nos concertantes, três quatro cinco seis entre tenores baixos sopranos e barítonos, todos a cantar palavras diferentes, por exemplo, o cínico escarnecendo, a ingênuo suplicando, o galã tardo em acudir, ao espectador o que interessa é a música, já ao leitor não é assim, quer tudo explicado, sílaba por sílaba é uma após a outra, como aqui

se mostram... (SARAMAGO, José. A jangada de pedra. RJ: Record, 1980)

Nem todos os povos possuem algum tipo de escrita. Em comparação com a fala, a escrita é relativamente recente – calcula-se que a linguagem oral exista há mais de 100 mil anos, desde o aparecimento dos primeiros homo sapiens.

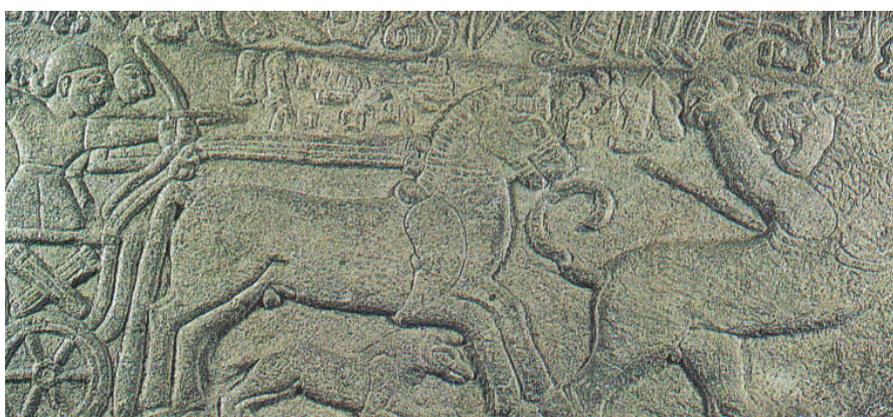
As culturas dos povos que não têm escrita são chamadas de ágrafas {*a* = sem; *grafos* = escrita}, não-letradas, orais, oralistas ou acústicas.

Os primeiros registros escritos de que se tem notícia (pequenas plaquetas com anotações de número de gado, escravos ou estoque de cereais) foram encontrados na Suméria, cidade Uruk, sul do atual Iraque. Nesse local também foram localizados os textos mais antigos do mundo – remontam há 3300 a.C.

Dessas inscrições ao aparecimento do alfabeto ocidental de 26 letras, transcorreram milhares de anos.

Os primeiros símbolos que o homem utilizou para escrever são chamados de pictogramas. Nessa escrita pictográfica, cada símbolo constituía a representação de um objeto. O desenho de uma árvore significava árvore; o de uma caverna significava caverna. Dessa maneira, todas as pessoas podiam se entender sem necessidade de intérprete. Por serem compreensíveis sem a necessidade de mediação, os pictogramas continuam sendo empregados. São úteis principalmente nas situações em que é preciso garantir o acesso a informações a pessoas letradas e não letradas, das mais diversas procedências.

Assim, os símbolos estão presentes em espaços públicos, como rodoviárias, aeroportos, parques e restaurantes; em congressos, convenções e competições esportivas nacionais e internacionais, como os Jogos Olímpicos.



A escrita pictográfica, no entanto, era muito limitante, pois só se podia escrever sobre assuntos que tivessem representação gráfica. Aos poucos, os símbolos evoluíram e passaram a significar conceitos mais abstratos. Por exemplo: o desenho de uma árvore podia significar sombra, proteção; o do sol, luz, calor etc. Dessa maneira, houve uma diminuição do número de símbolos necessários para se estabelecer uma comunicação eficiente.

A grande revolução da linguagem escrita aconteceu quando o homem se deu conta de que era possível representar graficamente o som de sua voz. Daí surgiu dois tipos de escrita: a silábica – grupos de sons representados por um sinal – e a alfabética – cada sinal correspondendo a uma letra, como no português, inglês, etc.

