



UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Instituto de Filosofia e Ciências Humanas

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Campus I – Rodovia BR 285 – Km 292 – Bairro São José – Cep. 99.052-900 - Passo Fundo/RS
Fone (54) 3316-8341 – E-mail: pgletras@upf.br

JAQUELINE CHASSOT

**A FORMAÇÃO LEITORA DE PROFESSORES DE LITERATURA DA REGIÃO
MISSIONEIRA**

Passo Fundo

2015

JAQUELINE CHASSOT

**A FORMAÇÃO LEITORA DE PROFESSORES DE LITERATURA DA REGIÃO
MISSIONEIRA**

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

Passo Fundo

2015

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família e aos meus amigos, pela compreensão nos momentos de ausência. Ao meu companheiro, Charles Rafael Scherer, pelo apoio e pela compreensão nas horas de estudo e de estresse. À minha irmã, Tatiane Chassot, pelo incentivo e pelo auxílio prestado. Aos meus colegas de trabalho, pela colaboração. Aos meus colegas mestrados, pelo companheirismo. À professora Dr. Fabiane Verardi Burlamaque, pelas orientações e pelos ensinamentos, pelos quais agradeço também a todos os professores do Mestrado em Letras. À secretária da Pós-Graduação em Letras, Karine Castoldi, sempre prestativa, pelo atencioso trabalho. À 14ª Coordenadoria Regional de Educação de Santo Ângelo, e a todos os professores de Literatura que participaram da minha pesquisa, pela contribuição fundamental para a realização deste trabalho. Agradeço, enfim, a todos que de alguma forma colaboraram comigo durante o percurso do Mestrado. E não poderia deixar de agradecer a Deus, por ter me acompanhado durante esta caminhada.

RESUMO

Este estudo tem como objetivo conhecer a formação leitora dos professores de Literatura da rede pública estadual ao longo dos onze municípios de abrangência da 14ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), com sede em Santo Ângelo, Rio Grande do Sul. Aborda-se aqui a relação com a leitura na trajetória escolar, acadêmica e profissional dos participantes, observando o processo de formação do leitor e a constituição da sua identidade leitora. A pesquisa foi composta por estudos bibliográfico e de campo, envolvendo a aplicação de questionários aos professores. Com base nas respostas dos sujeitos pesquisados, foi possível identificar quais foram as experiências leitoras que marcaram sua infância e adolescência e que permearam seu processo acadêmico, quem foram os mediadores de leitura, quais são os hábitos de leitura no tempo presente, bem como observar outros aspectos envolvidos na relação dos docentes com a leitura, como a sua prática de ensino. Com a análise e interpretação dos dados, à luz das teorias de Michèle Petit, Vera Teixeira de Aguiar, Richard Bamberger, Jorge Larrosa, Vincent Jouve, Regina Zilberman, Ezequiel Theodoro da Silva, Arnold Hauser, Ronald Barker e Robert Escarpit, verificou-se que o processo de formação do leitor sofre interferência de diversos fatores e que as influências são diferentes para cada um. Constatou-se que um desses fatores é o contato com a leitura que antecede o ingresso no ambiente escolar, sendo que a família foi apontada como grande responsável pelo estímulo aos leitores iniciantes. Verificou-se, também, que todos os sujeitos pesquisados contaram com algum mediador de leitura – membro da família ou professor – durante a infância. Além disso, averiguou-se que os professores não leem o suficiente e apresentam uma relação frágil com a leitura, fato que influencia em sua prática docente, tornando-a demasiadamente tradicional. Ainda assim, concluiu-se que os professores são leitores e que entram em contato com diferentes tipos de leitura, sobressaindo-se a informativa e os best-sellers.

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

ABSTRACT

This study aims to evaluate the reader formation of Literature teachers of public schools along the eleven cities that are part of the 14th Coordenadoria Regional de Educação (CRE), headquartered in Santo Angelo, Rio Grande do Sul. It is discussed here the relationship with reading in school, academic and professional history of participants, noting the process of reader formation and the constitution of their reader identity. The research is based on literature and field studies involving the application of questionnaires to the teachers. Based on the responses of the subjects, it was possible to identify which were the reader experiences that marked his childhood and adolescence and that permeated their academic process, who were their reading mediators, what are their reading habits in the present moment, as well as observing other aspects involved in the relationship between teachers and reading materials, like their teaching practice. With the analysis and interpretation of data, according to the theories of Michèle Petit, Vera Teixeira de Aguiar, Richard Bamberger, Jorge Larrosa, Vincent Jouve, Regina Zilberman, Ezequiel Theodoro da Silva, Arnold Hauser, Ronald Barker and Robert Escarpit, it was found that the reader formation process is influenced by a number of factors that are different for each person. It was found that one of these factors is the contact with the reading before the entry into the school environment, and the family was identified as largely responsible for the stimulus to beginning readers. Also, was possible to verify that all the subjects relied on some reading mediator – family member or teacher – during their childhood. In addition, it was established that teachers do not read enough and have a fragile relationship with reading, a fact that influences in their teaching practice, making it too traditional. Still, it was concluded that teachers are readers, and coming into contact with different types of reading, especially informative books and best sellers.

Keywords: Teacher. Reading. Reading mediation. Reader formation.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Idade dos professores de Literatura da 14ª CRE em 2014	43
Tabela 2 - Tipo de escola frequentada no Ensino Fundamental pelos professores de Literatura da 14ª CRE	44
Tabela 3 - Tipo de escola frequentada no Ensino Médio pelos professores de Literatura da 14ª CRE	44
Tabela 4 - Forma de conclusão do Ensino Médio dos professores de Literatura da 14ª CRE ..	44
Tabela 5 - Escolaridade dos professores de Literatura da 14ª CRE em 2014	49
Tabela 6 – Tempo de serviço dos professores de Literatura da 14ª CRE em 2014.....	51
Tabela 7 - Ambiente preferido para leitura dos professores de Literatura da 14ª CRE	57
Tabela 8 - Número de livros lidos no último ano pelos professores de Literatura da 14ª CRE	58
Tabela 9 - Motivo pelo qual leem os professores de Literatura da 14ª CRE.....	61
Tabela 10 - Leituras preferenciais dos professores de Literatura da 14ª CRE	67
Tabela 11 - Pessoa que contava ou lia histórias para os professores de Literatura da 14ª CRE na infância	73

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 LEITURA E MEDIAÇÃO: A FORMAÇÃO DO LEITOR.....	12
2.1 LEITURA E EXPERIÊNCIA.....	12
2.1.1 A Leitura Literária e a Disciplina de Literatura	21
2.2 MEDIAÇÃO DE LEITURA	26
3 PERCURSO METODOLÓGICO	40
3.1 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA	41
3.2 UNIVERSO DA PESQUISA	41
3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA E DE ANÁLISE DOS DADOS	44
4 A FORMAÇÃO LEITORA DOS PROFESSORES DE LITERATURA DA 14ª CRE	49
4.1 PERFIL GERAL DOS PROFESSORES PESQUISADOS	49
4.2 HÁBITOS E PREFERÊNCIAS DE LEITURA.....	53
4.3 USO DA INTERNET E HÁBITOS CULTURAIS.....	65
4.4 FORMAÇÃO LEITORA	70
4.5 ESCOLHA PROFISSIONAL E PRÁTICA DOCENTE	78
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
REFERÊNCIAS	90
APÊNDICES	96
APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO DA 14ª CRE	96
APÊNDICE B – CARTA DE APRESENTAÇÃO	97
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	98
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO	100
APÊNDICE E – RESPOSTAS DOS PROFESSORES	108
APÊNDICE F - LISTA DE LIVROS QUE OS PROFESSORES LERAM ULTIMAMENTE OU QUE ESTÃO LENDO	142
APÊNDICE G - LISTA DE LIVROS QUE OS PROFESSORES MAIS GOSTARAM DE LER	142

1 INTRODUÇÃO

A leitura é uma necessidade nos tempos em que se vive. Contudo, muito se ouve falar que os jovens leem pouco ou nada. Há pesquisas que revelam, no entanto, que os jovens, na maioria das vezes, leem as obras que não são recomendadas pela escola ou solicitadas pelos professores.

O hábito de leitura pode ser influenciado, entre outros fatores, pelo ensino da Literatura, sobre o qual se menciona constantemente que paira uma crise. Entre os aspectos atrelados a essa crise, é apontada a percepção de que a experiência de leitura do texto literário está perdendo espaço e de que os professores não conseguem motivar seus alunos para a leitura.

Há pesquisas que evidenciam que, na maioria das escolas, o ensino de Literatura se apresenta de uma forma tradicional, seguindo a divisão histórica de períodos literários, com muito estudo biográfico sobre autores e obras clássicas, de maneira a não abrir espaço para aquilo que os jovens leem ou demonstram interesse em ler. Os professores de Literatura são criticados no sentido de serem eles os únicos capazes de resolver tais problemas. O seu compromisso com a docência é inquestionável. Mas, geralmente, não se cogita que, por trás dessa situação insatisfatória, encontram-se diversos fatores que podem distanciar o professor da leitura, como as condições de trabalho, por exemplo, que, como é de amplo conhecimento, estão bem distantes daquelas que seriam as ideais.

Na maioria das vezes, também não se procura conhecer a trajetória de formação do professor, algo que influencia em sua prática docente. Não se sabe qual foi a relação desse professor com a Literatura e com a leitura ao longo de sua formação. O caminho que leva à escolha da profissão é longo. Talvez esse professor tenha tido bons mediadores de leitura em casa, bons professores, que o motivaram a seguir essa profissão, mas também é possível que ele tenha escolhido esse caminho por gosto próprio, ou, ainda, que a escolha tenha sido uma alternativa secundária.

Apesar de todos os aspectos que subjazem à formação do professor, a sua relação com a leitura precisa ser próxima, tendo em vista que cabe a ele, principalmente, além da família, o papel de mediador de leitura. Em vista disso, é importante investigar a relação dos professores de Literatura com a leitura, e é esse o objetivo geral desta pesquisa. Busca-se conhecer a formação leitora dos professores de Literatura pertencentes à 14ª CRE, além de diagnosticar a relação desses professores com a leitura no tempo presente, delinear a trajetória de leitura dos sujeitos pesquisados ao longo das diferentes etapas de suas vidas, averiguar o que estimulou a

leitura em cada uma dessas etapas, verificar se fazem uso da internet, conhecer um pouco de seus hábitos culturais e da metodologia de trabalho em relação à leitura no ensino de Literatura.

Para alcançar esses objetivos, realizou-se uma pesquisa de campo, que permitiu a obtenção de dados por meio da investigação de um único grupo ou comunidade, coletando os dados diretamente no local da realidade em estudo, sem interferência do pesquisador. Neste caso, tal grupo constitui o universo de pesquisa e é composto pelos 38 professores de Literatura que, em 2014, lecionaram nas 20 escolas de Ensino Médio da rede pública dos onze municípios de abrangência da 14ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), com sede em Santo Ângelo – RS. Todos eles foram convidados a participar da pesquisa, sendo que não se delimitou nenhuma amostra a fim de envolver um maior número de sujeitos. Uma vez estabelecida a adesão ao projeto, os professores responderam a um questionário que constitui o instrumento de coleta de dados desta pesquisa.

A abordagem teórica deste estudo segue os pressupostos da Sociologia da Leitura. O desenvolvimento deste trabalho é teoricamente fundamentado nos trabalhos de Michèle Petit (2008, 2009), Vera Teixeira de Aguiar (2013), Richard Bamberger (2000), Jorge Larrosa (2002, 2003), Vincent Jouve (2002), Daniel Pennac (1993) e outros autores, no intuito de se abordar a importância da leitura enquanto experiência. Já Regina Zilberman (1988, 2008), Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1988), Paulino e Cosson (2009), nos auxiliam no tratamento da leitura literária e da disciplina de Literatura. Por fim, Arnold Hauser (1977), Ronald Barker e Robert Escarpit (1975), Michèle Petit (2006, 2008), Marisa Lajolo (2000), Ezequiel Theodoro da Silva (2009), Regina Zilberman (2009) e Tania Rösing (2009) estão presentes com seus pensamentos acerca da mediação de leitura.

A pesquisa aqui apresentada se justifica, primeiramente, pelo fato de a pesquisadora, enquanto professora de Literatura, vivenciar, em sua prática docente, o desafio de motivar os alunos à leitura e de mediar essa relação. Frente a esse desafio, compreende que a leitura é ainda mais imprescindível para um professor de Literatura. Além disso, reconhece a importância do papel dos mediadores na formação de leitores, pois a experiência e história de leitura da pesquisadora foram igualmente influenciadas por instâncias mediadoras, entre elas, o professor.

Em segundo lugar, o trabalho se justifica a partir da observação de que, embora já tenham sido realizadas pesquisas na área da leitura e formação do leitor com professores de diferentes níveis de ensino, em diversas regiões do país, ainda não há muitos trabalhos que se dedicam à investigação da relação dos professores de Literatura com a leitura. Para conhecer

um pouco da produção nesta área específica, nos próximos parágrafos estão descritas algumas das pesquisas já realizadas.

Durante a década de 1990 – mais especificamente no ano de 1998 –, Maria Teresa de Assunção Freitas participou de uma pesquisa interinstitucional sobre leitura e escrita de professores. Na primeira fase da pesquisa, foram investigados professores em exercício no ensino fundamental em Juiz de Fora, Minas Gerais, e se verificou que a leitura e a escrita representavam um espaço restrito em seu cotidiano. Em um segundo momento, foram entrevistadas 7 professoras aposentadas, que atuaram em escolas públicas de ensino fundamental do estado de Minas Gerais, questionando-as sobre seus primeiros contatos com a leitura e a escrita na infância, até as experiências da juventude e da prática pedagógica recente. Os pesquisadores perceberam como o contexto, os fatos vividos e as relações familiares oportunistas de um ambiente favorável à leitura desempenharam um papel fundamental na constituição das leitoras pesquisadas. As professoras se referiram aos livros como uma presença constante em suas vidas de crianças, adolescentes e adultas, sendo que permaneciam leitoras quando realizada a pesquisa, reservando à escrita um lugar especial.

Angela da Rocha Rolla, em sua tese de doutorado *Professor: perfil de leitor*, concluída em 1995, analisou o professor em sua função de leitor e de mediador de leitura, relacionando suas experiências de leitura na infância e na juventude com sua vivência literária como adulto. A pesquisadora entrevistou 45 professores formados em Letras, que atuavam em escolas de primeiro, segundo e terceiro grau de Porto Alegre. Após a análise, estabeleceu tipologias relacionadas aos perfis leitores dos professores, identificando professores com perfil não-leitor, leitor apressado, leitor superficial, leitor compulsivo, leitor técnico, leitor escolar, leitor dileteante e leitor profissional. Entre as conclusões, Rolla afirmou que o professor também distancia o prazer estético das leituras escolares, da mesma forma que os alunos, e observou a tendência crescente para a literatura trivial.

O trabalho de dissertação de Maria Fátima Ávila Betencourt, *Histórias de leitura de professores*, defendido em 1999, investigou a trajetória de leitura de um grupo de 20 professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Passo Fundo, Rio Grande do Sul. A pesquisadora utilizou a entrevista como método de coleta de dados e concluiu que essas profissionais estavam pouco envolvidas com a leitura, ainda que um pequeno grupo tivesse a leitura como hábito há muito tempo.

Ana Lúcia Guedes-Pinto, em sua tese de doutorado *Rememorando trajetórias da professora-alfabetizadora: a leitura como prática constitutiva de sua identidade e formação profissionais*, do ano 2000, propôs a construção da memória das práticas de leituras cotidianas

de um grupo de 10 professoras-alfabetizadoras da rede de ensino pública do município de Campinas, São Paulo. Por meio das narrativas produzidas pelas professoras nas entrevistas realizadas, Guedes-Pinto observou que se tornam visíveis modos e gestos de ler criativos e inventivos, que apontam para práticas de leitura singulares, revelando uma pluralidade de leitoras. Ela concluiu que a pesquisa proporcionou às professoras possibilidades de repensar o conceito da leitura, o que ampliou a visão da sua prática, além de ter propiciado a construção de uma postura de valorização e legitimação de suas histórias.

Em seu trabalho de dissertação, *O professor de português e a literatura: relações entre formação, hábitos de leitura e prática de ensino*, defendido em 2008, Gabriela Rodella de Oliveira estudou as relações entre formação, hábitos de leitura e prática de ensino de literatura dos professores de português do Ensino Médio da rede estadual da cidade de São Paulo. Inicialmente, Oliveira aplicou um questionário a 87 professores e, posteriormente, entrevistou 4 deles, dos quais observou as aulas de Literatura. Nos resultados, depreendeu que a existência de figuras marcantes do ponto de vista das relações com a leitura e com os livros foi determinante para o desenvolvimento dos professores como leitores literários e que a consciência de seu próprio processo de formação e da posição que ocupam como sujeitos de suas leituras tem consequências em sua prática de ensino e em seu posicionamento frente aos alunos.

Ana Cristina Baggio, em seu trabalho de dissertação intitulado *Em busca de leitores no contexto da escola*, defendido em 2011, realizou entrevistas, com preenchimento de um formulário, com 53 professores de diferentes níveis de ensino das redes municipal e estadual de Paim Filho – Rio Grande do Sul, objetivando conhecer as práticas leitoras dos professores e o uso das tecnologias. A pesquisadora verificou que os professores apresentavam uma trajetória de leitura limitada, que não eram leitores assíduos e que eram provenientes de um ambiente familiar que não incentivava a leitura. A investigação concluiu que o professor não possui uma base sólida de leituras literárias e que o uso das tecnologias permanece restrito à sua vida pessoal.

Tais pesquisas têm por foco questões próximas às da investigação ora realizada, mas que abrangeram universos diferentes, localizados em outras regiões do país. Dentro da área de abrangência da 14ª CRE, na Região das Missões, não há conhecimento da existência de estudos semelhantes. Desse modo, a pesquisa aqui apresentada explora, em uma realidade local, elementos já observados e categorias já analisadas por outros pesquisadores em outras realidades, e assume uma metodologia já utilizada em outras investigações para dar conta desse novo universo de sujeitos pesquisados.

Ressalta-se que esta pesquisa é uma oportunidade para o professor resgatar sua trajetória de leitura desde a infância até o tempo presente, de refletir sobre sua formação leitora, seus hábitos e preferências e, finalmente, de refletir sobre seu papel como mediador de leitura. Partindo da questão norteadora de como a leitura constitui os professores de Literatura, ao investigar a formação leitora dos professores dessa disciplina, é possível verificar se a formação escolar e acadêmica interfere na relação do docente com a leitura, bem como observar se a história de leitura dos professores influencia sua prática em sala de aula.

O trabalho está estruturado da seguinte maneira: após esta introdução, no segundo capítulo, aborda-se a leitura, a disciplina de Literatura e o papel da mediação na formação do leitor. O capítulo se divide em três seções, sendo que na primeira é tratada a importância da leitura enquanto experiência; na segunda, trata-se a leitura literária e a disciplina de Literatura; e, na terceira seção, aborda-se a mediação de leitura em suas duas grandes instâncias: a família e a escola. O terceiro capítulo apresenta as questões metodológicas da pesquisa e está organizado em três seções: 1) Características da pesquisa; 2) Universo da pesquisa e 3) Procedimentos de coleta e de análise dos dados. O quarto capítulo traz a análise dos dados sobre a formação leitora dos professores de Literatura da 14ª CRE. Este capítulo está dividido, por sua vez, em cinco seções, sendo que, na primeira, aborda-se o perfil geral dos professores pesquisados; na segunda, os hábitos e preferências de leitura; na terceira, o uso da internet e os hábitos culturais; na quarta, a formação leitora dos professores; na quinta, a escolha profissional e a prática docente. O quinto capítulo apresenta as considerações finais do trabalho. Por último, são listadas as referências utilizadas.

Também fazem parte desta dissertação os apêndices: A – Autorização da 14ª CRE; B – Carta de Apresentação; C – Termos de Consentimento Livre e Esclarecido; D – Questionário; E – Respostas dos Professores; F – Lista dos livros que os professores leram ultimamente ou que estão lendo; G – Lista dos livros que os professores mais gostaram de ler.

2 LEITURA E MEDIAÇÃO: A FORMAÇÃO DO LEITOR

“A leitura é uma arte que se transmite mais do que se ensina”.
Michèle Petit

A formação do leitor não é um processo rápido e simples. Ele sofre influência de diferentes fatores, entre eles, a mediação. Tal processo é influenciado, também, pelo tipo de leitura e pela maneira como é proposta, pois não é toda e qualquer leitura que pode estimular o surgimento de um leitor, é preciso que ela seja significativa. É dessas observações que parte o capítulo teórico que fundamenta esta pesquisa, o qual está organizado em duas seções.

Na primeira seção, aborda-se, inicialmente, a leitura e a necessidade de que ela seja significativa e se constitua como experiência, por meio de seu poder transformador, sendo observados os diferentes aspectos envolvidos no processo. Após, focaliza-se a leitura literária e a disciplina de Literatura na escola. Na segunda seção, são tecidas algumas considerações sobre a Sociologia da Leitura e a importância da mediação é abordada, destacando o papel da família e o papel da escola, principalmente dos professores, enquanto instâncias mediadoras.

2.1 LEITURA E EXPERIÊNCIA

A discussão em torno da leitura não é nova. Embora tenha sido vista como perigosa em outras épocas, já é de longo tempo que se fala da importância da leitura. A antropóloga francesa Michèle Petit (2009, p. 15) afirma que “a ideia de que a leitura pode contribuir para o bem-estar é sem dúvida tão antiga quanto a crença de que pode ser perigosa ou nefasta”.

Petit (2009), que pesquisou a leitura em diferentes países, relata a influência da leitura na vida das pessoas e dos grupos sociais, destacando os aspectos positivos do ato de ler. Segundo a antropóloga, a leitura pode contribuir para a reconstrução de uma pessoa após uma desilusão amorosa, um luto, uma doença, e também quando acontecem crises que afetam simultaneamente um grande número de pessoas.

Além dessa contribuição em momentos difíceis, a pesquisadora destaca outros benefícios da leitura, entre eles o de que “[...] a leitura é um meio para se ter acesso ao saber, aos conhecimentos formais e, sendo assim, pode modificar as linhas de nosso destino escolar, profissional e social” (PETIT, 2008, p. 61). A leitura, nesse sentido, tem envolvimento na formação pessoal e social, podendo interferir no futuro das pessoas e na posição que o sujeito ocupa na sociedade.

Vera Teixeira de Aguiar (2013, p. 154) também menciona os benefícios da leitura. Ela afirma que “[...] a atividade de leitura propicia a expansão do leque de experiências do sujeito, que passa a interagir com novas ideias e sentimentos, novas formas de conceber o mundo e as relações humanas”. O leitor vive muitas dessas experiências apenas na imaginação estimulada pela leitura, que, por meio da abstração, pode conduzi-lo aos mais diferentes lugares e situações. Nesse sentido, a leitura possibilita o diálogo que ultrapassa barreiras de tempo e de espaço e vai além dos limites do lugar onde a leitura é realizada, mesmo que se permaneça nele.

Somado à ampliação dos horizontes e das experiências, a leitura promove o desenvolvimento intelectual do sujeito. Richard Bamberger (2000, p. 10) afirma que

A leitura foi outrora considerada simplesmente um meio de receber uma mensagem importante. Hoje em dia, porém, a pesquisa nesse campo definiu o ato de ler, em si mesmo, como um processo mental de vários níveis, que muito contribui para o desenvolvimento do intelecto.

Com o desenvolvimento intelectual proporcionado pela leitura, o sujeito redimensiona seus entendimentos, uma vez que cada leitura interfere de alguma forma nos saberes do leitor, seja expandindo-os, confirmando-os ou retificando-os de alguma maneira. Desse modo, é possibilitada a construção do conhecimento.

Além da construção pessoal do conhecimento, a leitura motiva a inter-relação entre diferentes sujeitos. Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1988) afirmam que a leitura torna possível a socialização, o estabelecimento de diálogo e a criação de vínculos do leitor com outros sujeitos. Segundo as autoras,

O acesso aos mais variados textos, informativos e literários, proporciona, assim, a tessitura de um universo de informações sobre a humanidade e o mundo que gera vínculos entre o leitor e os outros homens. A socialização do indivíduo se faz, para além dos contatos pessoais, também através da leitura, quando ele se defronta com produções significantes provenientes de outros indivíduos, por meio do código comum da linguagem escrita. No diálogo que então se estabelece o sujeito obriga-se a descobrir sentidos e tomar posições, o que o abre para o outro (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 10)

Com a socialização, o estabelecimento de diálogo e a criação de vínculos com os outros homens, o leitor pode compreender melhor a realidade do mundo em que vive. Por meio da leitura, o indivíduo também pode compreender melhor a si mesmo. Petit assegura que “[...] a leitura pode ser, em todas as idades, justamente um caminho privilegiado para se construir, se pensar, dar um sentido à própria experiência, à própria vida [...]” (PETIT, 2008,

p. 72). Dessa forma, a leitura é um agente construtor da identidade e da personalidade do leitor, sendo que a cultura, o conhecimento e as experiências dela provenientes poderão fazer parte da vida do sujeito.

Depreende-se da afirmação de Petit (2008) que a leitura pode influenciar o sujeito em todas as fases de sua formação. Relacionado ao processo da formação e à compreensão de si mesmo, a reflexão de Jorge Larrosa (2003, p. 25-26, grifo do autor, tradução nossa) torna-se de extrema importância:

Pensar a leitura *como formação* implica pensá-la como uma atividade que tem a ver com a subjetividade do leitor: não só com o que o leitor sabe, mas também com o que é. Trata-se de pensar a leitura como algo que nos forma (ou nos deforma ou nos transforma), como algo que nos constitui ou põe em questão aquilo que somos.¹

Larrosa (2003) compreende a leitura como algo que faz as pessoas serem o que são, isto é, como formação. A leitura não pode ser reduzida a um mero meio de se obter informação ou adquirir conhecimento, porque, dessa maneira, ainda que passe a conhecer algo até então desconhecido, o leitor permanece o mesmo de antes, sem modificações, o que significa que não ocorreu a formação. Segundo Larrosa (2003), o leitor não pode terminar uma leitura do mesmo jeito que a iniciou e, “para que a leitura resulte em formação é necessário que haja uma relação íntima entre o texto e a subjetividade. E essa relação poderia ser pensada como experiência [...]”² (LARROSA, 2003, p. 28, tradução nossa). A experiência da leitura, apropriando-se da definição de Larrosa (2003, p. 589, tradução nossa), significa “[...] interiorizar o tempo acumulado nos livros e convertê-lo na própria substância, na textura temporal que constitui a própria alma. Mas experiência deve ser entendida aqui como algo que se passa com alguém e, ao lhe passar, não lhe deixa inalterado”³. A experiência tem, assim, a capacidade de formação como um de seus componentes fundamentais.

Larrosa (2003) lembra que o saber humano, antes da sociedade moderna, era formado pelo “padecer”, “passar por”, que consistia no saber da experiência. Diferente do conhecimento atual, objetivo, científico, sem espaço para a subjetividade, o saber da experiência não está fora do sujeito, faz parte dele. Larrosa defende a recuperação da

¹ Pensar la lectura *como formación* implica pensarla como una atividade que tiene que ver con la subjetividade del lector: no sólo con lo que el lector sabe sino con lo que es. Se trata de pensar la lectura como algo que nos forma (o nos de-forma o nos transforma), como algo que nos constituye o nos pone en cuestión en aquello que somos.

² Para que la lectura se resuelva en formación es necesario que haya una relación íntima ente el texto y la subjetividad. Y esa relación podría pensarse como experiencia [...].

³ [...] Y eso es lo que significa la experiencia de la lectura: interiorizar el tempo acumulado en los libros y convertirlo en la propia sustancia, en la textura temporal que constituye la propia alma. Pero experiencia debe entenderse aqui como algo que a uno le passa y, al pasarle, no le deja inalterado.

experiência e o resgate da imaginação como meio de conhecimento, com seu potencial formativo e transformador e, nesse sentido, destaca a importância da literatura, uma vez que a leitura literária possibilita esse resgate.

Larrosa (2002) reflete sobre a questão da experiência. Ele considera que a experiência está se tornando cada vez mais difícil de acontecer na sociedade da informação. Para o teórico espanhol, “nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara.” (LARROSA, 2002, p. 21).

A questão do excesso de informação, da falta de tempo – e da intenção de não desperdiçá-lo –, da pressa, da vida acelerada, da falta de silêncio, do excesso de trabalho, entre outras, dificultam a experiência. Para que ela possa de fato existir, o sujeito precisa se permitir o tempo e espaço necessário, e precisa se permitir estar exposto e aberto, pois “a experiência [...] é uma abertura para o desconhecido” (LARROSA, 2002, p. 28).

Na era moderna, a experiência está se convertendo em experimentação. A experiência, do ponto de vista de Larrosa (2002), é singular e irrepetível, já o experimento é genérico e repetível. A leitura, por exemplo, nem sempre é experiência. De acordo com o pesquisador, “[...] uma mesma atividade de leitura pode ser experiência para alguns leitores e não para outros. E, se é experiência, não será a mesma experiência para todos aqueles que a façam”⁴ (LARROSA, 2003, p. 40, tradução nossa). Ou seja, ainda que o objeto de leitura seja o mesmo, a experiência de cada sujeito leitor será diferente, porque envolve a sua subjetividade. Cada sujeito traz consigo uma bagagem, cada um tem sua história, sua maneira de ver a vida. Por isso que algumas leituras são lembradas de modo mais intenso por algumas pessoas e não por outras, que algumas pessoas preferem determinadas obras em detrimento de outras.

A leitura como experiência, a leitura significativa, que é singular e transforma o leitor, está perdendo espaço. Muitas vezes, quando a pessoa se propõe a ler, ela o faz por motivos imediatistas, como a busca de alguma informação, a obtenção de algum conhecimento específico, e não se abre para o texto, não permite que o texto a atravesse. Essa leitura não se constitui como experiência, não provoca uma transformação no sujeito e fatalmente não ficará armazenada em sua memória.

A leitura significativa precisa ser estimulada, pois é este tipo de leitura que se quer que as pessoas consigam realizar: uma leitura que se constitua experiência, que seja sentida, vivida. Pensando no caso das instituições de ensino, é fundamental que os professores não

⁴ [...] una misma actividad de lectura puede ser experiencia para algunos lectores y no para otros. Y, si es experiencia, no será la misma experiencia para todos aquellos que la hagan.

abdicarem da experiência de leitura e que os estudantes não somente decodifiquem textos ou leiam as obras literárias apenas por necessidade escolar, mas que essas leituras lhes sejam representativas.

Nem toda leitura tem o mesmo valor. Para trazer contribuições à construção da identidade, à ampliação de horizontes e ao desenvolvimento intelectual, para ser importante para o sujeito-leitor, essa leitura precisa ser significativa. Frank Smith (1999), ao tratar da leitura significativa, aponta os fatores envolvidos na leitura. O autor explica que a leitura é um processo que depende, primordialmente, do funcionamento da visão e do cérebro. Assim como Smith, Vincent Jouve (2002) refere-se à leitura como um processo neurofisiológico e cognitivo. Porém, acrescenta que é um processo afetivo e simbólico, sendo que, quanto mais o leitor se identifica com o que lê, mais convincente a obra se torna para ele e mais ele a valoriza, relacionando-a a outros elementos que lhe tenham sentido.

Para que a leitura seja significativa, é importante, então, que ela venha ao encontro de algum interesse do leitor. Nesse sentido, Luzia de Maria (2002, p. 53-54) assegura que:

Para que alguém se torne leitor parece necessário que haja uma experiência de prazer do texto: que em algum momento da vida um certo texto corresponda a uma necessidade ou carência, a uma busca ou desejo, que se produza o encontro entre a fome e o alimento, que o leitor traga o anseio (ou que o descubra, quando nem mesmo sabia existir) e que o texto contenha a resposta.

Assim, para que o processo de tornar-se um leitor se efetive, é necessário que vários aspectos estejam envolvidos, como a existência de um anseio, seguido da busca pela resposta e, havendo correspondência entre anseio e resposta, o resultado de uma experiência prazerosa. Porém, embora a existência de uma necessidade interna a ser satisfeita se configure na motivação primordial para a leitura, limitar-se a responder aos interesses imediatos da criança ou do jovem pode resultar em inércia, como bem colocam Bordini e Aguiar (1988). É importante que o objeto de leitura corresponda ao anseio do leitor, mas não pode ficar restrito a isso. É preciso que se possibilite a ampliação das experiências.

Outro aspecto importante para a leitura se constituir em experiência é que ela não seja imposta:

Se o adulto impõe à criança o comportamento que ela deve ter, o bom jeito de ler, se ela se submete passivamente à autoridade de um texto, encarando-o como algo que lhe é imposto e sobre o que ela deve prestar contas, são poucas as chances de o livro entrar na experiência dela, na sua voz, no seu pensamento (PETIT, 2009, p. 47-48).

De acordo com Petit (2009), a leitura deve ser uma atividade da qual não se exige nada em troca. Em *Como um romance*, Daniel Pennac (1993) demonstra uma concepção semelhante à de Petit: “o verbo ler não suporta o imperativo” (PENNAC, 1993, p. 13). O escritor trata da relação entre a criança que se inicia na leitura e seus primeiros mediadores, inicialmente os pais e posteriormente os professores. Pennac percebe que a relação de mediação de leitura dos pais com os filhos, que em geral ocorre por meio da contação ou leitura de histórias, normalmente se dá de forma prazerosa. Já no contexto escolar, essa relação, na maioria das vezes, assume uma característica de obrigatoriedade, em que a leitura, antes prazer e deslumbramento, transforma-se num dever.

E, de fato, é isso que se percebe frequentemente. É comum as crianças gostarem de ouvir as histórias lidas pelos pais ou de ler junto com eles, demonstrando prazer no contato com os livros. Muitas vezes, a forma como a leitura é conduzida na escola faz com que as crianças, que inicialmente gostavam de ler, passem a rejeitar a leitura. Acerca desse leitor iniciante, Pennac (1993, p. 55) salienta que

Ele é, desde o começo, o bom leitor que continuará a ser se os adultos que o circundam alimentarem seu entusiasmo em lugar de pôr à prova sua competência, estimularem seu desejo de aprender, antes de lhe impor o dever de recitar, acompanharem seus esforços, sem se contentar de esperar na virada, consentirem em perder noites, em lugar de procurar ganhar tempo, fizerem vibrar o presente, sem brandir a ameaça do futuro, se recusarem a transformar em obrigação aquilo que era prazer, entretendo esse prazer até que ele se faça um dever, fundindo esse dever na gratuidade de toda aprendizagem cultural, e fazendo com que encontrem eles mesmos o prazer nessa gratuidade.

Como coloca o autor, os adultos precisam estimular a leitura e não submeter os jovens leitores a constantes avaliações. O processo de formação do leitor é lento e, com o passar do tempo, pelo prazer que a leitura proporciona, o próprio sujeito passa a sentir necessidade dos livros, que acabam por se tornar parte de sua vida.

Pennac (1993) assevera que a leitura deve ser gratuita, sem cobranças. O autor defende a tese de que há alternativas para melhorar a relação com a leitura e que o professor detém essa capacidade, desde que consiga transmitir o gosto pela leitura. Em sua obra, Pennac (1993) traz como exemplo um professor que conseguiu despertar seus alunos para a leitura contando fragmentos de romances e deixando transparecer a sua paixão pelos livros. Uma aluna desse professor assim relata:

[...] ele puxava um livro, nos olhava, começava com um riso que nos aguçava o paladar e se punha a ler. Ele caminhava, lendo, uma das mãos no bolso e, a outra, a que segurava o livro, estendida como se, lendo-o, ele o oferecesse a nós. Todas as

suas leituras eram como dádivas. Não nos pedia nada em troca [...] não nos entregava a literatura num conta-gotas analítico, ele a servia a nós em copos transbordantes, generosamente... (PENNAC, 1993, p. 86-87).

Esse relato permite perceber como um professor pode motivar a leitura sem impô-la. O professor citado deixava transparecer o seu amor pelos livros e conseguia atingir os alunos com sua forma de conduzir a leitura. Tais aspectos são muito importantes e contribuem para tornar a leitura significativa, mesmo quando feita por um leitor para um ouvinte.

Após suas reflexões sobre a relação entre os leitores e seus primeiros mediadores, bem como sobre o dogma da leitura, Pennac (1993) apresenta o que concebe como os direitos imprescritíveis do leitor, que seriam:

1. O direito de não ler;
2. O direito de pular páginas;
3. O direito de não terminar um livro;
4. O direito de reler;
5. O direito de ler qualquer coisa;
6. O direito ao bovarismo;
7. O direito de ler em qualquer lugar;
8. O direito de ler uma frase aqui e outra ali;
9. O direito de ler em voz alta;
10. O direito de se calar.

O ato de ler, que envolve o que se lê, como e quando se lê, precisa ser guiado por esses preceitos, que preservam a liberdade do leitor. Tal fato muitas vezes parece ser ignorado pelos docentes, ainda mais em uma sociedade que sinaliza enfrentar uma crise no que se refere à transmissão cultural. Petit (2010) percebe essa crise partindo da observação de que, na sociedade moderna, alguns hábitos transmitidos culturalmente estão sendo esquecidos. Dentro desse contexto, assim como a leitura, a tradicional contação de histórias está perdendo espaço dentro do âmbito familiar.

Essa crise de transmissão pode ser percebida nos resultados de pesquisas que têm a leitura como objeto. Os índices descritos em tais levantamentos evidenciam que os brasileiros ainda leem pouco, embora muito se fale da importância da leitura. O maior indicador atual pode ser encontrado na pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, realizada pelo Instituto Pró-Livro, considerada o mais abrangente estudo sobre o comportamento leitor do brasileiro e que, até o momento, teve três edições: a primeira em 2000, a segunda em 2007 e a terceira em

2011. A pesquisa tem por objetivo possibilitar, principalmente, a avaliação e a formulação de políticas públicas para o livro e a leitura (FAILLA, 2012, p. 24).

Ao longo das três edições, os índices de leitura caíram de modo progressivo. Regina Zilberman (2012, p. 103) observa que “quando se comparam as médias de leitura nas pesquisas realizadas nos anos 2011, 2007 e 2000, pode-se visualizar a diminuição da média de livros lidos no contexto dos entrevistados que representam [...] um número expressivo de brasileiros”. A edição mais recente da pesquisa, encomendada pelo Instituto Pró-Livro ao Ibope Inteligência, evidenciou baixos índices de leitura. Os resultados da pesquisa foram apresentados no livro *Retratos da leitura no Brasil 3*, organizado pela socióloga Zoara Failla, e revelaram que

O Brasil ainda não é um país de leitores. Cerca de 50% da população não lê, quantidade maior do que a verificada em 2007, quando 55% se diziam leitores. Mas é preciso considerar que houve algumas mudanças na forma de conduzir as entrevistas entre uma edição e outra do estudo. O que mais afasta os brasileiros da leitura não é o preço dos livros ou a dificuldade de acesso e, sim, a falta de interesse (POLATO, 2012, s/p).

Destaca-se, nas colocações feitas, não somente a redução do número de leitores, mas também aquilo que se considera como maior entrave à leitura, o que, segundo o estudo realizado, não corresponde ao preço dos livros ou a uma dificuldade de acesso, mas sim à falta de interesse dos brasileiros em ler. Isso pode caracterizar um sintoma da crise da transmissão cultural a que se refere Petit (2010), pois o interesse precisa ser despertado, o gosto pela leitura precisa ser transmitido.

Entre os aspectos observados na pesquisa, chama atenção a média de livros lidos por habitante no Brasil, que é de duas obras completas por ano. Trata-se da confirmação de que os brasileiros estão cada vez mais trocando o hábito de ler como forma de lazer por atividades como ver televisão e navegar na internet. A respeito dessa mudança de costumes, cabe a colocação de Jurazy Assmann Saraiva (2012, p. 149):

Todavía, actualmente, nos días de chuva ou nas noites de frío, as persoas já não se sientan ao redor do fogo para ouvir historias e aprender cancións porque os avances tecnológicos substituíram objetos que promovían rituais de agregación, e os medios de comunicación introduziram outras formas de ocio.⁵

⁵ Todavía, actualmente, en los días de lluvia o en las noches de frío, las personas ya no se sientan alrededor del fuego para oír historias y aprender canciones porque los avances tecnológicos substituyeron objetos que promovían rituales de agregación, y los medios de comunicación introdujeron otras formas de ocio.

É importante lembrar que, antigamente, o acesso ao livro era muito difícil, havia poucas bibliotecas e o custo para aquisição de obras literárias era muito elevado. Hoje, embora os livros ainda sejam caros, há maior facilidade de acesso, pois, além de existirem bibliotecas públicas, muitas escolas contam com sua própria biblioteca. Em relação às bibliotecas escolares, há, inclusive, um programa governamental de incentivo à leitura que distribui exemplares de diversas obras às escolas públicas. O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, distribui três grupos de acervos: o de obras literárias, composto por textos em prosa (novelas, contos, crônica, memórias, biografias e teatro), em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de história em quadrinhos; o de Periódicos, composto por periódicos de conteúdo didático e metodológico para as escolas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio; e o PNBE do Professor, composto por obras de cunho teórico e metodológico, que tem por objetivo apoiar a prática pedagógica dos professores da educação básica e da Educação de Jovens e Adultos.

Segundo a apresentação do PNBE no Portal do Ministério da Educação, o investimento contínuo na avaliação e distribuição de obras de literatura tem por objetivo fornecer aos estudantes e seus professores material de leitura variado para promover tanto a leitura literária, como fonte de fruição e reelaboração da realidade, quanto a leitura como instrumento de ampliação de conhecimentos, em especial o aprimoramento das práticas educativas dos professores.⁶ Percebe-se, então, que há uma preocupação com a leitura realizada tanto pelos estudantes quanto pelos docentes.

Apesar desses investimentos e incentivos, muitas vezes, as bibliotecas escolares são pouco frequentadas e seus acervos são pouco explorados. Há pesquisas que revelam que os livros provenientes do PNBE, por exemplo, poderiam ser mais bem utilizados. Entre elas, está o trabalho realizado por Maria Fernanda da Silva Viegas, que pesquisou, em 2013, o impacto do PNBE em quatro escolas de Porto Alegre – Rio Grande do Sul e, por meio dos resultados obtidos, verificou a dificuldade no gerenciamento dos acervos escolares e na promoção de atividades de formação de leitores literários utilizando esses materiais. Outro exemplo é o trabalho de Maria José D. Vieira Marques e Adriana Pastorello B. Arena, que realizaram uma pesquisa com professores de uma escola municipal da cidade de Uberlândia – Minas Gerais, no ano de 2012, e verificaram que o acervo do PNBE permanece esquecido, concluindo que

⁶ Informações disponíveis em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12368&Itemid=575> Acesso em: 08 set. 2014

se não houver uma política específica de formação de mediadores, o acervo do PNBE não conseguirá melhorar a formação do leitor nas escolas brasileiras.

A respeito das bibliotecas, sejam elas escolares ou públicas, apesar de existir um consenso acerca da importância desses locais na promoção da leitura, isso não é o suficiente. Pode-se contar com uma biblioteca dotada de um bom acervo, mas “[...] não é a biblioteca ou a escola que desperta o gosto por ler, por aprender, imaginar, descobrir. É um professor, um bibliotecário que, levado por sua paixão, a transmite através de uma relação individual” (PETIT, 2008, p. 166). Professores e bibliotecários apaixonados pela literatura podem motivar a criança, o jovem e mesmo o adulto para a leitura.

Acerca das bibliotecas escolares e do papel do professor, Ezequiel Theodoro da Silva (1998, p. 78) entende que:

[...] sem um professor que seja um bom leitor, sem um professor que tenha paixão pela leitura e pelos livros, sem um professor que apresente um forte compromisso com as necessidades e habilidades de leitura dos seus alunos, de nada valem as escolas com boas bibliotecas, repletas de textos. [...] A leitura tem que ser uma atividade significativa, encarnada na vida do professor.

Observa-se que a leitura precisa de disseminadores e, nesse sentido, é importante refletir sobre a promoção da leitura na escola. Dentro desse contexto, a disciplina de Literatura e a leitura literária merecem uma atenção especial.

2.1.1 A Leitura Literária e a Disciplina de Literatura

A leitura é uma necessidade nos tempos em que se vive. Até o momento, este trabalho tratou da leitura como um todo, sem delimitação. Isso porque se entende que toda leitura é importante e, sobretudo em tempos em que se discute a questão dos multiletramentos, a leitura de diferentes tipos de textos, gêneros, materiais e suportes precisa ser considerada. Porém, como afirmam Bordini e Aguiar (1988, p. 13): “todos os livros favorecem a descoberta de sentidos, mas são os literários que o fazem de modo mais abrangente”.