O alfabeto formado pelo conjunto de apenas 26 caracteres foi inventado pelos fenícios, há cerca de 3 mil anos. Como viajavam muito, seu alfabeto acabou se espalhando por vários povos do Mediterrâneo. Esses caracteres, combinados das mais diferentes formas, abriram para o ser humano uma possibilidade infinita de expressão. Franquearam-se para ele todos os caminhos da linguagem escrita.

Durante muito tempo se acreditou ingenuamente que os gregos e romanos confundiam escrita e oralidade. Os antigos consideravam a escrita uma representação da fala, havendo, portanto, uma distinção entre ambas. Na verdade, em muitos textos, afirmava-se a superioridade e a independência do oral.

Alguns especialistas afirmam que a escrita contribui muito para o desenvolvimento da consciência e da racionalidade. O domínio da escrita é, sem dúvida, muito importante para a ascensão social das camadas mais pobres da população. Não é à toa que a erradicação do analfabetismo foi, é e sempre será destaque das agendas política e educacional do mundo. Mas será que não se dá um valor demasiadamente exagerado à escrita?

A partir da década de 1960, certos estudiosos começaram a questionar a idéia dessa superioridade da escrita em detrimento das culturas oralistas. Entre eles está David R. Olson, professor de Ciência Cognitiva Aplicada no Instituto para Educação em Ontário, Canadá.

Segundo esse pensador, há algumas crenças bastante aceitas sobre o domínio da escrita que merecem ser questionadas. Vejamos algumas:

- Escrever é transcrever a fala.
- A escrita é a responsável pelo progresso social.
- A escrita é superior à fala.
- A escrita é instrumento de desenvolvimento cultural, científico e cognitivo.

De fato, a escrita não é uma verdadeira transcrição da fala, pois ela capta apenas o conteúdo, muitas vezes não revelando as sutilezas, nuances e intenções do falante. Ela esconde a multiplicidade de leituras de um mesmo texto. O discurso oral precede e está presente na preparação, interpretação e análise do texto escrito.

A escrita é fundamental no cotidiano, mas isso não nos permite fazer afirmações simplistas de que ela é a causa direta do nosso desenvolvimento econômico e social. Houve casos, conta a história, de considerável progresso econômico em contexto de baixo grau de alfabetização.

Credita-se uma importância desmedida ao

conhecimento livresco que se adquire na escola e à capacidade de abstração originária da leitura e da escrita, já que a oralidade não desenvolveria essa habilidade.

Para Olson essas afirmações estão equivocadas. Aprende-se de várias maneiras: pela fala, por diagramas, gráficos, gravações, filmes, artes pictóricas em geral; a escrita é apenas uma delas. No entanto, não se pode ignorar que a escrita é, no ambiente escolar, o instrumento fundamental de acesso a áreas do saber.

A escrita pode ser considerada como tecnologia intelectual, na medida em que auxilia o trabalho do ser humano. Ela torna presente fatos do passado, ajudando a formar a história. Os textos independem da presença física de narradores; possibilitam o registro de experiências e a transmissão de conhecimentos. Com o tempo, a escrita alterou a própria estrutura do pensamento e do conhecimento e acabou transformando a consciência humana.

Da Escrita à Informática

O advento da informática faz emergir uma nova visão de mundo. Novas configurações sociais surgem, pois o computador está presente no nosso dia-a-dia: bancos, lojas, supermercados, cartões de crédito, serviços de água, luz e telefone, controle de trens, aviões,



empresas, atividades agrícolas, jogos, composição musical, projetos de arquitetura, engenharia, design, etc.

Não há como negar que vivemos mergulhados direta ou indiretamente no mundo da informática. Essa revolução tecnológica acarreta uma redefinição das maneiras de acesso ao conhecimento e também do papel do professor. Hoje se tem um novo espaço de leitura e escrita. As letras transformam-se em bites; a página em branco é o monitor; a caneta (ou o lápis) é o teclado; o



mouse faz as vezes de borracha; na tela, o texto, que pode ficar nesse espaço virtual indefinidamente até ser impresso. Trata-se de um momento chamado de cibercultura.

Esse conceito é definido por Pierre Lévy como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”.