Nos exemplos oferecidos por Pennac em seu já citado livro *Como um romance*, o texto literário é o que mais se destaca. Convencionalmente, esse tipo de texto é o que permite uma experiência de leitura mais profunda, devido a características próprias do gênero, como a plurissignificação, o recurso das figuras de linguagem, o envolvimento da subjetividade. Por isso, em relação aos materiais de leitura, costuma-se dar atenção especial ao texto literário. Zilberman (2008, p. 53) salienta que

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade, sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação e decifra por meio do intelecto.

Apesar dos benefícios que Zilberman (2008) entende que a leitura literária pode trazer, esta parece estar pouco presente na sociedade moderna. Em função de todo o ativismo que se vivencia atualmente, faz-se ainda mais importante o resgate da experiência e da imaginação. A leitura literária possibilita isso, acionando elementos cognitivos essenciais para as relações humanas, para a vida em sociedade.

A leitura literária passou por um processo de escolarização. Márcia de Paula Gregório Razzini, em sua tese de doutorado intitulada *O espelho da nação: a antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971)*, de 2000, traz um histórico do Português e da Literatura no Ensino Secundário, tendo por base os *Programas de Ensino do Colégio Pedro II*, primeira instituição secundária do país, modelo durante décadas, fundada na corte, em 1837, pelo governo regencial, e inaugurada em março de 1838.

Razzini (2000, p. 42) observa que os programas de retórica e poética dos anos 1850-1851 evidenciam que foi através das epopeias de Basílio da Gama e de Santa Rita Durão que a literatura brasileira entrou no currículo secundário, ponto de chegada do estudo da épica antiga e moderna, depois de passar pelas obras de Homero, Virgílio, Lucano, Tasso, Ariosto, Camões, Fenelon, Voltaire e Milton. A pesquisadora ainda afirma que:

[...] segundo os *Programas de Ensino do Colégio Pedro II*, a aproximação com os clássicos greco-latinos parece ter sido a maneira para o estabelecimento dos clássicos nacionais, portugueses e brasileiros (1850-1851). Depois, vieram a crítica e a história literária, encarregadas de definir os *clássicos* portugueses e brasileiros e de construir uma história literária específica (1857), procurando estabelecer também o "caráter nacional" de nossa literatura, a grande tese do Romantismo brasileiro (RAZZINI, 2000, p. 47).

Segundo Razzini (2000, p. 50), a inclusão da "história da literatura portuguesa e nacional", no Programa de Ensino de 1858, "marca a introdução, mesmo que tímida, da "vertente historicista" no ensino secundário, ao lado do enfoque eminentemente retórico-poético do estudo da literatura", sendo que "[...] em 1860, dentro do currículo de Retórica e Poética, foram acrescentados trinta tópicos históricos, reunidos como *Literatura Nacional*" (RAZZINI, 2000, p. 53). Nas décadas seguintes, o currículo do ensino secundário continuou sofrendo algumas modificações e, no início da década de 1890, foi criada a disciplina de História da Literatura Nacional.

A partir de 1930, além do ginásio, o ensino secundário passou também a contar com a modalidade de colégio, dividida em clássico e científico – dirigido à formação e diplomação das elites que se orientavam aos cursos superiores – e em escolas técnicas – a serem frequentadas pelos grupos emergentes que forneceriam a mão-de-obra mais qualificada, imprescindível ao momento de explosão industrial que o país atravessava. Segundo Zilberman (1988), até 1970, a presença da literatura nos níveis iniciais estava pautada pela transmissão do patrimônio da literatura brasileira. Havia um entendimento da leitura como meio de transmitir a norma culta, conservar e defender o padrão elevado da língua (do qual a literatura é guardiã), inculcar valores e incutir o bom gosto, assumir a cidadania, adquirir conhecimentos e obter vantagens pessoais. Pautava-se pela escolha de uma metodologia caracterizada pela leitura em voz alta, com questionários de interpretação e cópia.

Posteriormente a 1970, a partir da lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, com as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o primário e o ginásio foram unificados, sendo que este deixou de pertencer ao ensino secundário com a criação do 1º grau com oito anos de duração, e o colégio passou a fazer parte do que se passou a chamar 2º grau, que reunia os cursos clássicos e profissionalizantes. Segundo Zilberman (1988), a partir de então, o conhecimento do patrimônio da literatura brasileira ficou aos cuidados do 2º grau e, sobretudo, dos cursos de Letras. As leituras escolhidas pelos professores de 1º e 2º graus vinham da literatura contemporânea: os docentes do 2º grau davam preferência a gêneros modernos e breves, como a crônica, o conto e a novela, enquanto os professores do 1º grau optavam pela literatura infantil e juvenil. O texto literário podia ser utilizado no ensino de língua materna ou da gramática, embora, mesmo nessas circunstâncias, precisasse estar, antes de tudo, relacionado a atividades que tinham em vista o desenvolvimento das potencialidades expressivas e da produção criativa dos estudantes.

Com a modernização da sociedade, surgiu a necessidade de escolarizar com rapidez a população. As mudanças foram acompanhadas por alterações nos conteúdos que precisavam ser estudados. Enquanto não havia os cursos clássicos e técnicos, o ensino secundário apresentava natureza mais humanista, e o ensino de literatura não precisava de qualquer justificativa. Depois, conforme coloca Zilberman (1988, p. 134),

Convertido em profissionalizante ou transformando-se numa aspiração para grupos sociais que, por várias razões, dificilmente chegarão à universidade, o segundo grau teve que redefinir suas expectativas em relação à presença da literatura no currículo. De um lado, porque o conhecimento da literatura não é propriamente profissionalizante: o aluno, ao estudá-la, não adquire nenhum saber prático com o qual possa se manter financeiramente [...]. De outro lado, os estudos literários não

são fundamentais para o percurso acadêmico do universitário, a não ser que se dirija ao curso de Letras.

Então, com as mudanças, o ensino da literatura parece ter continuado no 2º grau apenas porque os processos seletivos de ingresso ao ensino superior avaliam o conhecimento de determinados conteúdos, privilegiando, geralmente, a divisão histórica da Literatura, tendência também dos materiais didáticos. Trata-se de uma visão bastante pragmática e se busca defender que os tradicionais vestibulares não podem justificar a permanência da Literatura no currículo. Entende-se que a disciplina de Literatura precisa permanecer na escola por razões diferentes, mas, para isso, é importante refletir sobre qual é sua finalidade e como deve ser trabalhada.

O que é possível observar que tem sido feito há muitos anos e que já foi verificado também em pesquisas sobre a metodologia de ensino de Literatura, é que, nessa disciplina, os alunos são informados sobre a divisão da literatura em períodos ou escolas e suas características, sobre o contexto histórico e os autores de cada período, suas biografias e características de sua produção. O professor de Literatura, via de regra, segue o livro didático, permitindo, com isso, que o espaço da leitura do texto literário, de sua fruição, seja perdido. É comum o professor orientar a leitura de fragmentos, buscando reconhecer no texto literário as características do período a que tal autor pertence, e a leitura dos textos, na maioria das vezes, vem seguida de um questionário a seu respeito. Além disso, devido ao fato de muitos vestibulares indicarem uma lista de livros a serem lidos – em sua maioria, clássicos –, quando os alunos os leem, geralmente o fazem apenas com objetivo de conhecê-los sob alguns aspectos considerados importantes e que possivelmente poderão fazer parte de alguma das questões da prova de vestibular.

William Roberto Cereja (2004), em uma das etapas de sua pesquisa para o trabalho de tese de doutorado intitulada *Uma proposta dialógica de ensino de Literatura no Ensino Médio*, investigou a prática de ensino de Literatura em quatro escolas da cidade de São Paulo. Cereja (2004, p. 69) observou que:

Com pequenas variações, a abordagem da literatura nas escolas pesquisadas tem sido a consagrada pela tradição: a cronologia histórica das estéticas literárias, com a contextualização histórica (distanciada do texto), a apresentação de autores e obras mais importantes (de acordo com o estabelecido pelo cânone), as características relevantes de cada período e de cada autor. A leitura efetiva de textos literários ocorre ocasionalmente e assume um caráter ilustrativo.

Assim como Cereja, Paulino e Cosson (2009) abordam os problemas metodológicos do ensino de Literatura baseado na tradição e na repetição mecânica de conceitos, e primordialmente preocupado com a historiografia literária. Para os autores, a disciplina de Literatura

[...] se fecha no biografismo e no historicismo monumentalista, isto é, na consagração de escritores que não deriva da apreciação de seus textos, mas do acúmulo de informações sobre seus feitos e suas glórias [...]. A soma de conhecimentos sobre a literatura é o que interessa, não a experiência literária (PAULINO; COSSON, 2009, p. 72).

E se há a defesa pela permanência da Literatura do currículo é porque ela é, de fato, muito importante, mas é preciso evidenciar essa importância, de modo a justificar a sua presença no currículo, e repensar a forma por meio da qual a disciplina é trabalhada. Relacionado a isso, surgem algumas perguntas: o que significa ser professor de uma disciplina chamada Literatura? Trata-se de ensinar um conjunto de conhecimentos e/ou de mediar a leitura literária? Junto com as duas primeiras, aparece outra pergunta: qual a implicação para um aluno de aprender sobre Literatura e qual a implicação de ler Literatura? As implicações são diferentes. Aprender um conjunto de conhecimentos literários construídos ao longo do tempo é culturalmente importante e contribui para um melhor entendimento da sociedade, sobretudo através de relações com diferentes períodos e contextos, e não porque os vestibulares exigem. Ler textos literários, por sua vez, proporciona grande contribuição para a formação pessoal, para a construção da identidade do leitor e para a reflexão sobre questões humanas.

O estudo da literatura não pode estar atrelado tão somente a autores e obras, mas deve se voltar para o papel do leitor, pois é através dele que os textos adquirem sentidos (AGUIAR, 2006). É preciso haver espaço para a leitura literária e é importantíssimo que se ensine a ler, a apreciar o texto literário. Tania Rösing (2009, p. 135) destaca a contribuição do texto literário: “por meio da literatura, os leitores encontram-se a si mesmos, refletem sobre a sociedade, estando aptos a oferecer caminhos transformadores para a humanidade”.

A leitura literária aciona elementos cognitivos essenciais para o entendimento das relações humanas. Graça Paulino e Rildo Cosson (2009, p. 69) afirmam que “a literatura permite que o sujeito viva o outro na linguagem, incorpore a experiência do outro pela palavra, tornando-se um espaço privilegiado de construção de sua identidade e de sua comunidade”. Nesse sentido, Jacques Leenhardt (2006, p. 23-24) expressa que:

A literatura ocupa, na elaboração da história [...] um papel essencial, porque só ela permite que, no plano imaginário, de modo experimental e funcional, seja encenado o teatro do tempo e do lugar social. Sem a possibilidade de encenar estas relações no plano imaginário, a sociedade não saberia estabelecer e gerar estas relações.

Por esse motivo, o letramento literário não pode ser deixado de lado. Paulino e Cosson (2009, p. 70) concebem o letramento literário como “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária dos sentidos”, considerando que “a experiência da literatura proporciona uma forma singular, diferenciada, de dar sentido ao mundo e a nós mesmos”. Os autores explicam, ainda, que:

[...] a singularidade que faz do letramento literário um tipo especial de letramento se efetiva por meio de um processo constituído de dois grandes procedimentos. O primeiro deles é a interação verbal intensa que a apropriação da literatura demanda [...]. O segundo procedimento, que se efetiva dentro do primeiro e dele não pode ser dissociado, é o (re)conhecimento do outro e o movimento de desconstrução/construção do mundo que se faz pela experiência da literatura [...] (PAULINO; COSSON, 2009, p. 68-69).

Paulino e Cosson (2009) asseveram que o letramento literário requer contato direto e constante com o texto literário e deve ter por objetivo a formação de leitores que tenham a competência de interagir com a literatura, selecionando textos, identificando diferentes suportes com seus intertextos e articulando contextos de acordo com os interesses pessoais e de sua comunidade. Para isso, a mediação é fundamental.

É sobre a importante atividade de mediação de leitura que tratará a próxima seção, numa abordagem calcada sobre as principais instâncias mediadoras – a família e a escola –, com ênfase no papel do professor.

2.2 MEDIAÇÃO DE LEITURA

Apesar de fazer parte do triângulo autor-obra-público, antes do século XX o leitor era pouco considerado. Nos primeiros estudos em que se passou a considerar o papel do leitor, este era visto como um agente passivo, que não interferia no sistema. De acordo com Zilberman (2001), o papel ativo do público é apresentado no livro de Levin L. Schüking, *A sociologia do gosto literário*⁷, publicado na Alemanha em 1923. Segundo a pesquisadora, a obra “procura evidenciar em que medida o público consiste em fator ativo, pois as mudanças

⁷ No original: *Die Soziologie der literarischen Geschmacksbildung*.

de critérios e preferências interferem não apenas na circulação, e portanto na fama, dos textos, mas também em sua produção” (ZILBERMAN, 2001, p. 75).

Para a Sociologia da Leitura, o leitor é muito importante, fato evidenciado pelo modo como essa ciência observa a relevância do papel do leitor enquanto elemento ativo do processo literário. Entre as considerações da Sociologia da Leitura, está a ideia de que a obra existe de fato somente quando é lida: “sociologicamente, não existem livros que não são lidos”⁸ (HAUSER, 1977, p. 550). A participação do leitor é, portanto, essencial.

Tanto o ato de apresentação como o de recepção implicam a cooperação e a ação recíprocas de dois sujeitos, o produtor e o receptor; embora ambos representem funções singulares e inconfundíveis. A diferença não reside, entretanto, no fato de o artista ser parte realmente ativa e o receptor a meramente passiva, pois se assim fosse, o público receberia a obra de maneira invariável [...]”⁹ (HAUSER, 1977, p. 550).

Mas o público não recebe a obra de maneira invariável. No caso da arte escrita, por exemplo, cada leitura é única e jamais é igual àquela pretendida pelo autor. Além disso, a interpretação de uma obra muda de pessoa para pessoa e conforme as circunstâncias em que a leitura é realizada. A partir disso, é notável que tanto o autor quanto o leitor são sujeitos ativos. E, como coloca Hauser (1977), eles agem um sobre o outro, uma vez que o público influencia a produção do autor, pois este pensa naquele quando produz, e a sua obra provoca alguma reação no seu leitor. Cabe observar que o efeito da obra sobre o leitor é o foco dos estudos da Estética da Recepção, iniciados por Hans Robert Jauss na segunda metade do século XX.

Para a Sociologia da Leitura, o público assume uma atitude de interlocutor, e a obra só se completa quando chega ao leitor, ou seja, somente passa a existir por meio da recepção. Porém, o caminho da recepção não se dá de forma direta. Ela só será concretizada a partir das instâncias mediadoras, que atuam entre uma extremidade e a outra do triângulo autor-obra-público. Hauser, em *Sociología del arte* (1977), obra parcialmente dedicada à sociologia do público, defende a existência de um abismo entre o produtor e o receptor da obra, e os responsáveis pela ponte que garante a permanência ou não do diálogo entre autor e leitor por meio da obra são as instâncias de mediação:

⁸ Sociológicamente no existen los libros que no se leen.

⁹ Tanto el acto de presentación como el de recepción implica la cooperación y acción recíproca de dos sujetos, el productor y el receptor; si bien ambos representan funciones singulares y inconfundibles. Su diferencia no estriba, sin embargo, en que el artista es la parte realmente activa y el receptor la meramente pasiva. Pues se así fuese, el público artístico recibiría de modo invariable la obra ofrecida [...].

[...] qualquer que seja a constituição de uma obra de arte, normalmente passa por muitas mãos antes de chegar do produtor ao consumidor. A sensibilidade e a capacidade associativa, o gosto e o juízo estético do público são influenciados por uma série de intermediários, intérpretes e críticos, professores e especialistas [...] ¹⁰ (HAUSER, 1977, p. 551).

A Sociologia da Leitura centra-se na relação entre a obra e seus mediadores. Ela trata da produção, circulação e consumo dos materiais de leitura, sendo que, dentro do consumo, verifica a influência dos intermediários entre a obra e o público.

Petit (2008, p. 154), antropóloga que se dedica aos estudos da leitura, explica que:

O gosto pela leitura não pode surgir da simples proximidade material com os livros. Um conhecimento, um patrimônio cultural, uma biblioteca, podem se tornar letra morta se ninguém lhes der vida. Se a pessoa se sente pouco à vontade em aventurar-se na cultura letrada devido à sua origem social, ao seu distanciamento dos lugares do saber, a dimensão do encontro com um mediador, das trocas, das palavras ‘verdadeiras’, é essencial.

Por meio da colocação de Petit, é notável o relevante papel que desempenham os mediadores, pois eles dão vida aos materiais de leitura, aproximando-os não apenas fisicamente dos possíveis leitores, mas estabelecendo uma relação de diálogo, de trocas. Petit (2008, p. 148) afirma que o mediador de leitura “[...] pode autorizar, legitimar, um desejo inseguro de ler ou aprender, ou até mesmo revelar esse desejo”. O mediador desempenha um papel de orientador, que apresenta possibilidades, sugere materiais de leitura, ajuda a superar possíveis barreiras. É, ainda segundo Petit (2008, p. 174-175):

[...] aquele ou aquela que ajuda a ultrapassar os umbrais em diferentes momentos do percurso. Seja profissional ou voluntário, é também aquele ou aquela que acompanha o leitor no momento, por vezes tão difícil, da escolha do livro. Aquele que dá oportunidade de fazer descobertas, possibilitando-lhe mobilidade nos acervos e oferecendo conselhos eventuais, sem pender para uma mediação de tipo pedagógico.

A pesquisadora acrescenta que “é aquele ou aquela que exerce uma função-chave para que o leitor não fique encurralado entre alguns títulos, para que tenha acesso a universos de livros diversificados, mais extensos” (PETIT, 2008, p. 175). Hauser (1977), porém, alerta que as instâncias mediadoras podem ter uma função útil ou inútil de mediação, pois, da mesma maneira com que podem aproximar a obra do público, também podem distanciar-la:

¹⁰ [...] cualquiera que sea la constitución de una obra de arte, normalmente pasa por muchas manos antes de llegar del productor al consumidor. La sensibilidad y capacidad asociativa, el gusto y el juicio estético del público son influenciados por una larga serie de intermediarios, intérpretes y críticos, maestros y expertos [...].

Toda pessoa ou instituição que se interponha entre a obra de arte e a vivência artística do receptor realiza uma função útil ou inútil de mediação. Os representantes e intérpretes das obras, desde os mais primitivos bailarinos e mimos, cantores e narradores, bardos e rapsodos, até os atores e músicos de nossos dias, desde o primeiro escoliasta até o perito artístico mais refinado e erudito, desde as primeiras cartas dos humanistas até as revistas de Ilustração e a imprensa diária atual com suas resenhas regulares dos acontecimentos artísticos, das últimas novidades literárias e dos inúmeros concertos, desde o primeiro aficionado de arte, protetor e mecenas, até o moderno conhecedor e colecionador, todos eles são intermediários que amenizam o caminho que vai do artista ao público, reforçam sua relação e ao mesmo tempo a complicam também, os põem em contato, mas também os distanciam e alienam¹¹ (HAUSER, 1977, p. 591).

Um bom mediador é importante para que as obras tenham seu valor reconhecido e seus autores sejam estimados, e a experiência artística não dispensa estímulos externos, que são imprescindíveis junto com a predisposição do sujeito. Entretanto, um mediador que não possua a competência necessária pode afastar um leitor em relação a alguma obra ou, em casos extremos, em relação a qualquer leitura.

Para ter êxito, o mediador precisa seduzir os possíveis leitores, incitá-los, estimular seu interesse. A professora espanhola Mar Fernandez-Fígares (2007, p. 145) afirma que “[...] a provocação, a incitação a ler é algo não apenas importante, mas quase fundamental, para não dizer imprescindível, para que as crianças e jovens adquiram a arte e o hábito da leitura”.

Há seguidores da Sociologia da Leitura que utilizam a expressão animador de leitura, que se assemelha a mediador. Antonio A. Gómez Yebra (2007, p. 16) afirma que:

[...] o animador é um leitor que deseja criar leitores. Na animação leitora, ocorre como em tantos aspectos da vida: quem está absolutamente convencido da bondade de alguma pessoa ou de alguma coisa, não faz mais que falar dela. [...] o animador há de ser um enamorado da leitura, alguém que não deixa de ler e de encontrar momentos para falar da leitura e dos livros que leu ou que está lendo, para quem está em seu entorno familiar ou social.

O animador pode, então, ser qualquer pessoa que atenda a essa descrição. Qualquer pessoa pode fazer outra experimentar o prazer da leitura. Segundo Hauser (1977, p. 598), “[...] todo aquele que reage sensível e espontaneamente às impressões artísticas e julga de um modo competente assuntos de arte e de gosto cumpre, assim, uma função mais ou menos

¹¹ Toda persona o institución que se interponha entre la obra de arte y la vivencia artística del receptor efectúa una función útil o inútil de mediación. Los representantes e intérpretes de las obras, desde los más primitivos bailarines y mimos, cantores y narradores, bardos y rapsodas, hasta los actores y músicos de nuestros días, desde el primer escoliasta hasta el experto artístico más refinado y erudito, desde las primeras cartas de los humanistas hasta las revistas de la Ilustración y la prensa diaria actual con sus reseñas regulares de los acontecimientos artísticos, de las últimas apariciones literarias y de los innumerables conciertos, desde el primer aficionado al arte, protector y mecenas, hasta el moderno conocedor y coleccionista, todos ellos son intermediarios que allanan el camino que va del artista al público, refuerzan su relación, y al mismo tiempo la complican también, los ponen en contacto, pero también los distancian y alienan.

importante.”¹². Os pais e outros familiares, vizinhos, professores, e, inclusive, amigos podem ser mediadores ao comentarem sobre algum livro que gostaram de ler ou ao indicarem ou emprestarem alguma obra que acreditam que o outro poderá apreciar. A fala positiva sobre leituras realizadas ou até mesmo o fato de ver outra pessoa lendo atentamente pode levar alguém a absorver a atividade como algo positivo e inspirador. Contudo, mesmo que toda a sociedade possa exercer o papel de mediador de leitura, os maiores envolvidos são a família e a escola, pois são instâncias tradicionalmente responsáveis por introduzir as crianças no mundo da leitura e motivá-las até os limites da possibilidade.

Petit (2008) considera que a leitura é uma arte, e uma arte que pode ser ensinada e transmitida. E essa transmissão é feita, inicialmente, pela família, durante a infância. Antes da escola, o comportamento e a educação das crianças se desenvolvem sob a orientação da família.

Segundo Bamberger (2000, p. 71), “a prontidão para a leitura é determinada, em grande parte, pela atmosfera literária e linguística reinante na casa da criança”. Esse e outros espaços em que a criança tem contato com os livros ou com as histórias contadas são um fator de grande influência na constituição do leitor. Mesmo antes de saber falar, a criança já pode ter contato com a leitura caso seus pais lhe proporcionem essa experiência, ao lhe contarem ou lerem histórias. Depois, aprendendo a ler, a criança pode ampliar essa experiência fazendo suas próprias leituras, influenciada pelos hábitos familiares, pela existência de livros em casa, pelo incentivo dos pais. Conforme Petit (2009, p. 22),

[...] a transmissão no seio da família permanece a mais frequente. Na maioria das vezes, tornamo-nos leitores porque vimos nossa mãe ou nosso pai mergulhado nos livros quando éramos pequenos, porque os ouvimos ler histórias ou porque as obras que tínhamos em casa eram tema de conversa.

As histórias contadas ou as leituras feitas pelos pais para seus filhos geralmente são fábulas, contos de fada ou outro tipo de narrativas literárias. Tussi e Rösing (2009, p. 181) afirmam, no livro *Programa Bebelendo: uma intervenção precoce de leitura*, que, durante a primeira infância, antes da escolarização,

[...] a leitura literária deve ser incentivada para que se torne, de fato, uma ferramenta capaz de intervir precocemente no desenvolvimento da criança e na sua transformação em leitor. Revestidas de emoção e recheadas de brincadeiras, as atividades de leitura na infância inicial devem respeitar essa fase importante da vida humana, que é a infância, e tudo o que nela cabe e dela faz parte. Construir afetos,

¹² [...] Todo el que reacciona sensible y espontaneamente a las impresiones artísticas y juzga de un modo competente en asuntos de arte y de gusto cumple así una función más o menos importante.

desenvolver capacidades, estimular experiências e formar novos comportamentos é um pouco daquilo que a leitura literária é capaz de fazer com uma criança exposta precocemente a ela.

A família é responsável por introduzir a leitura literária na infância, a qual estabelece laços de afetividade entre os pais e os bebês e auxilia no desenvolvimento intelectual, social e emocional das crianças. E a questão da afetividade é muito importante. Sérgio Leite ressalta que a relação com a leitura também é afetiva. Segundo o autor:

A relação que se estabelece entre a criança, o jovem e mesmo o adulto com as práticas de leitura – ou com a escrita – é também de natureza afetiva e sua qualidade – de aproximação ou afastamento – vai depender da história de mediação vivida pelo sujeito com relação a este objeto: uma história marcadamente positiva vai aumentar a chance de se estabelecer uma relação de aproximação afetiva entre o sujeito e as práticas de leitura; o inverso também é verdadeiro (LEITE, 2012, p. 76).

Com base nessa colocação, não se pode esperar que um adulto seja leitor se ele não estabeleceu antes uma relação de proximidade com a leitura. Todavia, uma boa mediação na infância e na adolescência não garante que um adulto seja leitor, embora seja uma forma de estimulá-lo a ser. Petit (2006, p. 99, tradução nossa) afirma que “[...] a maior parte dos leitores que leem regularmente desde a infância têm outra relação com a leitura que aqueles que leem pouco ou nada [...]”¹³. Nesse sentido, é muito provável que os sujeitos que leem desde criança tenham na vida adulta uma relação muito mais próxima com a leitura que outros para os quais a leitura não tenha estado presente desde a infância.

No que se refere à mediação de leitura no âmbito familiar, nem sempre os mediadores de leitura na família são os pais. Os familiares, às vezes, não têm consciência da sua importância na formação leitora das pessoas próximas, mas irmãos, tios e tias, avós ou outro parente também podem ser mediadores. Petit (2008, p. 144), que pesquisou nas periferias francesas a relação dos jovens com a leitura, relata que:

No campo, quando os pais não eram leitores ou não encorajavam seus filhos a ler, outras pessoas cumpriram esse papel de ‘iniciadores’ ao livro, seja na infância ou mais tarde: algumas vezes um outro membro da família, uma irmã ou irmão mais velho, os avós, os filhos. E também professores ‘empurraram’ a criança a partir do momento em que perceberam sua vontade de ler. Porque, ainda que alguns professores desencorajem as crianças a abrir um livro, há outros que, ao contrário, apoiam com afinco seu desejo de se aventurar na leitura.

¹³ [...] la mayor parte de los lectores que leen regularmente desde la infancia tienen otra relación con la lectura que aquellos que leen poco o nada [...].

Nesse relato, Petit faz referência, além da mediação de leitura dos familiares, à potencialidade da mediação realizada por professores. O professor, assim como a família, também desempenha o papel de mediador de leitura. Normalmente, ele se soma à família na incumbência de ser mediador, porém, em muitas ocasiões, a família não reúne as condições necessárias ou simplesmente deixa de incentivar a formação de um pequeno leitor, transferindo a incumbência inteiramente para o professor.

Conforme coloca Batista (1998), há famílias em que os pais não tiveram uma formação escolar sólida, com aquisição de capital cultural e das competências que constituem um leitor, então é mais difícil transmiti-las a seus filhos. Se não há outras pessoas próximas para ajudar as crianças no desenvolvimento dessas competências, a única opção é esperar que a escola transmita os conhecimentos necessários.

Nesse contexto, o professor assume a tarefa não só de ensinar a ler, mas de fazer com que a leitura se integre à vida do aluno, uma vez que somente aprender a ler não é garantia para que a criança se torne um leitor. Zilberman pondera (2009, p. 30) que “[...] mesmo aprendendo a ler e conservando essa habilidade, a criança não se converte necessariamente em um leitor, já que este se define, em princípio, pela assiduidade a uma entidade determinada – a literatura”. Aqui, a pesquisadora destaca o texto literário no processo de formação do leitor.

Relacionado a essa questão, Ronald Barker e Robert Escarpit já alertavam, em 1975, que “em toda parte os estudantes são, sem dúvida, os leitores mais assíduos, mas uma vez terminados os estudos, eles também se expõem ao perigo de não se tornarem leitores” (BARKER; ESCARPIT, 1975, p. 122). E são muitas as pessoas que abandonam a leitura após o período escolar. Percebe-se que as escolas produzem, anualmente, milhares de pessoas com habilidade de ler, mas que, ao longo de suas vidas, não se tornam, de fato, leitores, lendo por obrigação ou por alguma finalidade específica, e raramente por prazer.

Barker e Escarpit (1975, p. 10) apontam como um dos fatores imbricados nessa realidade a questão da disponibilidade de materiais de leitura e da acessibilidade, afirmando que “não adianta educar pessoas ou alfabetizá-las se não lhes for dado material de leitura suficientemente abundante, variado e acessível, a fim de pôr em prática a capacidade por elas adquirida”.

Não há dúvidas de que a acessibilidade a diversos materiais de leitura precisa existir, na escola ou fora dela. Mas, reitera-se, a acessibilidade não é o suficiente. Na escola, é essencial que professores e bibliotecários, que são os sujeitos mais diretamente envolvidos com a leitura, transmitam o apego pelos livros, façam perceber a importância dos materiais de

leitura, ofereçam espaços apropriados para a sua prática e realizem a mediação dessa relação, de forma e estimular os alunos na busca por novas experiências.

No contexto escolar, são os professores de Língua Portuguesa e Literatura que, geralmente, são considerados os responsáveis pelo desenvolvimento do gosto e do hábito de leitura dos alunos. Para conseguir desempenhar bem esse papel, para serem mediadores, é importante que os professores estejam bem preparados, tenham experiência de leitura. É fundamental que eles sejam leitores, porque os textos – não necessariamente impressos – são a essência de sua atividade docente, a base da área de conhecimento de Letras. Conforme entende Silva (2009, p. 23), “o cerne do desenvolvimento da identidade de um professor é, sem dúvida, a leitura. Para ele, a leitura constitui, além de instrumento e/ou prática, uma ‘forma de ser e de existir’”. O que o professor lê o identifica, o constitui.

Em 2012, na já referida entrevista para a Revista *Época*, a socióloga Zoara Failla tratou da importância da prática de leitura do professor, afirmando que:

Se o professor não é um leitor, não consegue transmitir esse prazer pela leitura e conquistar os alunos. Não tem repertório para indicar. Quando você tem uma conexão com os livros, consegue despertar emoções no outro. O bom leitor interpreta, fala sobre os personagens, cita frases e faz quase um marketing dos livros. Se o professor for um bom “marketeiro” dos livros, ele consegue atrair o interesse dos alunos. (POLATO, 2012, s/p)

Pode acontecer que um professor, mesmo com um amplo percurso de leitura, não consiga ser um bom marketeiro¹⁴, mas o contrário provavelmente não ocorre, ou seja, provavelmente não se consegue ser um bom marketeiro sem ter a vivência da leitura.

Para uma boa mediação, é importante também que os professores saibam quais obras seus alunos gostam de ler, conheçam seus interesses, pois, conforme Bamberger (2000, p. 31),

O que leva o jovem leitor a ler não é o reconhecimento da importância da leitura, e sim várias motivações e interesses que correspondem à sua personalidade e ao seu desenvolvimento intelectual. A percepção dessas motivações e interesses esclarece qual é a tarefa do professor: treinar jovens leitores bem-sucedidos, apresentando-lhes o material de leitura apropriado, de modo que o êxito não somente inclua boas habilidades de leitura, mas também o desenvolvimento de interesses de leitura capazes de durar a vida inteira.

A partir dessa colocação, é possível depreender que, se a tarefa do professor for bem desempenhada, se houver uma boa motivação para a leitura na idade escolar, os esforços no sentido de transformar esse jovem num leitor poderão resultar num adulto também leitor, que

¹⁴ Profissional do *marketing*, responsável por promover alguma coisa. No âmbito empresarial, o *marketing* visa à promoção das vendas.

mantenha a relação com a leitura ao longo de toda sua vida. Porém, cabe ressaltar que essas são condições e não determinações; são necessárias, mas não suficientes.

Dentro desse contexto, não se pode esquecer que, assim como a formação de qualquer leitor, a do professor leitor também passa pela família e escola. A formação de um professor é atravessada pelas leituras que lhe marcaram a infância, passando pela adolescência e pelo percurso escolar até a obtenção do diploma. Nessa trajetória, ele constrói a sua história de leitura, que se constitui das leituras que lhe foram feitas e das que ele mesmo realizou, do contato com materiais de leitura, da relação com a leitura estabelecida pelas pessoas com quem conviveu e outros aspectos. E, assim como o professor tem uma história de leitura, ele participa da construção da história de leitura do aluno. Jurazy Assmann Saraiva (2012, p. 148) comenta que

Tanto educadores como seus alunos têm uma história pessoal em que se entrelaçam muitas histórias. Entre elas, se inclui a história do modo como tiveram acesso ao mundo da ficção e da poesia, o qual, seguramente, não se iniciou na escola. Muitos ouviram, nas reuniões familiares, histórias de medo, ‘casos’, lendas e outras narrativas folclóricas; e aprenderam com os avós, com pais ou com outras pessoas com que conviveram na sua infância, as quadrinhas, os trava-línguas, as adivinhas e os versos¹⁵.

A história de leitura dos profissionais envolvidos com a leitura se reflete em sua prática. Marisa Lajolo (2008, p. 69) afirma que:

[...] todos - mesmo os que não gostam de ler – têm uma história de leitura que se articula à história de leitura da sociedade na qual vivem. E que, no nosso caso – de educadores, profissionais do livro e escritores – essa história manifesta-se em nossas práticas – profissionais, pessoais e acadêmicas – de leitura.

O ensino de leitura depende dos hábitos de leitura dos professores, de sua relação com o seu objeto de seu trabalho. Luzia de Maria (2002, p. 57) afirma que “[...] sem ter uma história pessoal de leitor, sem amar a literatura [...] dificilmente um professor conseguirá estimular seus alunos a ler”. Pensando na disciplina de Literatura, a situação é ainda mais delicada, pois é importante que o professor de Literatura, em especial, seja leitor, e principalmente de obras literárias, que se configuram na essência da disciplina que ministra. Bordini e Aguiar (1988, p. 28) salientam que

¹⁵ Tanto educadores como sus alunos tienen una historia personal en que se entrelazan muchas historias. Entre ellas, se incluye la historia del modo como tuvieron acceso al mundo de la ficción y de la poesía, lo cual, seguramente, no se inició en la escuela. Muchos oyeron, en las reuniones familiares, historias de miedo, ‘casos’, leyendas y otras narrativas folclóricas; y aprendieron con los abuelos, con los padres o con otras personas que poblaron su niñez los cuartetos, los trabalenguas, las adivinanzas y los versos.

[...] Qualquer modalidade de ensino depende, antes de tudo, do domínio que se tem do objeto a ser ensinado. Quando se trata de literatura, a experiência de leitura e o senso crítico do professor não podem ser substituídos pelo aparato metodológico, por mais aperfeiçoado e atualizado que este seja.

Assim como os pesquisadores, entende-se que o professor precisa ter domínio do que ensina. No ensino de leitura, na mediação de textos literários, não basta dominar conteúdos que integram o programa curricular, geralmente organizado com base nas chamadas escolas literárias, assim como também não basta conhecer diferentes opções metodológicas. Na esteira de Petit (2008, p. 160), entende-se que “para transmitir o amor pela leitura, e acima de tudo pela leitura de obras literárias, é necessário que se tenha experimentado esse amor”.

Por um lado, se o professor tem uma relação prazerosa com a leitura, se é de fato um sujeito leitor, é mais fácil conseguir que os alunos se tornem leitores e tenham relação semelhante à sua com a leitura. Por outro lado, se o professor tem uma relação frágil, de obrigatoriedade, por exemplo, com a leitura, se não se considera um sujeito leitor, promover a leitura e conseguir com que seus alunos sejam leitores com e por prazer são objetivos quase inatingíveis. Rösing (2009, p. 136) ressalta que:

Representar no contexto da sala de aula o papel de um leitor competente sem ser um leitor verdadeiro, convencido do valor da leitura e dos seus benefícios individuais, sociais não se constituirá num processo convincente ao se desencadearem práticas leitoras entre os alunos de qualquer idade.

Por meio da colocação da pesquisadora, depreende-se que não é possível fingir ser leitor. O aluno percebe facilmente a importância que o professor atribui à leitura e se é ou não um leitor verdadeiro. Não convém ao professor querer que o aluno seja leitor se ele não der o exemplo. Seguindo essa mesma linha, Joseane Maia (2007, p. 33) afirma que: “[...] faz-se um discurso apologético sobre leitura, porém o professor não convence o aluno pelo exemplo, porque, ressalvadas as exceções, ele próprio não é um leitor”. Dessa forma, o aluno se desmotiva, ao notar que nem o professor, que discursa em favor da leitura e que deveria ser um exímio leitor, realmente lê.

E é importantíssimo que a vivência de leitura seja contínua durante o exercício da profissão docente. Xavier Puente Docampo (2002, p. 55, grifo nosso) assim enfatiza: “[...] somos o animador mais influente quando nós mesmos temos uma relação rica e *constante*

com a leitura”¹⁶. Seria ideal que a trajetória de leitura do professor não parasse. Silva (2009, p. 26, grifo nosso) aborda esse aspecto:

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

Então, como se pode notar, são diversos os fatores que tornam essencial que o professor seja leitor. Atuando em sala de aula, ele carrega consigo sua bagagem de leitura, a qual, mesmo inconscientemente, perpassa a sua prática docente, deixando transparecer sua relação com a leitura na maneira como ele a conduzirá com seus alunos, nas escolhas feitas. Assim, o professor influencia o interesse e o hábito das crianças e adolescentes em relação à leitura. Nesse sentido, Bamberger (2000, p. 74-75) afirma que:

Está claro que a personalidade do professor e, particularmente, seus hábitos de leitura são importantíssimos para desenvolver os interesses e hábitos de leitura nas crianças; sua própria educação também contribui de forma essencial para a influência que exerce.

O pesquisador ressalta, ainda, a influência não só da personalidade e dos hábitos do professor, mas também de sua formação, que se reflete em sua prática docente. Se há falhas no processo de ensino, de mediação leitora, alguma origem elas têm. Uma delas pode ser a frágil relação do próprio professor com a leitura durante sua formação. É possível que inclusive os professores não tenham contado com as condições necessárias para se desenvolver devidamente como leitores. Bamberger também aborda as falhas na formação superior do professor, observando que, muitas vezes, não se dá à leitura a importância que se dá a outros conteúdos.

Infelizmente, o treinamento do professor no período de sua formação e quando já no exercício da profissão, na maioria dos países, não dá ao papel desempenhado pela leitura a mesma atenção que dá ao ensino da ortografia ou da composição (BAMBERGER, 2000, p. 75).

¹⁶ [...] somos el animador más influyente cuando nosotros mismos tenemos una relación rica y constante con la lectura.

Além do fato de que não se confere à leitura a devida atenção, há, frequentemente, uma discrepância entre o que o estudante universitário aprende e o que ele precisa ensinar no exercício da docência (ZILBERMAN, 1988). Ainda segundo Zilberman (1988, p. 143), os cursos de Letras “concebem a literatura de uma maneira e ensinam-na de outra; no entanto, parece que, em nenhum momento, ela está presente, porque falta sempre o principal – a experiência do leitor”.

Dessa forma, o professor entra na sala de aula de maneira insegura. Fernandez-Fígares (2007, p. 151) apresenta uma explicação para a insegurança dos professores:

Basicamente, porque, à parte de títulos, datas e autores, não aprenderam a desfrutar a literatura e reproduzem os esquemas pedagógicos que aprenderam desses dados frios, sem poder comunicar o calor que talvez eles não encontraram em seus próprios mestres.

Contudo, apesar dos problemas que possam existir no processo de formação do professor, muito provavelmente houve influências leitoras positivas que o motivaram a seguir uma carreira que se dedica, em especial, à escrita e à leitura. Mas isso não é uma regra. Algumas vezes o professor não escolhe a profissão por ela corresponder, realmente, ao que desejaria se tornar em primeiro lugar. Pesquisas indicam que há muitos professores que seguiram a profissão e atuam em sala de aula porque este foi o espaço que encontraram no mercado de trabalho. Conforme Zilberman (1988, p. 140), “no Brasil [...] a profissão de professor foi sempre bastante aviltada, na medida em que oferecida, e portanto ocupada por, àquele sem qualquer outra alternativa de emprego”.

Tais aspectos convergem para que existam professores formados que sejam não-leitores ou pouco leitores. A pesquisa realizada por Silva (2009, p. 23) mostra uma realidade não muito satisfatória sobre os hábitos de leitura dos professores. O autor afirma que:

No Brasil, a formação aligeirada – ou de meia tigela - dos professores, o aviltamento das suas condições de trabalho, o minguado salário e as políticas educacionais caolhas fazem com que os sujeitos do ensino exerçam a profissão sem serem leitores.

Muitas vezes, o professor que lê pouco não assume essa falta ou procura se justificar. É triste a colocação de Lajolo (2000, p. 16), que diz que “[...] o desencontro literatura-jovens que explode na escola parece mero sintoma de um desencontro maior, que nós – professores – também vivemos. Os alunos não leem, nem nós”, porém, a situação por ela colocada não é incomum.

Além da possível falta da leitura, verifica-se, algumas vezes, a falta de conscientização dos futuros professores sobre a relevância da leitura na sua profissão. Fernandez-Fígares (2007, p. 144) afirma que “é uma realidade que a imensa maioria dos alunos de magistério não tem uma simpatia especial pela leitura e que, tampouco, se conscientizaram, além do que se lhes impõe no currículo, quanto à importância da mesma em seu futuro trabalho docente”.

Essa ausência de simpatia pela leitura, assim como o fato de não considerarem a função essencial da leitura, especialmente para sua profissão, têm reflexos na escola. Muitos dos problemas apontados no ensino de Literatura têm relação com uma prática deficiente em termos de leitura:

[...] sem professores que sejam leitores maduros e assíduos, sem professores que demonstrem uma convivência sadia com livros e outros tipos de materiais escritos, sem professores capazes de dar aos alunos testemunhos vivos de leitura, fica muito difícil, senão impossível, planejar, organizar e instalar programas que venham a transformar, para melhor, os atuais procedimentos voltados ao ensino da leitura (SILVA, 1998, p. 69-70).

A carência que se percebe em relação à experiência de leitura do professor é mais um problema da crise da escola. Conforme Zilberman (2009, p. 28), diversos diagnósticos apontam para a crise da leitura e refletem uma crise da escola:

A crise da escola relaciona-se a problemas de ordem variada, que, no Brasil, começam no âmbito da administração da educação [...] e estendem-se à política de remuneração e qualificação dos professores, à conservação física dos prédios, incluindo-se salas de aula, bibliotecas e equipamentos de ensino, alcançando o plano da competência no exercício da missão para a qual foi edificada e justificou sua expansão na sociedade moderna.

Fatores apontados por Zilberman, como a baixa remuneração e qualificação, podem também contribuir para que os professores não sejam leitores, aliados, por exemplo, ao seu cotidiano de trabalho e à falta de tempo. Essa situação precisaria ser diferente, pois o professor tem um poder de persuasão muito grande sobre o aluno e é, muitas vezes, considerado como a esperança para o aumento dos índices de leitura.

Maia (2007, p. 182, grifo da autora), após sua pesquisa sobre a literatura na formação de leitores e professores, concluiu que:

Em que pese a contextualização da crise da leitura na crise geral de um país em que as oportunidades de acesso à produção artística, nas suas variadas manifestações, são desiguais, repito que o alento para o contexto educacional pode ser a *mediação* do professor.

Conforme Maia (2007), o professor ainda é a maior esperança para amenizar a crise da leitura. Nesse contexto, a sua mediação ganha uma importância ainda maior.

Assim como não se pode ignorar que o professor pode ter sido um leitor com poucas mediações de leitura em sua história de vida e ter enfrentado um difícil processo de formação – além de, muitas vezes, não contar com as melhores condições de trabalho –, também não se pode perder de vista o seu compromisso, pois “[...] o reconhecimento dessas dificuldades e, principalmente, a escolha por essa profissão aumentam a sua responsabilidade para alterar esse quadro” (LOIS, 2010, p. 77). É inegável que os entraves existem, mas muitos professores conseguem “driblá-los”, contorná-los: “todos os dias, meninos e meninas se convertem em leitores porque um docente, apesar da rigidez de certos programas, ou graças a sutileza de outros, faz desejável a apropriação de textos estudados e, inclusive, de obras difíceis”¹⁷ (PETIT, 2006, p. 111, tradução nossa).