Vivemos em constante transformação; obstáculos culturais, comerciais e ideológicos são derrubados a cada dia. A globalização é inevitável. O mundo, para fins econômicos e políticos, divide-se em blocos: Mercosul, Alca, Comunidade Européia, etc. Paralelamente, ocorre grande desenvolvimento nas telecomunicações: o número de usuários da Internet no Brasil e no globo aumenta diariamente em progressão geométrica. Essa revolução tecnológica e o interesse pelas novas mídias são o grande marco do começo do século XXI.

Em pesquisas na Internet, a presença do leitor é a seta do mouse no monitor optando por um link, que vai lhe permitir ler, discordar, concordar, ir além e consultar muitos outros textos inter-relacionados. Assim, o conceito tradicional de autoria fica alterado. Quem é o autor de um texto que engloba trechos variados de muitos autores? Como saber quem já percorreu estas ou aquelas idéias?

Essas mudanças rápidas afetam evidentemente a educação, gerando um problema gravíssimo: exclusão da parcela da sociedade que não tem acesso ao computador e, conseqüentemente, não se insere na nova sociedade da informação.

Constata-se hoje o grande fosso existente entre aqueles que sabem e os que não sabem lidar com o computador. Os governos federal, estadual e municipal têm investido na informatização das escolas públicas do país, embora estejamos ainda muito longe da situação

ideal. Nota-se também, em muitos casos, que os computadores ficam completamente abandonados por falta de pessoas que trabalhem na capacitação dos professores, de políticas para manutenção de equipamentos, de recursos humanos aptos a darem apoio nos laboratórios. Há mesmo gestores que se negam a manter esses espaços abertos por medo de que os equipamentos sejam danificados de alguma forma.

A situação está se tornando muito séria, pois, dentro de pouco tempo, quem não souber usar o computador ou usar a Internet terá pouquíssimas chances de se inserir nesse novo contexto social. Os sem - internet já podem fazer coro aos sem-terra e aos sem-teto. Se antes falávamos de analfabetismo funcional que gerava exclusão social, hoje podemos também falar de analfabetismo digital que agudiza a exclusão social. Para que o uso do computador na educação seja eficaz, não basta resolver os problemas mencionados. Não adianta vestir com roupagens novas as velhas técnicas de ensino. Solicitar pesquisas e aceitar que sejam entregues trabalhos que não passam de mera impressão de páginas de conteúdos da Internet, por exemplo, é o mesmo que aceitar cópias de livros ou enciclopédias. Faz-se necessário que cada escola insira a informática no seu projeto pedagógico e que esse projeto incorpore uma nova visão de educação.

OBSERVAÇÃO:

Autoria

Revista: Ofício de Professor – Aprender mais para ensinar melhor – 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Nº. 3. Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias. Editora Abril. SP. 2005, p. 8-24.

APÊNDICES

Apêndice A: Concepções de leitura

SUJEITOS	RESPOSTAS
S1	Ato de ler. Arte de ler: conhecer e interpretar por meio de um sistema organizado de idéias, qualquer assunto, ou simplesmente sentir prazer, por alguma coisa que nos interessa e nos dá alegria.
S2	É um processo de inter-relação com os escritores e os temas por eles propostos. Lendo ampliamos nossa visão de mundo e a da realidade onde estamos inseridos. A leitura nos informa, nos enriquece, nos educa, nos diverte, nos sensibiliza, apura nosso senso crítico e nos torna mais competentes.
S3	Leitura é além da decodificação das letras a interpretação do conteúdo escrito.
S4	Leitura é exercer o saber, criar mundos imaginários; dar vida às palavras de uma folha de papel, tela de computador, gravura de um painel; É mais que aprender é conquistar a sua própria opinião.
S5	A prática da leitura requer uma visão mais ampla do que apenas ler as páginas escritas. Entendo que a leitura da escrita deve perpassar este ato e aplicar na leitura do mundo de cada leitor.