Por isso, apesar dos problemas, reitera-se que é muito importante que o professor seja leitor e, além disso, precisa ser ainda mais entusiasta da leitura na sociedade moderna, levando em consideração que há outras interferências sobre o hábito da leitura, que podem contribuir para a crise da leitura:

Se, pelo lado de dentro, a crise da leitura provém da crise da escola, em decorrência da escolarização precária de que são objeto os estudantes, pelo lado de fora, ela parece advir do aparecimento e da expansão de outros meios de veiculação de informações que, à primeira vista, provocam seu encolhimento e ameaçam substituí-la. Com efeito, as pessoas que poderiam vir a constituir o público da literatura apresentam outros interesses que não coincidem com o consumo de textos impressos, mas visuais, auditivos ou performáticos (ZILBERMAN, 2009, p. 28-19).

E a expansão de outros meios de veiculação de informações afeta não somente os estudantes, mas toda a sociedade. As novas tecnologias dispõem de inúmeras informações e possibilitam um prazer a ser alcançado de maneira muito mais fácil e rápida do que possibilitaria um livro. Mas, posicionar-se contra a tecnologia não vai modificar a realidade em relação à leitura, mesmo porque, a título de exemplo, pesquisas realizadas concluíram que as pessoas leem bastante na rede virtual. Por isso, o melhor caminho, talvez, seja o de transformar a tecnologia em uma aliada.

Não obstante não se poder atribuir aos professores toda a responsabilidade na formação de leitores, pois, mais que incumbência docente, contribuir para formação de novos leitores é um compromisso de cidadania para todos que acreditam no valor da leitura e em sua

¹⁷ Todos los días, niños y niñas se convierten en lectores porque un docente, apesar de la rigidez de ciertos programas, o gracias a la sutileza de otros, hace deseable la apropiación de textos estudiados, y inclusive de obras difíciles, exigentes.

potencialidade para alterar o rumo da vida das pessoas e melhorar a sociedade, é imprescindível que o professor esteja atento às mudanças que ocorrem à sua volta e desempenhe eficientemente o seu papel de mediador de leitura.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA

Uma pesquisa começa pela definição do tema e da questão norteadora, ou do problema que se quer estudar, juntamente com o estabelecimento dos objetivos. A partir disso, é preciso escolher a metodologia mais adequada para a realização do trabalho, tendo em vista os objetivos que se pretende alcançar.

Como o objetivo geral desta pesquisa é conhecer a formação leitora dos professores de Literatura pertencentes à 14ª CRE, o procedimento adotado foi uma pesquisa de campo, utilizada quando se pretende investigar um grupo ou comunidade, por meio de coleta de dados diretamente no local da realidade em estudo, sem interferência do pesquisador. Prodanov e Freitas (2009, p. 72-73) explicam que a pesquisa de campo “é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”. Nesta pesquisa, buscaram-se respostas acerca da relação dos professores de Literatura com a leitura, sem interferir na sua prática docente. Foi, portanto, uma pesquisa de objetivo descritivo, pois as observações foram apenas registradas, relatadas e interpretadas.

Para a realização do trabalho, foi necessário, inicialmente, fazer um estudo bibliográfico a respeito da temática da leitura e formação do leitor. Após, foi-se a campo para a coleta dos dados, os quais, posteriormente, foram analisados e interpretados, com base na fundamentação teórica.

Entretanto, a análise dos dados não se restringiu simplesmente à contagem de respostas do questionário, que foi o instrumento de coleta utilizado, buscou-se, ao contrário, interpretá-las, relacioná-las entre si e com os aportes teóricos utilizados. Para tanto, realizou-se uma pesquisa quantitativa e também qualitativa. Quantitativa porque traduziu “em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las” (PRODANOV; FREITAS, 2009, p. 80), e qualitativa porque efetuou “a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados” (PRODANOV; FREITAS, 2009, p. 81).

3.2 UNIVERSO DA PESQUISA

O universo desta pesquisa foi composto pelos professores de Literatura que lecionam nas vinte escolas de Ensino Médio da rede pública dos onze municípios de abrangência da 14ª CRE, com sede em Santo Ângelo – RS.

As CREs são estruturas da Secretaria da Educação do Estado. No Rio Grande do Sul, existem 30 coordenadorias regionais sob coordenação direta do governo do Estado, representando a Secretaria na área de sua jurisdição. Cada coordenadoria é responsável por coordenar, orientar e supervisionar as escolas, oferecendo suporte administrativo e pedagógico para a viabilização das políticas da Secretaria. As CREs têm como atribuições, também, o fornecimento de pessoal qualificado para atuar nas escolas e a gestão de seus recursos financeiros e de infraestrutura. Além disso, são responsáveis, ainda, pela busca da integração entre alunos, famílias e a comunidade, oferecendo oportunidades de diálogo e de interação que promovam o compartilhamento de informações e a construção de conhecimentos, integrando a escola à prática social.

A 14ª CRE abrange onze municípios da Região das Missões, no Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Todos os municípios são demograficamente pequenos. Segundo o Censo 2010, seis municípios (Eugênio de Castro, Salvador das Missões, São Pedro do Butiá, Sete de Setembro, Ubiretama, Vitória das Missões) têm menos de 4 mil habitantes, três (São Miguel das Missões, Entre-Ijuí, Guarani das Missões) têm entre 4 e 9 mil, um (Cerro Largo) tem 13 mil, e o maior (Santo Ângelo) tem 76 mil habitantes. São, portanto, municípios de pequeno porte, à exceção de Santo Ângelo, que é de médio porte, seguindo os estratos de porte municipal definidos pelo IBGE a partir de critérios demográficos.

Longe dos grandes centros, no âmbito econômico, a Região das Missões é essencialmente agrária, com predomínio de pequenas propriedades. No âmbito da educação, o Ensino Superior foi, durante muito tempo, exclusivamente oferecido por instituições particulares (Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, em Santo Ângelo e Cerro Largo; Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ, em Santo Ângelo, Ijuí, Santa Rosa; Fundação Educacional Machado de Assis – FEMA, em Santa Rosa). Há alguns anos, a região conta com polos de Educação à Distância (Grupo Educacional UNINTER, em Santo Ângelo, Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI, em São Paulo das Missões, Universidade Aberta do Brasil – UAB, em Cerro Largo, Universidade Paulista – UNIP, em São Luiz Gonzaga), e, recentemente, foi implantado um *Campus* de uma Universidade Federal (Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, em Cerro Largo) e dois *Campi* de um Instituto Federal (Instituto Federal Farroupilha – IFF), um em Santa Rosa e um em Santo Ângelo. Essas instituições proporcionam formação superior em

nível de graduação e também de pós-graduação e são também espaços de promoção de formação continuada.

Dentro desse cenário, todos os professores de Literatura da 14ª CRE foram convidados a participar da pesquisa. Não se delimitou nenhuma amostra a fim de envolver um maior número de sujeitos. Dessa forma, essa pesquisa apresentou uma amostragem não-probabilística, por acessibilidade, em que “o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que esses possam, de alguma forma, representar o universo” (PRODANOV; FREITAS, 2009, p. 109). O número de sujeitos participantes correspondeu a 30 professores, de um total de 38 que compunham o universo de pesquisa, sendo somente um do sexo masculino (pergunta 1). A faixa etária dos professores pesquisados é diversificada, sendo que a maioria deles (14 – 46%) tem de 36 a 45 anos (pergunta 2). A distribuição dos professores por faixa etária pode ser verificada na Tabela 1.

Tabela 1 - Idade dos professores de Literatura da 14ª CRE em 2014

Idade	Número
De 20 a 25 anos	1
De 26 a 30 anos	5
De 31 a 35 anos	1
De 36 a 40 anos	7
De 41 a 45 anos	7
De 46 a 50 anos	5
Acima de 51 anos	4

A grande maioria dos educadores é casada (21 professores – 70%), conforme respostas à pergunta 3, e são, em geral, oriundos de municípios da região das Missões (pergunta 4), que é parcialmente abrangida pela 14ª CRE. Dezesesseis professores (53%) cursaram todo o Ensino Fundamental em escola pública estadual (pergunta 5) e também dezesesseis (53%) cursaram todo o Ensino Médio em escola pública estadual (pergunta 6), sendo que doze (40%) cursaram o Ensino Médio somente em escola particular. As Tabelas 2 e 3 apresentam a distribuição dos professores em relação ao tipo de escola frequentada no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Tabela 2 - Tipo de escola frequentada no Ensino Fundamental pelos professores de Literatura da 14ª CRE

Escola frequentada no E. F.	Número
Pública municipal	6
Pública estadual	16
Particular	5
Púb. municipal e estadual	3

Pela tabela da distribuição dos professores em relação ao tipo de escola frequentada no Ensino Fundamental, verifica-se que 83% deles estudaram somente em escolas públicas e apenas 17% estudaram em escolas particulares.

Tabela 3 - Tipo de escola frequentada no Ensino Médio pelos professores de Literatura da 14ª CRE

Escola frequentada no E. M.	Número
Pública municipal	0
Pública estadual	16
Particular	12
Púb. estadual e particular	2

Pela Tabela 3, percebe-se que, comparado aos dados sobre as escolas do Ensino Fundamental, o número de professores que cursaram o Ensino Médio em escola particular é maior, correspondendo a 40%. A respeito da forma de conclusão do Ensino Médio (pergunta 7), a maior parte (17 professores – 57%) dos pesquisados concluiu o Ensino Médio diurno e regular em três anos, conforme apresentado na Tabela 4.

Tabela 4 - Forma de conclusão do Ensino Médio dos professores de Literatura da 14ª CRE

Forma de conclusão do E. M.	Número
Diurno e regular em 3 anos	17
Noturno e regular em 3 anos	9
EJA - Aulas presenciais	1
EJA - Exames fracionados	0
EJA - Provas (supletivo)	0
Outra - Magistério	2
Outra - Diurno em 3 anos + magistério	1

3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA E DE ANÁLISE DOS DADOS

Em relação à técnica de coleta de dados, esta foi realizada por meio de observação direta extensiva, utilizando, como instrumento de coleta de dados, um questionário

estruturado, respondido, por adesão, pelos professores de Literatura das escolas pertencentes à 14ª CRE. Esse questionário continha perguntas fechadas, perguntas de múltipla escolha e perguntas abertas, com espaço para comentários. A respeito das perguntas fechadas e abertas, Severino explica que “no primeiro caso, as respostas serão escolhidas dentre as opções predefinidas pelo pesquisador; no segundo, o sujeito pode elaborar as respostas, com suas próprias palavras, a partir de sua elaboração pessoal” (SEVERINO, 2007, 125-126). Por meio da combinação de perguntas fechadas e abertas, consegue-se organizar melhor o questionário, de maneira a que os objetivos da investigação sejam alcançados.

O uso do questionário possibilita dar voz a um número expressivo de professores em um período menor de tempo se comparado às pesquisas realizadas tendo a entrevista como instrumento de coleta de dados, pois os professores podem responder aos questionários simultaneamente. Além disso, essa forma de coleta possibilita que os sujeitos leiam as questões mais de uma vez e reflitam sobre elas, para, apenas então, fornecer suas respostas com maior precisão, sem a tensão de estar frente a frente com o pesquisador. Considera-se esse um aspecto positivo, embora alguns entendam que isso compromete a veracidade das respostas, justamente pelo fato de o sujeito pesquisado ter mais tempo para pensar sobre o que vai responder.

O questionário (Apêndice D) elaborado para essa pesquisa não apresentou seções, mas abrangeu perguntas voltadas aos seguintes aspectos: perfil do professor (perguntas 1 a 15); hábitos e preferências de leitura (perguntas 16 a 29); uso da internet, hábitos culturais (cinema, televisão) (perguntas 30 a 36); formação leitora (perguntas 37 a 47); escolha profissional e prática docente (perguntas 48 a 53).

As perguntas iniciais buscaram identificar o professor pesquisado. Após estas perguntas, o questionário voltou-se, primeiramente, para a relação do professor com a leitura na atualidade, investigando se ele se considera leitor, quais seus hábitos e preferências de leitura, suas motivações e outros aspectos. Posteriormente, dirigiu-se à relação do professor com a internet e à sua vida cultural. Em seguida, o questionário buscou resgatar o percurso leitor dos participantes da pesquisa, investigando o acesso a materiais de leitura na infância, a relação da família do professor com a leitura, a existência da mediação, os gêneros mais lidos e as motivações para a leitura na infância, na adolescência e durante a faculdade. A partir dessas questões, produziram-se elementos acerca da formação leitora dos participantes da pesquisa, evidenciando as influências que sofreram durante esse processo. Na parte final do questionário, as perguntas contemplaram a motivação para a escolha profissional do professor e a sua prática docente, buscando conhecer um pouco de sua metodologia de trabalho em

relação à leitura na disciplina de Literatura. A partir das respostas a essas perguntas, foi possível estabelecer relações entre a formação leitora do pesquisado, a sua escolha profissional e a sua atuação como professor de Literatura.

Para a coleta de dados, inicialmente, no mês de abril de 2014, foram identificadas as escolas pertencentes à 14ª CRE. Em seguida, entrou-se em contato com as escolas, buscando informações sobre os professores de Literatura. Posteriormente, fez-se contato com a 14ª CRE para solicitar autorização para realizar a pesquisa. Depois, no mês de maio, os professores foram contatados via telefone e convidados a participar da pesquisa. Nesse mesmo mês, os questionários foram levados às escolas, dentro de um envelope individual, juntamente com a Carta de Apresentação, a Autorização da 14ª CRE e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Passo Fundo, após a apreciação do projeto de pesquisa. Todos esses documentos encontram-se reproduzidos como apêndices do trabalho. Estabeleceu-se um prazo para que os professores respondessem ao questionário. Foram entregues trinta e oito envelopes diretamente aos professores de Literatura ou encaminhados a eles por meio da escola. Após o prazo combinado, no mês de junho de 2014, telefonou-se para as escolas para comunicar que os envelopes, com os questionários e os TCLEs assinados, seriam recolhidos. Dos trinta e oito questionários entregues, obteve-se retorno de trinta respondidos, correspondendo a 79%. Isso demonstra a disponibilidade dos professores de Literatura e o seu interesse em participar da pesquisa.

O uso do questionário como instrumento de coleta de dados é sempre um risco, pois os sujeitos, professores, podem oferecer respostas idealizadas e, nessa pesquisa em particular, podem ser influenciados pelo fato de saberem que a pesquisadora está cursando o mestrado na mesma grande área em que eles atuam. Mas a pesquisa busca conhecer a realidade e, por isso, na Carta de apresentação entregue aos professores, assim como no convite feito para participarem da pesquisa, frisou-se a importância de responderem as questões com sinceridade. Por esse motivo, e também para preservar o sigilo e a confidencialidade das fontes, a identidade dos professores não foi revelada, eles somente foram identificados por meio de um número para a tabulação e análise dos dados.

Uma questão importante de que se precisa ter ciência é que, embora se busque a neutralidade na pesquisa, a subjetividade do pesquisador subjaz às suas escolhas. Acerca dessa questão, Valdete Boni e Sílvia Jurema Quaresma (2005, p. 70) comentam que:

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

A subjetividade do pesquisador está presente desde a seleção do problema de pesquisa, até as escolhas metodológicas, passando pela seleção dos aportes teóricos utilizados. Nesta pesquisa, por exemplo, apesar de todo cuidado na elaboração do questionário, as perguntas não deixam de carregar a postura do pesquisador. Nas questões de múltipla escolha, em que pode ser marcada mais de uma alternativa, por exemplo, há um direcionamento na escolha das opções a serem marcadas pelos sujeitos pesquisados. Relacionado a isso, pode ocorrer de algumas respostas não estarem previstas nas opções. Além disso, como as perguntas não são feitas e respondidas presencialmente, pode acontecer de alguma pergunta não ser interpretada adequadamente.

Em relação à análise dos dados do trabalho, as respostas das perguntas fechadas, que podem ser somadas, foram classificadas e tabuladas seguindo o critério de frequência, verificando-se quais respostas foram mais e menos recorrentes. Também foram calculadas as porcentagens das respostas.

As respostas às perguntas abertas são mais difíceis de tabular. A fim de facilitar a análise desses dados, eles foram quantificados, no sentido de serem organizados e classificados de forma sistemática, do mesmo modo que os demais dados quantitativos fornecidos pelas questões fechadas.

Para quantificar as respostas das perguntas abertas, transformá-las em números, porcentagem, foram observadas as recorrências, os aspectos semelhantes e divergentes, e foram estabelecidos critérios para categorizar as respostas. A categorização “consiste na organização dos dados para que o pesquisador consiga [...] tirar conclusões a partir deles” (PRODANOV; FREITAS, 2009, p. 126). Nessa etapa, utilizou-se a análise de conteúdo, que “é uma metodologia de tratamento e análise de informações constantes de um documento” (SEVERINO, 2007, p. 121).

Segundo Laurence Bardin (2010), a análise de conteúdo organiza-se em três fases: 1) a pré-análise, 2) a exploração do material e 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Desde a pré-análise e, principalmente, durante a exploração do material, deve ser feita a categorização, que Bardin (2010, p. 145) define como “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente,

por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos”. A categorização é feita, então, pela identificação da essência das respostas.

Categorizadas as respostas das perguntas abertas, elas foram organizadas e classificadas da mesma forma que as respostas fechadas. Prodanov e Freitas (2009, p. 125-126) explicam que, na pesquisa quantitativa, os dados são organizados e classificados de forma sistemática, passando pelas fases de seleção, codificação e tabulação. Durante a seleção, de posse dos dados coletados, é feita uma análise crítica no sentido de identificar questões falsas, confusas ou distorcidas. Na codificação, é feita a classificação dos dados, agrupando-os sob determinadas categorias, com a atribuição de um código, um número ou uma letra, a cada categoria. Na tabulação, os dados coletados são dispostos em tabelas, organizados de acordo com a estruturação anterior, servindo para facilitar sua compreensão e interpretação.

Cumprida a etapa de tabulação, procedeu-se à síntese e à análise. As categorias de análise desta pesquisa, definidas com a intenção de conhecer a formação leitora dos professores de Literatura da 14ª CRE, bem como sua relação com a leitura, abrangem: a formação escolar e acadêmica, a motivação à leitura em diferentes etapas da vida, as preferências de leitura em diferentes etapas da vida, os hábitos de leitura no tempo presente, os hábitos culturais, a motivação para a escolha da profissão e a metodologia de trabalho docente com a leitura.

4 A FORMAÇÃO LEITORA DOS PROFESSORES DE LITERATURA DA 14ª CRE

4.1 PERFIL GERAL DOS PROFESSORES PESQUISADOS

Os professores que fazem parte do universo de pesquisa, já apresentados no capítulo referente à metodologia, em sua maioria, cumpriram o percurso escolar e acadêmico na região das Missões, cursando a faculdade em uma instituição particular, sendo que apenas três se graduaram fora da região: dois em São Borja e um em Santa Maria (pergunta 9). Os cursos de especialização também foram, em sua maioria, cursados em instituições particulares, alguns em instituições da região e outros com sede localizada fora da região, mas com polos de Educação a Distância (EaD) próximos (pergunta 10). A maior parte dos professores (16 – 53%) tem, além do ensino superior, especialização completa, mas nenhum tem mestrado completo ou em andamento, conforme respostas à pergunta 8, apresentadas na Tabela 5. Esse dado pode estar relacionado à situação de, na região da 14ª CRE, existirem poucas opções de curso de mestrado e nenhum curso desse nível na área de Letras.

Tabela 5 - Escolaridade dos professores de Literatura da 14ª CRE em 2014

Escolaridade	Número
Magistério	0
Ensino Superior incompleto	0
Ensino Superior completo	10
Ensino Superior + Especialização incompleta	4
Ensino Superior + Especialização completa	16
Ens. Superior + Mestrado ou Doutorado incompleto	0
Ens. Superior + Mestrado ou Doutorado completo	0

O fato de não terem continuado seus estudos pode igualmente estar relacionado ao fato de que, em termos de promoção, não interessa às instituições básicas uma titulação além da Especialização. O Plano de Carreira do Magistério do Estado do Rio Grande do Sul¹⁸ estabelece, no CAPÍTULO II, Da Estrutura da Carreira:

¹⁸ Lei 6672/1974 Estatuto e Plano de Carreira do Magistério Público do Rio Grande do Sul, nos termos da Lei federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.

Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/legislativo/Legisla%C3%A7%C3%A3oEstadual.aspx>>. Acesso em: 20 jan. 2015

SEÇÃO I Das Disposições Gerais

Art. 4º - A Carreira do Magistério Público Estadual de 1º e 2º graus de ensino, constituída de cargos de provimento efetivo, é estruturada em seis classes dispostas gradualmente, com acesso sucessivo de classe a classe, cada uma compreendendo, no máximo, seis níveis de habilitação, estabelecido de acordo com a formação pessoal do Magistério, constituindo o respectivo Quadro de Carreira.

[...]

SEÇÃO III Dos Níveis

Art. 7º - Os níveis constituem a linha de habilitação dos professores e especialistas de educação, como segue:

Nível 1 - Habilitação específica de 2º grau, obtida em três séries;

Nível 2 - Habilitação específica de 2º grau, obtida em quatro séries ou em três seguidas de estudos adicionais, correspondentes a um ano letivo;

Nível 3 - Habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curta duração;

Nível 4 - Habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curta duração, seguido de estudos adicionais correspondentes, no mínimo, a um ano letivo;

Nível 5 - Habilitação específica obtida em curso superior, ao nível de graduação, para a formação de professores ou especialistas de educação, correspondente a licenciatura plena;

Nível 6 - Habilitação específica de pós-graduação obtida em curso de doutorado, mestrado, especialização ou aperfeiçoamento, com duração mínima de um ano letivo, nos dois últimos casos.

Conforme o Plano de Carreira, a remuneração varia de acordo com a classe (de A a F), cuja progressão ocorre por tempo de serviço ou por merecimento. Todas as habilitações de pós-graduação estão dentro do mesmo nível, o 6, e, dentro dele, a remuneração não tem variação. Então, como Mestrado e Doutorado não aumenta sua renda, dificilmente os professores das escolas públicas de ensino básico buscam essa formação.

Em relação ao tempo de serviço exercido na docência (pergunta 11), percebe-se um equilíbrio na distribuição, conforme se pode observar pela Tabela 6, a seguir:

Tabela 6 – Tempo de serviço dos professores de Literatura da 14ª CRE em 2014

Tempo de serviço	Número
Menos de 1 ano	1
1 ano	2
2 anos	1
3 anos	2
4 anos	2
5 anos	3
6 anos	1
12 anos	1
13 anos	1
14 anos	1
15 anos	2
17 anos	2
18 anos	1
19 anos	1
20 anos	3
21 anos	1
24 anos	1
25 anos	2
32 anos	1
Sem resposta	1

Agrupando as respostas, sete professores (24%) têm de 16 a 20 anos de serviço; seis (21%), de 0 a 3 anos; seis (21%), de 3 a 6 anos; cinco (17%), de 12 a 15 anos; quatro (14%), de 21 a 25 anos; e um (3%) tem mais de 30 anos de serviço.

Felizmente, percebe-se que, ao menos nos municípios de abrangência da 14ª CRE, há um número significativo de ingressantes na atividade docente, pois a carreira do magistério, quando comparada a outras profissões, está perdendo profissionais. O número geral de matrículas no Ensino Superior cresceu, mas os cursos de licenciatura não acompanham a demanda que existe em outras áreas. Dados do Censo da Educação Superior de 2012 mostram que:

[...] em números absolutos, a quantidade de estudantes matriculada em cursos para a formação de professores – as licenciaturas – é maior a cada ano. No entanto, esse crescimento não acompanha a evolução de matrículas em outros cursos de graduação. O percentual de alunos das licenciaturas está estagnado e, em 2012, foi o menor dos últimos 11 anos: 19,41% (BORGES, 2013).

Além disso, muitos dos que concluem o curso de licenciatura nem chegam a exercer a profissão docente, ou a abandonam após alguns anos de exercício, muitas vezes devido ao baixo salário ou às condições precárias de trabalho. Com todos os possíveis problemas,

acredita-se que a maioria dos professores não abandona a docência por ser esta a profissão com que mais se identificam, e que lhes traz realização, ainda que alguns permaneçam nela por outros motivos.

Tal fato pode ser corroborado a partir do comentário do professor 11: “Amo dar aulas de Literatura, gosto de falar dos livros, das histórias, dos autores, experiências vividas através da leitura e o período histórico literário pelo qual a sociedade passou” (resposta à pergunta 51). O professor 22 afirma que: “[...] Este trabalho é muito gratificante. Existem muitos alunos que são apaixonados por leitura e quando instigados, fazem coisas maravilhosas e vivem momentos mágicos e surpreendem muitas pessoas, não só alunos, mas a sociedade” (Comentários). Na resposta do professor 11 se destaca o amor pela atividade que exerce na disciplina de Literatura, enquanto no comentário do professor 22, aparece a realização alcançada com o trabalho exitoso.

Ainda em relação ao perfil geral dos professores, a carga horária semanal (pergunta 14) é predominantemente de quarenta horas, correspondendo a 24 docentes (80%). Dois docentes (7%) têm carga horária de vinte horas, e quatro (13%) trabalham sessenta horas semanais.

Quatro professores (13%) responderam que exercem outra atividade profissional além da docência (pergunta 15): artesanato, técnica administrativa, empresária, bibliotecária. Nove (30%) trabalham em mais de uma escola (pergunta 12): seis professores trabalham em duas escolas, sendo que cinco têm carga horária de quarenta horas semanais e um tem carga horária de sessenta horas; e três professores (10%) trabalham em três escolas, sendo que dois têm carga horária semanal de quarenta horas e um tem sessenta horas. Algumas dessas escolas estão localizadas em municípios diferentes (pergunta 13). Trabalhar em mais de uma escola implica em mais reuniões, mais jornadas de formação e outras atividades, aumento do número de informações diferentes, convívio com grupo diferentes de colegas e alunos, e outras questões. Esses aspectos, ao possibilitarem a troca de ideias em diferentes espaços, assim como o contato com métodos de trabalho distintos, podem ser positivos, mas também podem tornar a atividade docente mais cansativa, exigindo mais do professor e diminuindo seu aproveitamento, além do tempo e energia despendidos no deslocamento até as escolas.

A realidade de uma extensa jornada de trabalho tem implicação no tempo disponível do professor para a realização de leituras. E, conforme as respostas à pergunta 23, sobre o motivo de não lerem com a frequência que gostariam, muitos professores alegaram a falta de tempo para as leituras.

4.2 HÁBITOS E PREFERÊNCIAS DE LEITURA

Todos os professores deveriam ser mediadores de leitura, por isso é importante que todos sejam leitores, ainda mais aqueles que atuam de maneira mais direta na mediação de leitura e na formação de leitores. Assim como Lajolo (2000, p. 108), entende-se que “[...] os profissionais mais diretamente responsáveis pela iniciação na leitura devem ser bons leitores. Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê.”

Bordini e Aguiar (1988, p. 28) chegam a afirmar que a leitura do professor é pré-requisito para a leitura do aluno, que se o professor não for um leitor, seu aluno também não será. Mas isso não é uma regra, pois um aluno pode se tornar leitor mesmo que não receba o exemplo de seu professor. Apesar dessa possibilidade, no entanto, não se pode deixar de lado a importância do professor, pois “um professor leitor e que, portanto, domina o processo de leitura de textos, em geral e, particularmente, do literário, poderá realizar um importante avanço na formação de bons leitores” (QUEVEDO, 2002, p. 71). Esse professor é capaz de influenciar positivamente um aluno a qualquer tipo de leitura, seja de textos literários, de revistas, de jornais e de outros materiais.

Em virtude desse potencial formativo do professor, é importante saber se ele se considera leitor. A pergunta 16 do questionário aplicado era *Você considera-se leitor/leitora?* () Sim () Não Por quê?. Vinte e oito professores (93%) responderam que sim, um respondeu que não, e um marcou as duas opções. As justificativas foram variadas, e a maioria dos professores apresentou mais de um aspecto em suas explicações. Muitas delas (12 - 40%) traziam a questão da frequência da leitura, sendo que os professores se consideram leitores porque leem com assiduidade, como exemplificam as respostas a seguir, em que foram grafadas as palavras relacionadas à frequência: Professor 2) “Sim. Leio com *frequência*”; 3) “Sim. Porque estou *constantemente lendo*, seja por prazer, obter informações ou contribuir com minhas obrigações profissionais”; 5) “Sim. Leio *diariamente*”; 7) “Sim. Costumo *ler sempre*”. Um professor (4) afirmou que se considera um leitor por realizar leituras diversificadas. Alguns professores (6, 15, 28, 29, 30) referiram-se ao desejo que têm de ler e ao gosto que possuem pela leitura e outros (professor 3, 15) se referiram também à exigência da profissão. O docente que marcou as duas opções (professor 11) justificou que já foi leitor, mas não tem lido muito devido à falta de tempo. E a justificativa do professor que respondeu que não se considera leitor (Professor 27) foi a seguinte: “Porque do pouco tempo que me resta me envolvo com atividades de lazer. E para mim o perfil do leitor se encaixa com o de

pesquisador. Não me sinto pesquisadora. Faço leituras para a preparação das minhas aulas.” Percebe-se a associação que esses dois professores fazem da leitura, do ser leitor, com a disponibilidade de tempo e, na compreensão do segundo, quem tem perfil leitor e dedica boa parte do seu tempo à leitura é o pesquisador.

Certamente, não há dúvidas de que é importante a realização da leitura com uma frequência regular, de modo que ela faça parte das atividades do dia-a-dia dos professores. Não há um leitor acabado, que tenha concluído sua formação leitora, da mesma forma que não há mediador que não precise de novas experiências leitoras. O professor é um mediador nato e a leitura faz parte de seu trabalho. Mesmo que já tenha realizado muitas leituras ao longo da formação, o professor sempre tem algo diferente para ler, e não pode dar por concluída a sua trajetória de leitura. Por isso, na investigação da trajetória de leitura dos professores de literatura da 14^a CRE, além da sua história de leitura, buscou-se conhecer as leituras que realizam atualmente.

Na pergunta 17, sobre o que os professores costumam ler, havia diversas opções a serem marcadas, levando em consideração que os docentes precisam ser leitores de diferentes obras e gêneros textuais, não somente como forma de expandir seus conhecimentos e ter uma ampla experiência de leitura, mas também para poder selecionar os textos a serem indicados aos alunos, aqueles que lhes serão mais proveitosos. A resposta mais frequente dos professores à pergunta 17, assinalada em vinte e sete questionários (12% do total de 223 marcações), foi revistas, seguido de jornais, marcado em vinte e seis questionários (11%). Depois, as opções livros didáticos e livros de crônicas foram marcadas cada uma por vinte e dois professores (10% cada opção), seguidas de livros de contos e poemas, com dezoito marcações (8%); romances clássicos e hipertexto, com catorze marcações (6% cada); bíblia e/ou textos religiosos e livros de autoajuda, com nove marcações (4% cada); livros espíritas e textos dramáticos, com oito marcações (3% cada) e *best-sellers*¹⁹ com seis marcações (3%). Houve uma marcação na opção Outros, em que o professor respondeu ter o hábito de ler Literatura infantil.

Em relação às respostas obtidas para essa pergunta, o fato de lerem, preferencialmente, revistas e jornais sugere que os professores são interessados por diversos assuntos e por textos normalmente mais curtos e menos complexos, que é, via de regra, o que se encontra nesses suportes. A marcação de livros didáticos pode-se dizer que era esperada, pois é uma leitura exigida pela profissão. A leitura de crônicas, contos, poemas e romances clássicos também

¹⁹ *Best-seller* é o termo inglês utilizado para se referir ao livro que alcançou um elevado número de vendas durante certo período de tempo.

pode ser associada à sua prática docente, ou também ao interesse pessoal. Em relação à leitura de hipertexto, esta pode ser muito diversificada e ter diferentes finalidades, desde o preparo de uma aula até o interesse pessoal por algum assunto específico. A leitura da bíblia e textos religiosos, assim como de livros de autoajuda é significativa, pois a primeira representa a crença, a preocupação espiritual, e a segunda representa a busca pelo fortalecimento da autoestima, da compreensão de si mesmo. A leitura de livros espíritas e de textos dramáticos, menos expressivas, evidenciam gostos mais particulares, e, em relação aos textos dramáticos, ratifica-se a perda de espaço desse gênero na leitura em relação a outros textos literários. Considerando a frequência de marcações da opção *best-seller*, este parece um dos gêneros menos procurados pelos professores.

Porém, ao passar para a questão seguinte (pergunta 18), em que se solicitou aos professores que citassem algum livro que estão lendo ou leram recentemente, os títulos de *best-sellers* se fizeram notadamente presentes, conforme lista reproduzida no Apêndice F. Essa contradição remete à situação verificada por Ângela da Rocha Rolla (1995), em sua pesquisa de doutorado. Por meio das entrevistas que realizou com um grupo de professores com formação em Letras que atuam em escolas de Porto Alegre, a pesquisadora observou que os professores parecem ter vergonha de dizer que leem *best-sellers*, considerados como literatura trivial ou de massa. Rolla (1995, p. 149) comenta que “[...] A posição conservadora da escola continua a ignorar essa modalidade literária, mesmo que ela faça parte, em muitos casos, das leituras de cabeceira do professor”.

A situação apresentada, de que os *best-sellers* são os livros de cabeceira dos professores, pode ser a de alguns dos pesquisados, pois, nas respostas à pergunta 18, onze professores citaram apenas títulos de *best-sellers* como livro que estão lendo ou leram recentemente, sendo que *A menina que roubava livros*, de Markus Zusak, foi citado por quatro docentes; *A sombra do vento*, de Carlos Ruiz Zafón, foi citado três vezes; além de *O melhor de mim*, de Nicholas Sparks; e *Inferno*, de Dan Brown, e alguns livros espíritas e de autoajuda, também considerados *best-sellers*. Os quatro títulos citados são literatura estrangeira. A frequência desse tipo de leitura evidencia a influência da mídia, que, por meio da propaganda de obras, também exerce um papel de mediadora.

Além dos *best-sellers* estrangeiros, foram citados outros livros da literatura estrangeira: *Amor de perdição*, de Camilo Castelo Branco; *Cem anos de solidão*, de Gabriel García Marquez; *Ensaio sobre a cegueira*, de José Saramago. Também foram citados livros da Literatura Brasileira: *O tempo e o vento*, de Erico Verissimo; *Senhora*, de José de Alencar; *É tarde para saber*, de Josué Guimarães; *Agosto*, de Rubem Fonseca; *A colina dos suspiros*,

de Moacyr Scliar; Crônica e contos de Moacyr Scliar; *O centauro no jardim*, de Moacyr Scliar; *O alquimista*, de Paulo Coelho; *A mulher do Neves*, de Nelson Hoffmann. Em relação a esses dados, ressalta-se que, por se tratar de professores de Literatura, o número de livros da Literatura Brasileira é considerado muito baixo, sobretudo em razão de que muitos deles fazem parte do rol de leituras clássicas de cursos de formação em Letras.

Foram citados também quatro livros de autoajuda: *O advogado de Deus* e *O amor venceu*, de Zibia Gasparetto; *O vendedor de sonhos*, de Augusto Cury; *The secret*, de Rhonda Byrne, e um livro espírita: *Paulo e Estevão*, de Francisco Xavier. Os professores ainda citaram livros técnicos: *A formação do leitor*; *Com todas as letras – português simplificado*, de Eduardo Martins; *O jovem como sujeito do Ensino Médio*; *Reestruturação do Ensino Médio*, de Jose Clovis de Azevedo e Jonas Tarcísio Reis. Foram raras as referências a livros do PNBE, de acordo com os títulos listados na página do Acervo²⁰, que deveriam estar disponíveis para os professores.

Ainda a respeito da pergunta 18, três professores (4, 7, 17) não a responderam, o que indica que não devem ter realizado nenhuma leitura recentemente. E o fato de terem deixado em branco a resposta denota a sinceridade dos professores ao participarem da pesquisa. A ausência de leitura é um aspecto crítico, pois, como ressaltado por Silva (2009), é essencial que o profissional docente seja um leitor assíduo em função do papel de formador de leitores que deve desempenhar.

Em relação ao ambiente em que mais gostam de ler (pergunta 19), a resposta predominante foi o quarto, indicado por vinte e quatro professores (29% do total de 83 marcações), o que demonstra a busca por privacidade. Em seguida, a sala, com quinze marcações (18%), salas de espera e o espaço onde trabalham, no caso, a escola, com doze marcações cada um (14% cada), e biblioteca, marcado por onze professores (13%). Esse resultado está demonstrado na tabela 7.

²⁰ Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13698&Itemid=986>. Acesso em: 24 jan. 2015

Tabela 7 - Ambiente preferido para leitura dos professores de Literatura da 14ª CRE

Ambiente preferido para leitura	Número
Biblioteca	11
Carro	1
Escritório	2
Jardim	2
Ônibus	4
Quarto	24
Sala	15
Salas de espera	12
Trabalho	12
Outro - Sala de aula	1
Outro - Sacada do apartamento	1

*Respostas que não constavam nas opções

Interessante que o espaço jardim foi marcado apenas por dois professores (2%), o que pode estar relacionado à finalidade da leitura para os sujeitos pesquisados, uma vez que o jardim é um espaço mais propício à leitura de fruição, à leitura de um romance como atividade de lazer. De acordo com o que poderá ser verificado na sequência, o motivo mais recorrente pelo qual os professores leem é a busca de conhecimento, o estudo, ficando a leitura de fruição em segundo lugar.

Acerca do tempo dedicado semanalmente à leitura (pergunta 20), os dados ratificam a ideia de que o professor lê pouco. Número expressivo dos sujeitos pesquisados (17 – 57%) informou que lê de 3 a 5 horas por semana, o que representa menos de uma hora diária. Nenhum professor indicou ler mais de uma hora diária, que seriam mais de 7 horas semanais. Seis professores (20%) responderam que leem de 5 a 7 horas, e sete professores (23%), número bastante significativo, responderam menos de 3 horas.

A respeito do número de livros lidos no último ano (pergunta 21), a maioria dos professores (9 – 30%) respondeu ter lido de 5 a 10 livros, seguido de sete professores (23%) que leram 3, seis (20%) que leram 5, três (10%) que leram 4, dois professores (7%) que leram mais de 10, um (3%) que leu 2, um (3%) que admitiu ter lido apenas 1 livro e um (3%) que respondeu ter lido mais de 20 livros no último ano. A tabela 8 apresenta esses dados.

Tabela 8 - Número de livros lidos no último ano pelos professores de Literatura da 14ª CRE

Número de livros lidos no último ano	Número
Um	1
Dois	1
Três	7
Quatro	3
Cinco	6
De cinco a dez	9
Mais de dez	2
Mais de vinte*	1
Nenhum	0

Somente três professores leram mais de 10 livros no último ano, e nove leram de 5 a 10; os demais leram menos, ou seja, mais da metade dos professores leu menos de 5 livros, o que é uma média de leitura bem pouco satisfatória. Esse resultado, junto com os dados sobre o tempo dedicado à leitura, vai ao encontro dos resultados obtidos pela pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*, a qual, infelizmente, na última edição, mencionada anteriormente, também mostrou que os professores leem muito pouco. Segundo entrevista de Failla à Revista *Época*, logo após o lançamento do livro *Retratos da leitura no Brasil 3*, “a amostra de professores ouvidos em 2011 – apenas 145, entre cerca de 5.000 entrevistados de todo o Brasil – é pequena, mas o resultado surpreendeu. Apenas três docentes disseram que gostam de ler no tempo livre.” (POLATO, 2012, s/p.).

Os resultados de uma pesquisa como essa contribuem para que circule o discurso de que o professor é um não-leitor. Antônio Batista (1998) afirma que essa é a representação social da leitura dos profissionais da educação na imprensa e nos resultados de pesquisas sobre docentes e sobre suas relações com a leitura. Essa representação o levou a desenvolver um estudo sobre práticas de leitura de professores de Português de 5ª a 8ª séries e do Ensino Médio que atuam em Minas Gerais. Ele concluiu que não é adequado afirmar que o professor é não-leitor, argumentando que a representação social do professor como um “não-leitor” choca-se com um conjunto de constatações. Entre as constatações estão a de que os professores vivem no interior de uma *sociedade letrada*, estão expostos a impressos diversificados e a necessidades sociais que os pressionam para utilizá-los, ao mesmo tempo em que fazem uso de textos escritos na escola. Batista afirma, a partir das constatações, que os “professores *são*, de fato, leitores: são reconhecidos como tais por porções significativas da população brasileira, vivem numa sociedade que pressiona pelo uso da escrita, exercem uma ocupação que se organiza mesmo em torno de usos da escrita” (BATISTA, 1998, p. 29).

Voltando ao universo desta pesquisa, percebeu-se que os professores não procuraram omitir a realidade. Muitos consideram que leem pouco, como comprovam as respostas à pergunta 23) *Caso você não tenha lido com frequência, qual é o motivo?* Essa pergunta não precisava ser respondida por aqueles que considerassem o tempo dedicado à leitura satisfatório. Foram dezesseis os professores que responderam a essa pergunta, e todos assinalaram como resposta a falta de tempo, sendo que um professor assinalou também a dificuldade de acesso aos materiais de leitura. Em relação à falta de tempo, um professor fez a seguinte colocação no espaço do questionário destinado a comentários:

Pessoalmente, eu gostaria de ler mais. Sou profº de currículo, 8º ano e 8ª série (português) e 4 horas/aula de literatura no Ensino Médio. Sobra pouco tempo para ler. Fico triste quando falam que professor lê pouco; acredito que seja verdade; fica a pergunta “quando ler?” Ainda temos família! (Professor 30)

Assim como revela esse relato, há outros professores que têm uma carga horária elevada, trabalhando com diversas turmas. Isso ocorre, muitas vezes, por influência da falta de docentes nas escolas, ou pelo fato de o salário não ser muito alto, o que faz com que os professores assumam mais turmas e mais horas de sala de aula, procurando aumentar a renda e, conseqüentemente, dispendo cada vez menos de tempo livre.

A questão da falta de tempo, apontada por vários professores, dificulta a leitura como experiência, que consiste na interiorização do tempo acumulado nos livros e que provoca alguma transformação no sujeito, como explicado por Larrosa (2003, p. 589). Porém, a falta de tempo para leitura é um aspecto questionável. Entende-se que os professores, além do tempo em que estão ministrando suas aulas, precisam prepará-las e levam bastante serviço para casa, como provas e trabalhos para corrigir. Além disso, os docentes precisam dedicar parte do seu tempo ao convívio em família e também ao convívio social. Barker e Escarpit (1975, p. 123) não ignoram tal realidade, embora afirmem que:

A falta de tempo é geralmente o principal pretexto para não ler. Na maioria dos casos, essa desculpa apenas esconde uma aversão mais arraigada, embora um inquérito feito na Alemanha em 1964 tenha mostrado que existe mesmo uma correlação entre tempo livre e frequência de leitura.

Não se pretende negar que, em alguns casos, a falta de tempo realmente exista, porém Pennac (1993) entende que quem quer ler consegue disponibilizar um momento para fazê-lo. Segundo o autor, “a partir do momento em que se coloca o problema do tempo para ler, é porque a vontade não está lá” (PENNAC, 1993, p. 118).

O contexto em que se vive atualmente, da pressa, da vida acelerada, da falta de silêncio, de cada vez mais trabalho, agrava essa questão. Apesar dessa realidade, é preciso que os professores encontrem um tempo para leitura, pois, como ressalta Carlos Ceia (2002, p. 50), “[...] o que não queremos de certeza é que o professor de literatura seja o leitor profissional que se demitiu da leitura crítica da própria literatura, porque simplesmente não tem tempo disponível”.

Além da disponibilidade de tempo, as condições gerais do ambiente para fazer a leitura também interferem no processo. Conforme explicam Barket e Escarpit (1975, p. 123), “parece então que a leitura requer uma certa disponibilidade, e que essa depende não apenas das horas e condições de trabalho, mas também do ambiente geral do leitor: *habitat*, meio familiar, situação econômica, segurança no emprego, etc. E só a disponibilidade não é o suficiente.” O fato de o professor, algumas vezes, estar preocupado com diferentes questões, tais como problemas pessoais, familiares ou profissionais, também dificulta a realização da leitura.