Apêndice B: Objetivos das atividades de leitura

SUJEITOS	RESPOSTAS
S1	As atividades de leitura Propostas nessas séries têm por objetivo desenvolver o gosto para ler e a criatividade na construção e produção de textos, como também estar envolvido com as situações cotidianas.
S2	Com o objetivo de levar o aluno a focalizar, interpretar, refletir, aplicar, saber criticar e, principalmente, para desfrutar dos prazeres que essas “viagens” nos proporcionam.
S3	Com o objetivo de levar o aluno a criar o hábito da leitura, gostar da leitura, interpretar e entender o texto criticamente.
S4	Desenvolver o gosto pela leitura com atividades atrativas, sem muita cobrança, em como a expressão oral e escrita.
S5	As propostas de atividades de leitura devem trazer em primeiro lugar o prazer, o gosto pela leitura, jamais o aluno deverá se sentir obrigado a fazê-lo por “nota”, esta em minha opinião não tem nenhuma importância.

Apêndice C: Reações dos alunos nas atividades de leitura

SUJEITOS	RESPOSTAS
S1	Os Alunos não gostam de obras literárias e não gostam de leitura oral. Preferem out atividades para ler quando solicitados.
S2	A maioria dos alunos gosta de ler pelo menos os meus e lêem bastante. Alguns lêem mais por obrigação do que prazer.
S3	Alguns alunos classificam a sua leitura textos e livros pelo tamanho ou quantidade de páginas. Mas alguns gostam de leitura como um lazer e procuram ler assuntos de sua preferência.
S4	Os alunos gostam de leitura oral não escrito.
S5	Depende. Se o professor disser “Vocês irão fazer um trabalho do livro; os alunos demonstram insatisfação”. E caso o professor já introduza, com ânimo, sugestões diversificadas, a qual os próprios alunos escolham o que eles acham melhor, o que mais atrai o gosto pela atividade a ser apresentado. Isso dá liberdade do aluno escolher a atividade que tem facilidade em desenvolver, e não há o “espírito” de “tem que ser assim”

Apêndice D: A leitura ocupa um espaço nobre na vida dos alunos

SUJEITOS	RESPOSTAS
S1	Não. A leitura tem menos importância do que outra atividade. A professora tem mostrar a importância da leitura para entender as situações do dia-a-dia.
S2	Não. A tônica do momento é a visão (imagem). Os alunos preferem, por exemplo, ver TV, assistir a um filme a ler um livro. Com exceções de alguns.
S3	Sim. Percebe-se que a maioria tem outros interesses, prefere a leitura pronta, como programas de TV, computadores, Internet, e pensa não ser necessário ler para obter informação e lazer.
S4	Não. Nível médio. Um número reduzido de alunos entende que é através da leitura que se abre a porta para o conhecimento.
S5	Sim. É a base da formação de qualquer cidadão. O acesso ao material da biblioteca é algo mais importante que a escola pode oferecer. É o conhecimento ao alcance de todos.

Apêndice E: leitura em classe e extraclasse

SUJEITOS	EM CLASSE	EXTRACLASSE
S1	Jornais, revistas, periódicos, leituras de livros e outros de interesse da turma.	Livros infanto-juvenis – literatura; Jornais e revistas culturais.
S2	Leituras orais, silenciosas, individuais, encenada, dramatizada, expositiva.	É feita mais leitura individual, mas também leitura em grupos para depois apresentarem ao restante da turma encenando ou contando a história.
S3	A princípio, deixo-os livres para escolherem livros da preferência de cada um, levo textos jornalísticos e revistas.	Aconselho a leitura de alguns autores contando-lhes algo sobre os livros, e a leitura de jornais, revistas e assistir telejornais para manter-se informados.
S4	Livros de literatura conforme a série, artigos de jornais, revistas, crônicas.	Livros das demais áreas, jornais, crônicas.
S5	Revistas, jornais, gibis, crônicas.	Obras literárias, leituras com textos mais extensos.