A respeito do motivo pelo qual leem (pergunta 22), a resposta mais assinalada foi para buscar conhecimento, estudar, que teve 24 marcações (33% do total de 73). Tal resposta pode ser relacionada com o ambiente em que preferem ler, cuja resposta predominante foi o quarto, onde certamente se conta com um ambiente mais silencioso, que facilita a concentração para as leituras com o objetivo de estudar e adquirir conhecimento. A leitura de fruição/prazer também foi bastante assinalada, por vinte e dois professores (30%). Acredita-se que, pelo número de marcações das opções crônicas, contos, poemas e romances, na pergunta 17, que essas leituras sejam também realizadas para fruição e não somente para o estudo, tendo em vista a prática docente. E conciliar as duas razões, a fruição e o estudo, é algo muito bom. Ler um texto não apenas para ter conhecimento sobre ele para fornecer aos alunos, mas sim estabelecer com ele uma relação prazerosa só tem a trazer benefícios. A leitura para buscar informações obteve, também, um número significativo de assinalações (16 – 22%), e esse objetivo fica claro ao se recordar que as leituras mais procuradas pelos professores são revistas e jornais, veículos que, em sua maioria, trazem textos de caráter mais informativo. A frequência de cada uma das respostas pode ser verificada na tabela 9.

Tabela 9 - Motivo pelo qual leem os professores de Literatura da 14ª CRE

Motivo da leitura	Número
Fruição/prazer	22
Obrigaçã	2
Para adquirir conhecimento, estudar	24
Para buscar informações	16
Para utilizar o texto em outra finalidade	6
Outro - Utilizar em sala de aula	1
Outro - Comentar com os alunos	1
Outro - Melhorar as práticas em sala de aula	1

Cabe recordar também que catorze professores assinalaram realizar leituras de hipertexto, que tendem a ser mais informativas. A recorrência da leitura informativa percebida nas respostas pode estar ligada à questão do tempo, pois os textos de revistas e jornais são, em geral, textos de pouca extensão e não muito complexos e, portanto, não demandam muito tempo para leitura. Além disso, a preferência por textos informativos pode ser motivada pelo fato de que, especialmente para a profissão de educador, é importante que a pessoa se mantenha informada sobre diferentes temáticas e sobre o que acontece de relevante no mundo. Dentro desse contexto foi possível verificar que praticamente todos os professores leem textos sobre educação e, além disso, costumam assistir a telejornais, conforme dados das perguntas 30 e 34, posteriormente apresentados.

Ainda em relação ao motivo pelo qual os professores leem, chamou atenção o fato de três terem dado respostas que não estavam entre as opções, sendo que as três fazem referência à finalidade didática da leitura. Os motivos são: para utilizar o texto em aula, para comentar com os alunos, para melhorar as práticas em sala de aula. Esse tipo de leitura utilitária é, para Luiz Britto (1998, p. 77-78), o mais frequente entre os professores:

O fato é que, para boa parte dos professores, a prática de leitura limita-se a um nível mínimo pragmático, dentro do próprio universo estabelecido pela cultura escolar e pela indústria do livro didático. Sua leitura de textos “literários” é a dos livros infantis e juvenis produzidos para os alunos ou dos textos selecionados e reproduzidos pelos autores dos didáticos; sua leitura informativa é a dos paradidáticos; seu conhecimento técnico reduz-se às definições do próprio livro didático; seu universo de conteúdos necessários coincide sempre com o do livro.

Trata-se de uma realidade complexa, tendo em vista o papel de mediador que o professor desenvolve junto a crianças e adolescentes, o compromisso que tem de incentivar os alunos a lerem, de lhes transmitir o gosto pela leitura.

Em sequência ao motivo para a realização das leituras, os professores foram questionados sobre se são seus (pergunta 24) ou, em caso negativo, a quem pertencem os materiais que leem. Vinte professores (67%) responderam que os materiais que dispõem para leitura não são próprios, e complementaram sua resposta na pergunta seguinte (25), informando que a maioria dos livros integra o acervo de alguma biblioteca pública ou escolar, alternativa que teve 17 marcações (39% do total de 44). Havia também a opção escola, considerando que esta pode ter livros disponíveis especificamente para os professores, a qual teve 14 marcações (32%). As outras duas opções eram colegas, que teve 8 marcações (18%) e amigos, que teve 5 marcações (11%).

O fato de o professor se valer de alguma biblioteca e do empréstimo particular para realizar suas leituras pode, por um lado, revelar a facilidade de se conseguir materiais em locais públicos ou com colegas e amigos. Mas pode também, por outro lado, e de certa forma, limitar seu acesso às obras. Isso porque o acervo das bibliotecas nem sempre é muito diversificado e atualizado e porque, com as obras emprestadas, o tempo de conclusão da leitura é restrito e o leitor não tem a liberdade de fazer marcações em trechos de que mais gostou.

Ao serem questionados sobre o número de livros que possuem (pergunta 26), a resposta mais assinalada, por nove professores (30%), foi de cerca de 10, seguida da resposta mais de 60, assinalado por sete docentes (23%). Seis professores (20%) assinalaram que possuem cerca de 30 livros e outros seis assinalaram (20%) que possuem cerca de 50. Dois professores (7%) responderam possuir menos de 5 livros.

O fato de haver um número representativo de professores que não possuem muitos livros está na contramão do desenvolvimento da indústria editorial que ocorreu na segunda metade do século XX, o qual promoveu a expansão do número de publicações, facilitando o acesso do público às obras.

A situação verificada na pergunta 26 revela alguns aspectos. De um lado, sugere a dificuldade de compra, e não se pode negar a interferência do poder aquisitivo do professor, que normalmente não é muito elevado, na aquisição de livros. De outro, sugere o interesse menor em adquirir materiais de leitura, sendo que ter livros em casa pode estar atrelado à tradição familiar e parece que já não é mais algo tão valorizado como era há certo tempo. O acesso ao livro ficou mais fácil, mas ter livros em casa já não tem mais a conotação de *status*. Tais aspectos são negativos, uma vez que se acredita que o professor deve ter maior intimidade possível com os livros, a ponto de torná-los parte integrante do seu ambiente familiar e, dentro do possível, ter uma biblioteca particular diversificada.

Em relação aos livros que os professores mais gostaram de ler (pergunta 27), os quais encontram-se listados no Apêndice G, foram citadas 19 obras publicadas recentemente e de grande circulação na atualidade (sem contar livros de autoajuda e livros espíritas), sendo vários considerados *best-sellers*, devido ao sucesso de venda. A grande maioria dessas obras é de literatura estrangeira e alguns são de literatura nacional. Os mais citados foram: *O Código da Vinci*, de Dan Brown, citado três vezes; *O Caçador de pipas*, de Khaled Hosseini; *O Guardião de Memórias*, de Kim Edwards; *O menino do pijama listrado*, de John Boyne; Trilogia do *Cinquenta tons*, citados duas vezes cada livro, e obras de Zibia Gasparetto.

O fato de terem citado tais livros como os que mais gostaram de ler indica que os professores se sentiram à vontade para declarar que leem obras que não são as legitimadas pela cultura escolar. Essa abertura sugere que os pesquisados mantêm uma relação não apenas escolar com a leitura.

Muitos desaprovam a leitura de *best-sellers*, colocando em questão a sua qualidade. Porém, Petit (2008, p. 175) pondera que essas obras “permitem ‘desenferrujar os olhos’ e há mesmo alguns de qualidade que permitem soltar a imaginação, jogar com as palavras. Podem ser também um pretexto para compartilhar, para conversar. Portanto, não sejamos puritanos.” Muitas vezes, assim como alguns professores, os alunos também estão lendo *best-sellers*, e o compartilhamento dessas leituras entre professor e aluno pode ser um caminho para uma aproximação com outros textos literários. Nesse sentido, melhor ler *best-sellers* do que não ler livro algum. Todavia, isso não quer dizer que não é preciso mostrar ao aluno que não são apenas os *best-sellers* que podem oportunizar leituras prazerosas.

Ainda em relação às respostas da pergunta 27, além dos livros contemporâneos, foram citados 18 autores brasileiros clássicos, normalmente estudados na disciplina de Literatura, sendo que várias de suas obras foram citadas por mais de um professor, e mais outros 17 autores nacionais. As obras da literatura brasileira mais citadas foram: *Vidas secas*, de Graciliano Ramos, citada quatro vezes; *A moreninha*, de Joaquim Manuel de Macedo, citada quatro vezes; *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, citada três vezes; *O cortiço*, de Aluísio Azevedo, citada três vezes; *O tempo e o vento*, de Erico Verissimo, citada três vezes; *A hora da estrela*, de Clarice Lispector, citada duas vezes; *Iracema*, de José de Alencar, citada duas vezes; *O guarani*, de José de Alencar, citada duas vezes; *Senhora*, de José de Alencar, citada duas vezes. Com base nas respostas obtidas pela pergunta 18, sobre livros lidos recentemente, em que os clássicos se fizeram pouco presentes, pode-se dizer que essas obras foram lidas durante a formação escolar e acadêmica dos professores. Tais leituras configuram as mínimas necessárias dentro da formação do curso de Letras e são recorrentes nas listas de concursos de

vestibular. Nessa questão, é interessante observar que oito professores citaram somente clássicos, ao mesmo tempo em que quatro professores não citaram nenhum, o que remete à influência da forma como a leitura dessas obras foi realizada, de modo a se tornar ou não significativa. No caso dos que indicaram apenas clássicos, parece não ter havido muitas experiências posteriores.

Além dos títulos nacionais, 12 obras de literatura estrangeira, sem contar os já listados *best-sellers*, foram citadas. Foram mencionados 9 livros de autoajuda (*Confissões e Conversões*, de Fernando Lucchese; *O futuro da humanidade*, de Augusto Cury; *O semeador de ideias*, de Augusto Cury; *O segredo*, de Rhonda Byrne; *Quem ama educa*, de Içami Tiba; *O que toda mulher inteligente precisa saber*, de Steven Carter e Julia Sokol; *A vida sabe o que faz*, de Zibia Gasparetto; *Só o amor consegue*, de Zibia Gasparetto; *Tudo tem seu preço*, de Zibia Gasparetto;), 2 livros espíritas (*Gêmeas*, de Mônica de Castro; *Violetas na janela*, de Vera Lúcia de Carvalho), 1 livro religioso (*O mestre da sensibilidade*, de Augusto Cury) e 1 livro histórico (*1808*, de Laurentino Gomes).

O número significativo de livros de autoajuda citados chama atenção e corrobora a estimativa de que os professores estão entre os maiores compradores desse tipo de literatura. Silvia do Socorro Celusso (2009) participou de uma investigação sobre as leituras significativas para a vida e para o trabalho docente de um grupo de professores do Ensino Fundamental da rede pública do Município do Rio de Janeiro, em que se verificou a predominância da literatura de autoajuda. A pesquisadora reflete sobre essa preferência:

Ajuda para quê? Para obter uma boa vida, para ser bem sucedido. O desejo de ser bem sucedido no mercado profissional, encontrar o melhor caminho para a satisfação pessoal, estar bem relacionado com o outro, e sobretudo realizar o que se tem denominado “o ser individual”. Estas são as justificativas usuais que dizem serem as que levam milhões de leitores aos “livros de auto-ajuda” (CELUSO, 2009, p. 4777).

Celusso demonstra, ainda, que, como os livros de autoajuda, no geral, apresentam um programa de ação para se obter o sucesso pessoal e profissional, assim como o que se pode fazer para desempenhar uma boa performance, eles devem apresentar representações socialmente constituídas. Com base nelas, os autores dirigem-se a destinatários que estejam enfrentando problemas pessoais ou profissionais. Os professores, então, estariam dentro desse grupo, e os livros funcionariam como um auxílio no enfrentamento aos desafios da atividade docente, como a desvalorização da profissão, as más condições de trabalho e outras dificuldades.

Leonardo Schabbach Oliveira (2009) busca compreender o sucesso dos livros de autoajuda e afirma que estes podem ser percebidos como produtos de consumo altamente adaptados à pós-modernidade, uma vez que são produzidos para atender a uma demanda típica deste período. Segundo o autor,

Dentro do contexto pós-moderno, o grande sucesso dos livros de auto-ajuda se torna facilmente compreensível. Num período em que reinam os medos e as inseguranças, a auto-ajuda passa a ser o lugar no qual estes medos podem ser dissolvidos e os indivíduos podem encontrar elementos que os ajudem a pautar as suas vidas e criar suas identidades (OLIVEIRA, 2009, p. 7).

Nessa perspectiva, os livros de autoajuda lidos pelos sujeitos pesquisados devem ter lhes trazido contribuições, porque, do contrário, não teriam sido mencionados entre os favoritos. No entanto, esses livros são constantemente criticados, sobretudo por oferecerem respostas consideradas simples para problemas pessoais e profissionais.

Ainda em relação aos livros que os professores mais gostaram de ler, da literatura infanto-juvenil foram citadas apenas três obras: *Marcelo, Marmelo, Martelo*, de Ruth Rocha; *Coração de onça*, de Ofélia Fontes e Narbal Fontes (da coleção *Vagalume*), e *O pequeno príncipe*, de Antoine Saint-Exupéry. Esse dado sugere que a experiência com a leitura na infância não foi muito significativa para esse grupo de professores.

Houve professores que apontaram somente o nome de algum autor, não mencionando títulos específicos (19, 21), e também aqueles que não mencionaram o nome de autor algum, respondendo terem gostado de todos ou que não teriam como escolher (13, 22). São respostas que sugerem, infelizmente, que o professor não guarda nenhum livro em sua lembrança.

Sobre essa questão, pode-se concluir que a lista de livros que mais gostaram de ler indica que o repertório de leitura dos professores de Literatura da 14^a CRE é bastante limitado, o que certamente se reflete em sua prática docente. Se não se tem um amplo conhecimento de textos, não se consegue apresentar diversas possibilidades de leituras aos alunos ou comentar aspectos interessantes das obras de modo a cativar leitores.

4.3 USO DA INTERNET E HÁBITOS CULTURAIS

Os estudantes estão cada vez mais incluídos no mundo digital, e é necessário que as escolas e os professores acompanhem, de forma atuante, o processo de evolução tecnológica. Nesse sentido, é importante conhecer como se estabelece a relação dos professores com as tecnologias. Para não estender muito esse aspecto do questionário, optou-se por investigar a relação do professor com um dos avanços tecnológicos mais representativos, que é a internet,

já que este é um meio também bastante utilizado para a realização de leitura pelos professores, como se pôde observar pelas marcações da opção hipertexto na pergunta sobre o que costumavam ler (pergunta 17).

Questionados, na pergunta 28, se costumam acessar a internet, vinte e oito professores (93%) responderam que sim, e dezenove deles (63%) responderam que utilizam a internet para realizar leituras, conforme a pergunta 29. Além disso, vinte e seis (87%) costumam utilizar as redes sociais (pergunta 31). Em resposta à pergunta 32, quase todos os professores (28 – 75% do total de 37 marcações) assinalaram a sua própria casa como local de acesso à internet, nove (23%) assinalaram a opção escola, e um (2%) assinalou casa de parentes e/ou amigos.

Esses dados provenientes das perguntas 28, 29, 31 e 32 mostram que a maioria dos professores está acompanhando a evolução tecnológica e fazendo uso de algumas ferramentas disponíveis. Isso é importante para que o professor consiga dialogar com os alunos, que integram uma geração conectada e, em muitos casos, com acesso à internet, possibilitando, também, que o docente tenha acesso a informações de maneira mais fácil e rápida e possa utilizar algumas potencialidades e subsídios que a internet dispõe em sua prática. Juntamente com isso, o professor pode ajudar os alunos a selecionar sites e dados, a formar uma consciência crítica no que concerne à origem de cada informação e à confiabilidade das fontes.

Acerca das leituras de sua preferência geral (pergunta 30), não somente aquelas realizadas na internet, a resposta mais assinalada está relacionada à educação (29 marcações – 15% do total de 201), seguido de crônicas (25 marcações – 13%), notícias regionais (21 marcações – 11%), notícias nacionais (20 marcações – 10%), charges e textos de opinião (18 marcações – 9% cada). A frequência de cada uma das respostas pode ser verificada na tabela 10.

Tabela 10 - Leituras preferenciais dos professores de Literatura da 14ª CRE

Leituras preferenciais	Número
Charges	18
Classificados	2
Coluna social	8
Crônicas	25
Economia	3
Editorial	15
Educação	29
Esportes	0
Filmes	11
Horóscopo	2
Notícias estaduais	15
Notícias internacionais	10
Notícias nacionais	20
Notícias regionais	21
Opinião	18
Outro - Geral	1
Outro - Política	2

Em relação às respostas dadas a essa pergunta, percebe-se que os professores têm um gosto variado em relação às leituras, pois todas as opções oferecidas – exceto esportes – receberam pelo menos uma marcação. Pode-se afirmar que a preferência por leituras sobre educação era esperada, demonstrando o interesse dos professores em se manterem informados acerca dos assuntos relacionados à sua profissão, o que não deixa de ser um compromisso docente. O que mais chama atenção é o grande número de professores que lê crônicas. Esse dado confere com o que se observou na pergunta 17, sobre o que costumam ler, na qual a opção “livros de crônicas” foi marcada por vinte e dois professores. A crônica é um texto que se apresenta como uma mescla de gênero jornalístico e literário. Em geral, devido às suas características, é um gênero considerado de fácil leitura: tem curta extensão, utiliza uma linguagem geralmente não muito rebuscada, reflete sobre fatos cotidianos ou questões diversas. Tais características certamente influenciam na preferência dos professores pesquisados por esse tipo de leitura. E essa preferência certamente tem reflexos no tipo de propostas que eles serão capazes de fazer aos alunos.

Após a crônica, as opções mais assinaladas foram notícias regionais e nacionais. Todas essas escolhas também têm relação com a disposição de tempo, com a rapidez e a fluidez, e a priorização de leituras desse tipo pode dificultar o aprimoramento do gosto leitor.

Além da relação dos professores com a internet e das suas preferências de leitura em geral, considerou-se importante conhecer qual é o espaço ocupado por outras formas de entretenimento no seu cotidiano.

A televisão foi, por um determinado período, e para alguns ainda é, vista como inimiga da leitura, por fornecer diversas opções de entretenimento de uma forma que exige o mínimo esforço de seu espectador, diferente da leitura. Utiliza-se aqui o passado e o presente, foi e é, porque se percebe que, hoje em dia, essa crítica está sendo também direcionada à internet, e a televisão parece estar perdendo o papel de vilã. Os jogos de computador, segundo Yebra (2007, p. 24), estão entre os novos inimigos da leitura. Mas no caso da televisão, além de, geralmente, apresentar-se mais atrativa que a leitura, é criticada pela exibição de determinados programas que muitos educadores, assim como pessoas de outras profissões, consideram que não contribuem positivamente para a formação intelectual das crianças e jovens.

Dentro desse contexto, é interessante verificar não somente se os professores estão utilizando a internet, conforme investigado por meio das perguntas 28, 29, 31 e 32, mas, também, se eles têm o hábito de assistir à televisão e quais são seus programas favoritos.

Questionados sobre o número de horas diárias que dedicam à televisão (pergunta 33), a maioria, quinze professores (50%), respondeu que dedica até uma hora diária; onze professores (37%), responderam que dedicam de uma a três horas; dois professores (7%), de três a cinco; um professor (3%), mais de cinco horas e um (3%) não assiste à televisão.

A respeito dos programas a que costumam assistir (pergunta 34), em primeiro lugar no número de marcações ficaram os telejornais/noticiários, com 27 marcações (26% do total de 103); em segundo, os programas de reportagens, com 21 marcações (20%); em terceiro, os filmes, com 19 marcações (18%); em quarto, os documentários, com 18 marcações (17%); em quinto, as novelas, com 12 marcações (12%), e depois vieram os programas de auditório e outros, com 3 marcações (3%) cada.

O fato de os telejornais/noticiários, programas de reportagens e documentários terem aparecido no maior número de respostas demonstra que os professores assistem à televisão principalmente para se manterem informados, atualizados, e também como uma forma de lazer, principalmente quando estão assistindo a filmes.

Conhecer um pouco os hábitos culturais dos professores é importante, considerando a crise da transmissão cultural, referida por Petit (2010). Nesse contexto, percebe-se que, ao mesmo tempo em que o uso das ferramentas tecnológicas se expande, alguns atrativos culturais, como o teatro e o cinema perdem espaço. Não se quer dizer aqui que a perda de

espaço destes seja decorrência direta da expansão daquelas, porém, pode haver alguma influência. Contudo, não se teve o intuito de, nessa investigação, verificar essa influência, mas apenas conhecer os hábitos dos professores em relação aos meios culturais, tendo em vista que o contato com diferentes formas de arte é importante para qualquer pessoa, e mais ainda para profissionais da área de artes e linguagens, como os professores de Literatura. É por meio do contato com a cultura que os educadores da área das linguagens se tornam capazes de estabelecer relações entre obras – como filme e romance, por exemplo – e explorar seus diversos aspectos.

Sendo assim, os professores foram questionados a respeito da frequência com que vão ao cinema e ao teatro. Antes de observar as respostas dadas é preciso considerar que a maioria dos professores pesquisados leciona em cidades nas quais não há teatro, e apenas esporadicamente é apresentada alguma peça teatral pelos esforços de alguma companhia que visita o município. Há somente um teatro em Santo Ângelo, com apresentação de peças eventuais. Então, levando em consideração que não há teatro em quase todos os municípios de abrangência da 14ª CRE, os professores foram questionados acerca da frequência anual com que vão ao teatro (pergunta 36). A maioria, catorze professores (48%), respondeu que nunca vai; dez responderam (34%) que vão uma vez por ano; quatro (14%), duas vezes e um (3%), três vezes.

Também é preciso trazer a informação de que nos pequenos municípios não há sala de cinema, apenas em Santo Ângelo. Os que vão ao cinema, deslocam-se para lá ou vão a outras cidades. Assim como no caso do teatro, levando-se em consideração que não há uma sala de cinema nos municípios de abrangência da 14ª CRE, questionou-se qual a frequência anual com que os docentes vão ao cinema (pergunta 37). O maior número de professores marcou a opção nunca (10 – 34%). Oito pessoas (28%) responderam que vão duas vezes ao ano; sete (24%) responderam que vão uma vez; três pessoas (10%) responderam que vão quatro vezes e uma (3%) respondeu que vai três vezes ao ano. Alguns professores que responderam que nunca vão ao teatro e/ou cinema escreveram ao lado da opção a observação de que tais atrações culturais não são oferecidas em sua cidade ou região.

Além de não irem muito ao cinema, muitos professores responderam, na pergunta 35, que assistem a poucos filmes. Questionou-se qual a frequência mensal com que assistem a filmes e a maioria dos professores (12 – 40%) respondeu que assiste a filme três vezes por mês, seguido de onze professores (37%) que marcaram uma vez por mês e seis (20%) que marcaram duas vezes por mês. Um professor (3%) acrescentou uma resposta que não

constava nas opções, afirmando assistir a filmes quase diariamente, e nenhum professor marcou a opção nunca.