Apêndice F: Avaliação de leitura

SUJEITOS	RESPOSTAS
S1	Através do desprendimento no ato da leitura, mensagem e compreensão dos textos lidos e pontuação adequada.
S2	Pelos livros escolhidos para ler; pelas suas produções textuais; pelos seus interesses e temas que escolhem.
S3	Alguns alcançam um nível excelente principalmente aqueles que a leitura é estimulada em casa, mas a maioria faz somente as leituras solicitadas ou nem essas.
S4	Através da expressão escrita e oral dos alunos.
S5	Através da procura que eles fazem nas prateleiras quando estão escolhendo as obras na biblioteca. O professor sente nessa “procura” o nível, em que o aluno está, percebe se o trabalho que está realizando com os alunos está sendo produtivo ou não.

Apêndice G: Atividade de leitura menos atraente para os alunos

SUJEITOS	RESPOSTAS
S1	Os alunos não gostam de ler quando são “cobrados” e envolvidos com uma nota.
S2	Não gostam de realizar trabalhos escritos baseados nas leituras feitas com provas ou fichas de leitura.
S3	A leitura de autores pré-determinados.
S4	Todo e qualquer trabalho escrito.
S5	Ler e contar a história que leu. O aluno não se motiva para esse tipo de atividade, muitas vezes é só encontrar o resumo e decorar. Os alunos precisam de atividades que eles encontrem prazer, emoção, criatividade em realizar.

Apêndice H: A biblioteca oferece condições adequadas para a prática da leitura

SUJEITOS	RESPOSTAS
S1	Sim. A biblioteca da escola é riquíssima em obras literárias, livros didáticos, revistas e jornais. Além de todo o acervo, há uma sala específica para a leitura onde, se bem trabalhado, os alunos poderão sentir o gosto pela leitura.
S2	Sim. A biblioteca conta com grande acervo. Possui um amplo espaço para a leitura.
S3	Sim. Espaço e acervo muito bom.
S4	Sim. Um acervo muito bom, e espaço exclusivo para a leitura.
S5	Sim. Vasto material para a leitura, desde gibi, até coleções de obras modernas. Além disso, um profissional formado em biblioteconomia, que organiza o funcionamento da biblioteca com excelente qualidade.

Apêndice I: A influência da iniciação leitora

SUJEITOS	RESPOSTAS
S1	No momento em que cursei o magistério e a faculdade. Foi nesse período que mais tive contato com a leitura, uma vez que fazia parte dos estudos e quando criança não tinha condições e acesso aos livros e/ou jornais.
S2	Foram meus professores. Comecei a ler mesmo, somente no magistério. O primeiro dia de aula do curso tivemos que nos apresentar e dizer o nome de algumas obras lidas. Tive que inventar, pois antes não me foi dada a oportunidade de ler. Os colégios onde estudei de 1 ^a a 8 ^a séries não possuíam biblioteca. Aí senti a necessidade de ler para conhecer, para enriquecimento pessoal.
S3	Primeiramente minha família e os professores de ensino fundamental básica e de 1 ^a a 5 ^a série. Tínhamos em sala de aula sempre horário de leitura de 1 ^a a 4 ^a série. Não foi difícil gostar de leitura depois, pois já havia se tornado um hábito.
S4	Meu primeiro livro lido ocorreu quando tinha 12 anos, pois a escola não oferecia livros e não tinha. Minha família não possuía recursos para adquiri-los. Após esta leitura, fiquei encantada e passei a ler tudo o que estivesse ao meu alcance. Não posso deixar de registrar que os professores de língua portuguesa influenciaram neste processo.
S5	Um professor de faculdade, o qual eu tenho grande admiração. Ele passa para nós “vida” quando contava de tal obra. Eu me apaixonei pela literatura.

Apêndice J: O incentivo à leitura por outras disciplinas

SUJEITOS	RESPOSTAS
S1	Muitos Professores estão influenciando na prática da leitura dos alunos.
S2	Sim. Vejo outras disciplinas como história, geografia, ciências, que exploram muito os textos que trabalham, às vezes, mais que a própria disciplina de língua portuguesa e literatura.
S3	Alguns professores sim percebem isso principalmente nas áreas de história, geografia e ciências.
S4	Muito pouco. Existe nas escolas a cultura de que o (a) professor (a) de língua portuguesa deve incentivar e formar leitores.
S5	Em minha opinião os outros professores apenas incentivam a leitura dentro da disciplina em que trabalha e isso é pouco.