Verifica-se, a partir dos dados sobre os hábitos culturais que, em geral, os professores demonstram carência no que tange ao acesso à cultura e também baixo aproveitamento daquilo a que têm um acesso mais facilitado, como os filmes. Estes podem trazer contribuições não apenas em termos de lazer, mas também para a ampliação do conhecimento sobre o que está sendo produzido na arte cinematográfica. Além disso, os filmes podem ser um recurso didático para os professores na disciplina de Literatura.

4.4 FORMAÇÃO LEITORA

A formação do leitor passa por diferentes instâncias, entre elas a família. O convívio com a leitura antes da idade escolar, as histórias lidas para a criança, o contato com materiais de leitura, a observação de que seus pais ou outros membros da família leem são estímulos para o surgimento de um novo leitor. A contação de histórias, que pode anteceder a leitura, começando, inclusive, durante a gestação do bebê, também é um grande estímulo. Em sua dissertação de mestrado, Ana Cristina Baggio (2011, p. 60) também afirmava que:

A importância da familiaridade com os livros, de sua presença física na casa, de sua manipulação, das crianças observarem que seus pais leem, que podem trocar experiência em relação aos livros, e/ou que ouvem leitura em voz alta de seus pais, com gestos de ternura, com inflexão de voz, socializando suas histórias e seus medos, tornam as crianças leitoras.

Com base nisso, inicialmente, foi perguntado aos professores se havia materiais de leitura em sua casa quando durante a infância (pergunta 38), aspecto que se considera muito importante no que diz respeito ao estímulo à formação do leitor, pois a presença de materiais de leitura pode despertar a curiosidade da criança. Conforme Quevedo (2002, p. 68), “se no seu cotidiano os livros, as revistas, os jornais e outros suportes da palavra escrita forem muito presentes, na sua vida e na dos adultos próximos a ela, essa vivência acarretará um grau de intimidade e significação fundamental [...]”.

Quando questionados sobre a lembrança de materiais de leitura na infância, a maioria dos professores (19 – 63%) respondeu que havia alguns materiais, sete professores (23%) responderam que havia vários, e quatro (13%) responderam que não havia. Questionou-se quais eram esses materiais a que tinham acesso na infância (pergunta 39). Histórias em quadrinhos (HQs) foi a opção mais assinalada, por vinte professores (25% do total de 80

marcações); a segunda mais assinalada foi bíblia e/ou textos religiosos, por dezenove professores (24%); a terceira foi livros, com quinze marcações (19%); a quarta foi revistas, com doze marcações (15%); a quinta foi jornais, com onze marcações (14%). Na opção outros, surgiram respostas como dicionários de curiosidades, mapas e os romances *Sabrina* e *Júlia*²¹, indicadas cada uma por um professor (1% cada).

Destaca-se a predominância das HQs entre os materiais de leitura a que os professores tinham acesso na infância. Apesar de a maioria dos professores revelarem que havia HQs em suas casas, sua leitura era considerada perniciososa e um entrave à leitura de livros tradicionais. As HQs surgiram na Europa e se desenvolveram nos EUA no final do século XIX e início do século XX. Nos anos 1930, tiveram o seu auge no Brasil, com histórias de ficção científica, policial, de guerra de cavalaria, de faroeste e etc. Durante algumas décadas, apresentaram somente histórias de super-heróis, mas nos anos 1960 começaram a surgir também as heroínas, certamente como reflexo dos movimentos feministas (CAMPOS; LOMBOGLIA, 1985). Nessa mesma década surgiu o Pererê, de Ziraldo e, na década seguinte, 1970, a turma da Mônica, de Maurício de Souza.

Além das HQs, cabe destacar também a significativa presença da resposta bíblia e/ou textos religiosos nessa questão. A leitura da bíblia era um hábito na rotina de muitas famílias durante a época em que boa parte dos professores pesquisados era criança. Ter uma ou mais bíblias e outros textos religiosos em casa era algo tradicional, demonstrava a religiosidade das famílias, algo que, então, era muito mais valorizado do que hoje, especialmente em regiões em que a religião católica era muito forte – ou mesmo a única –, como é o caso, em geral, da região de onde são oriundos os professores pesquisados.

Na sequência do questionário, perguntou-se aos professores sobre os gostos literários dos pais, se estes gostavam de ler. Em relação à figura paterna (pergunta 40), o número de pais que não gostava de ler (16 – 53%) supera o número dos que gostava (14 – 47%). Dentre os materiais que os pais leitores costumavam ler, estão os jornais, resposta dada por nove professores (47% do total de 19 marcações); livros, resposta dada por quatro professores (21%); revistas, resposta dada por três professores (15%) e bíblia e textos religiosos, também respondido por três professores (15%).

Em relação à figura materna (pergunta 41), o número de mães que gostava de ler (19 – 63%) supera o número das que não gostavam (11 – 37%). Dentre os materiais favoritos das

²¹ *Sabrina* e *Júlia* são romances em forma de séries que, junto com *Bianca*, integraram a Coleção Harlequin e foram lançadas a partir do final da década de 1970. Contavam histórias de paixão e apresentavam modelos de amor.

leitoras, predominam as revistas, resposta dada por oito professores (33% do total de 24 marcações); seguido de jornais, resposta dada por seis professores (25%); bíblia e textos religiosos, resposta dada por cinco professores (21%); livros, resposta dada por três professores (13%); e fotonovela²², resposta dada por dois (8%) professores.

A observação de que as mães gostavam mais de ler que os pais é reflexo da realidade da época, em que era natural que apenas o homem trabalhasse fora de casa, cabendo a ele o provimento da família, enquanto que à mulher cabiam as tarefas domésticas. Nas horas vagas, muitas das mulheres se dedicavam à leitura.

Questionados sobre quando foram as suas primeiras experiências de leitura (pergunta 42), dezoito professores (60%) responderam dos 06 aos 09 anos de idade, faixa etária que corresponde ao período de seu ingresso na escola. Seis responderam (20%) que suas primeiras experiências com a leitura aconteceram antes dos 5 anos; quatro (13%), a partir dos 10 anos, e dois (7%) a partir da adolescência. A maioria dos professores teve, então, o primeiro contato com a leitura certamente após iniciar a trajetória escolar, algo que, de acordo com Barker e Escarpit (1975, p. 122), produz reflexos na relação com a leitura:

[...] a fragilidade dos hábitos de leitura tem causas mais remotas, que recuam à infância pré-escolar. É provavelmente nessa idade que se formam as atitudes fundamentais diante do livro. A criança que toma contato com o livro pela primeira vez quando entra para a escola costuma associar a leitura com a situação escolar, principalmente se não há leitura no meio familiar. Se o trabalho escolar é difícil e pouco compensador, a criança pode adquirir aversão pela leitura e abandoná-la completamente quando deixar a escola. É conveniente então que o livro entre para a vida da criança antes da idade escolar e passe a fazer parte de seus brinquedos e atividades cotidianas.

A presença de materiais de leitura em casa na infância pode favorecer as condições para que as experiências de leitura das crianças ocorram desde cedo. Todos os professores que responderam que suas primeiras experiências de leitura foram antes da idade escolar tinham materiais de leitura em casa. Porém, é preciso considerar os casos dos professores 8 e 16, que, embora contassem com vários materiais de leitura em casa, responderam, na pergunta 38, que consideram que suas primeiras experiências de leitura foram a partir dos 10 anos de idade, assim como o caso do professor 3, que, a despeito do fato de haver vários materiais de leitura em casa, respondeu que considera que suas primeiras experiências de leitura ocorreram a partir da adolescência. Isso comprova que não basta existir materiais de leitura em casa, é

²² Fotonovelas eram narrativas em quadrinhos que agrupavam fotografia e texto verbal das cenas. Foram muito lidas durante a primeira metade do século XX, principalmente pelas mulheres.

preciso que as crianças tenham contato com esses materiais e é importante que esse contato seja mediado, de modo a estimular a leitura e a despertar na criança o desejo de ler.

Na questão seguinte (pergunta 43), perguntou-se se alguém contava ou lia histórias para os professores na infância. Destaca-se, entre as respostas, a figura materna. A mãe foi citada por onze professores (26% do total de 42 marcações). Depois dela, teve expressiva presença nas respostas a figura da avó, citada por seis professores (14%). Igualmente expressivo foi o número de professores, sete (17%), que responderam que ninguém lhes contava ou lia histórias. A frequência de cada uma das respostas pode ser verificada na tabela 11.

Tabela 11 - Pessoa que contava ou lia histórias para os professores de Literatura da 14ª CRE na infância

Pessoa que contava ou lia histórias para o professor na infância	Número
Avó	6
Avô	3
Bisavó	1
Irmã	4
Mãe	11
Pai	3
Professores	2
Tia	3
Vizinha	2
Ninguém	7

A família foi apontada como grande responsável pelo estímulo à leitura dos jovens leitores, por meio da leitura ou contação de histórias, com destaque para, em primeiro lugar a mãe e, em segundo, a avó. Identifica-se, nesse aspecto, o protagonismo feminino na formação de leitores. A importância da família na introdução ao mundo da leitura também foi apontada em outras pesquisas, como a de Rolla (1995), em que os pais e parentes próximos apareceram em primeiro lugar como mediadores das experiências infantis de contato com a leitura.

Perguntados acerca de a quem atribuem o papel de mediador de leitura na infância (pergunta 44), todos indicaram que tiveram algum mediador, sendo que a maioria dos sujeitos pesquisados (17 – 35% do total de 49 marcações) respondeu que atribui esse papel a seus professores, treze (27%) atribuem à mãe, sete (14%) aos avós, seis (12%) aos irmãos e também seis (12%) ao pai. Nessa questão, destaca-se a figura do professor, cujo papel de mediador já foi discutido. Tal resultado evidencia que o professor capaz de aproximar os

alunos dos materiais de leitura será lembrado como parte fundamental de suas trajetórias. Além do professor, mais uma vez, tanto na pergunta 43 quanto na 44, a figura materna aparece como destaque.

Verifica-se, por meio dessa pergunta, que a função de mediador pode ser desempenhada por diferentes pessoas. Nesse sentido, é interessante a colocação de Lucília do Carmo Garcez (2008, p. 68-69), de que a leitura “[...] pode ser estimulada pelos pais, quando leem histórias para as crianças, pela escola e pelo professor, quando proporciona situações de leitura interessantes, por indicação de alguma pessoa leitora que exerce influência sobre o jovem, ou pelo ambiente em que a leitura é valorizada”.

Em relação aos três professores que mais leram, observando as perguntas 38, 40, 41, 43 e 44, pode-se ver que dois (16, 19) tiveram contato com a leitura em casa, desde crianças. No caso do professor 16, que respondeu ter lido 20 livros no último ano, este contava com vários materiais de leitura (HQs, revistas, jornais, livros) em casa durante a infância, seu pai e sua mãe gostavam de ler, a tia contava ou lia histórias para ele, e o papel de mediador de leitura na infância foi por ele atribuído à mãe. No caso do professor 19, que leu mais de 10 livros no último ano, havia vários materiais de leitura (HQs, revistas, jornais, livros, bíblia e textos religiosos) em casa na infância; pai e mãe gostavam de ler; mãe, pai e avós liam ou contavam histórias, sendo os pais por ele considerados como os mediadores de leitura.

Isso comprova que o contato com a leitura que antecede o ingresso ao ambiente escolar pode influenciar a formação de um leitor. Essa familiaridade possui papel fundamental no desenvolvimento do gosto pela leitura, mas, hoje em dia, em muitos lares, a relação com a leitura é bastante restrita. Antigamente, o compromisso com a leitura convergia para a escola, porque a maioria das famílias brasileiras não tinha condições socioeconômicas que permitissem a aquisição de bens culturais como livros. Além disso, a maioria dos pais também não tinha o hábito da leitura. Hoje em dia, embora muitas famílias reúnam as condições socioeconômicas necessárias, seguem deixando a responsabilidade sobre a formação do leitor para as escolas, em função de outros motivos, como a questão do reduzido tempo de convívio em família, ou da jornada de trabalho, que os obriga a deixar as crianças em creches ao longo do dia.

Mas a contribuição do contato com a leitura que acontece ainda no ambiente familiar e antes da idade escolar para a formação do leitor não é uma regra. Pode acontecer de uma pessoa que não travou tal contato, ainda assim, tornar-se leitor. Esse é o caso do professor 29, que também leu mais de 10 livros no último ano e que não contou com materiais de leitura em casa quando criança. Seus pais não liam, mas a tia e a avó contavam histórias, e o papel de

mediador de leitura é por ele atribuído ao professor. É importante destacar que esse pesquisado possui cerca de 50 livros, o que corrobora o lugar que a leitura tem em sua vida. Mesmo que não tenha mantido contato com a leitura no ambiente familiar, antes de ingressar na escola, esse professor conseguiu formar-se leitor.

É possível, ainda, que uma pessoa que tenha estabelecido contato com a leitura desde cedo não se torne leitor. Tal fato pode ser verificado na história de alguns dos professores pesquisados, que, mesmo tendo familiaridade com a leitura em casa, antes de ingressar na escola, não demonstram ter a leitura tão presente em sua vida atualmente. Um exemplo é o professor 27, que tinha acesso a vários materiais de leitura na infância e que teve a mãe como mediadora, uma mulher que gostava de ler e que contava e lia histórias para o filho. Esse professor leu apenas 2 livros no último ano, dedica menos de 3 horas semanais à leitura e afirmou, inclusive, não se considerar leitor. Ele respondeu que não lê com frequência devido à falta de tempo, o que, observando-se o fato de que atua em três escolas de três municípios diferentes, não foge ao esperado.

No caso desse professor, a disponibilidade de materiais de leitura não teve o efeito esperado, o que corrobora a ideia de que a quantidade de livros à disposição não implica, necessariamente, no desenvolvimento do gosto pela leitura. Isso se pode perceber também pelo conjunto das respostas de outros professores. O professor 4, por exemplo, respondeu que tem cerca de 50 livros, mas não citou nenhum que esteja lendo ou tenha lido recentemente, e citou o romance *O cortiço*, de Aluísio Azevedo, como livro que mais gostou de ler. Outro exemplo é o professor 22, que respondeu ter mais de 60 livros, mas não citou nenhum livro de sua preferência. O que se confirma é que a qualidade da relação que se estabelece entre o leitor e o texto é muito mais importante que a quantidade de materiais disponíveis para a leitura.

Na sequência do questionário, perguntou-se aos professores o que gostavam de ler em cada uma das etapas de suas vidas (pergunta 45). Durante a infância, os professores gostavam, em primeiro lugar, de HQs, opção que teve 23 marcações (37% do total de 63). Trata-se de um gênero que permanece sendo bastante lido pelas crianças de hoje. Tal realidade pode estar relacionada ao fato de o gênero aliar linguagem verbal e não-verbal, apresentando histórias divertidas com personagens que se tornam marcantes, em um formato mais rápido e fácil de ler que outros gêneros, sobretudo para leitores iniciantes.

Ainda em relação a essa pergunta, em segundo lugar, os professores gostavam de ler fábulas quando criança, opção que teve 17 marcações (27%). Em terceiro lugar, os docentes pesquisados gostavam de histórias de aventura, que aparece em 14 marcações (22%). Em

quarto lugar, gostavam de ler poemas, com 4 marcações (6%). Na opção Outro foram citados contos infantis, curiosidades/enciclopédias, histórias bíblicas, mapas e contos de fada, cada um mencionado uma vez (2% cada).

Adolescentes, os professores preferiam romances, opção que teve 25 marcações (33% do total 75). Depois aparecem as revistas, opção que teve 16 marcações (21%); poemas, com 12 marcações (16%); histórias em quadrinhos, com 8 marcações (11%); jornais, com 8 marcações (11%) e livro didático/teórico, opção que teve 4 marcações (5%). Na opção Outro foram citados livros de autoajuda e fotonovela, cada um mencionado uma vez (1% cada).

Questionados sobre qual era o ambiente em que mais gostavam de ler (pergunta 46), a resposta mais assinalada foi o quarto, por vinte e seis professores (58% do total de 45 marcações). A resposta sala foi assinalada por nove professores (20%), seguida de biblioteca, por seis professores (13%), e jardim, por dois professores (5%). Na opção Outro, um professor citou a sala de aula (2%) e um citou um grupo de amigos (2%).

Em relação aos materiais lidos durante a faculdade (pergunta 47), vinte e nove professores (31% do total de 92 marcações) assinalaram romance; vinte e oito (30%), textos teóricos; vinte e seis (29%), poemas; cinco (5%), livros de autoajuda; um (1%), livros espíritas; um (1%), livros esotéricos; e, na opção outros, um professor (1%) mencionou novelas e um (1%) mencionou livros de literatura.

Lembrando da maioria dos livros citados como aqueles que os professores mais gostaram de ler, percebe-se que, para muitos, não houve ampliação do repertório de leitura na atualidade em relação às leituras que certamente precisaram fazer na época da faculdade. Foram oito os professores que citaram apenas romances clássicos da literatura como os livros que mais gostaram de ler.

Em relação aos cursos de formação, cabe destacar que muitos deles não cumprem o papel de preparar o futuro professor, que, na maioria das vezes, não é leitor, para fomentar o gosto da leitura em seus alunos. Sabe-se que, muitas vezes, é missão do professor iniciar a criação no mundo das letras, incentivando o gosto pelo livro e o desenvolvimento do hábito da leitura. É o docente quem deve indicar os livros, oferecendo aos alunos um repertório de títulos suficientemente rico e variado para que possam escolher segundo suas preferências e interesses, sem tolher ou impor as próprias preferências, mas, sobretudo, transmitindo fruição no ato de ler. Em vista dessa responsabilidade, Anne-Marie Chartier (1999, p. 89), ao tratar da criação dos IUFM (Instituto Universitário de Formação de Mestres), na França, salienta que, por caber aos futuros professores a responsabilidade de orientar leituras, é preciso que eles sejam capazes de “refletir sobre suas maneiras de ler, [...] poderia ajudá-los a definir as

estratégias e percursos de leitura mais adequados para o desenvolvimento de processos de formação de seus alunos”.

Perguntou-se também aos docentes por qual motivo liam em cada uma dessas etapas (pergunta 48), começando quando eram crianças. Vários professores marcaram mais de uma opção, predominando a resposta fruição/prazer, assinalada por vinte e um professores (49% do total de 43 marcações). Tal resposta se torna muito importante à medida que se percebe que o contato inicial pode mudar a trajetória leitora de uma pessoa e que o despertar do leitor por meio de obras que o envolvam e agradem, como as HQs, incitam-no a buscar novas experiências. Além dessa opção, sete (16%) professores marcaram que, inicialmente, liam por obrigação, mas que depois se transformou em prazer; sete (16%) assinalaram que liam para adquirir conhecimento, estudar; cinco (12%) que liam por obrigação e três (7%), para buscar informações.

Acerca da leitura no período da adolescência, a resposta mais marcada foi fruição/prazer, por vinte e três professores (38% do total de 61 marcações), seguida da resposta para adquirir conhecimento/estudar, por treze professores (21%); para buscar informações, por onze professores (18%); obrigação, sete professores (11%); inicialmente obrigação, mas depois se transformou em prazer, cinco professores (8%); para usar o texto para outra finalidade, dois professores (3%).

Felizmente, percebe-se que, nesse período, para esses professores, predominou a leitura de fruição, por prazer, porque às vezes isso não ocorre. Na adolescência, de forma geral, os alunos estão concluindo o Ensino Fundamental e ingressando no Ensino Médio e nesse período, normalmente, as exigências escolares aumentam. Muitas vezes, passa-se a solicitar leituras específicas, e a leitura por prazer perde espaço na escola. Em função disso, para os jovens de hoje, o espaço da leitura de fruição é, geralmente, fora da escola, isso quando não é subjugado pelas leituras exigidas pelos professores.

Em relação ao predomínio da leitura de fruição na adolescência dos professores pesquisados, cuja maioria tem de 36 a 45 anos, cabe observar também que foram adolescentes de outra geração, que não tinham tantas opções de lazer e atividades diversificadas como as que estão disponíveis para os adolescentes e jovens de hoje. A realidade em que viviam, provavelmente, influenciou no predomínio da leitura como fruição durante a adolescência desses sujeitos.

Acerca da leitura durante a faculdade, a resposta mais marcada foi para adquirir conhecimento/estudar, por vinte e três professores (28% do total de 83 marcações); seguido da resposta para buscar informações, por dezoito professores (22%); fruição/prazer, por

dezessete (20%) professores; obrigação, treze (16%) professores; para usar o texto em outra finalidade, oito (10%) professores; inicialmente obrigação, mas depois se transformou em prazer, três (3%) professores. Na opção outro, um professor (1%) respondeu “para conhecer o contexto socioeconômico cultural em que as obras das escolas literárias estão inseridas”. Percebe-se aqui a diminuição da leitura motivada pela fruição, pelo prazer, e o aumento da leitura para adquirir conhecimento, estudar, buscar informações, enfim, a leitura por obrigação.

O fato de, na pergunta referente ao motivo pelo qual liam em cada uma das etapas da vida, ter sido marcado para cada etapa também a opção de que liam “inicialmente, por obrigação, mas depois se transformou em prazer”, ressalta o papel dos professores em indicar leituras e a persistência no propósito de formar leitores, pois, após o envolvimento com a obra, os alunos, primeiramente obrigados a ler, podem passar a gostar de fazê-lo. Nessa perspectiva, foi possível verificar que a obrigatoriedade pode chegar a formar leitores, mas a leitura prazerosa traz resultados que não precisam passar pela imposição.

Questionou-se ainda se os professores dos sujeitos pesquisados demonstravam gostar de ler (pergunta 49). Quinze (50%) responderam que sim e catorze (47%) responderam alguns, ninguém respondeu que não, e um professor não respondeu. Felizmente, a maioria dos pesquisados teve ao menos alguns professores que demonstravam gostar de ler, o que é de extrema importância, já que, muitas vezes, os alunos se inspiram nos professores e os tomam como exemplo.

4.5 ESCOLHA PROFISSIONAL E PRÁTICA DOCENTE

A escolha profissional é uma das decisões mais importantes da vida de cada pessoa, e pode se dar motivada por diferentes questões. O magistério começou a se desqualificar como profissão por volta de 1970, e a escolha dessa profissão passou a ser menos aplaudida pela família e menos valorizada pela sociedade (ROLLA, 1995, p. 77). Como a maioria dos professores atuais iniciaram sua atividade docente após esse período, foi interessante questioná-los acerca do que os motivou a seguir os estudos na área de Letras, das razões pelas quais escolheram a profissão (pergunta 50). A maioria deles respondeu que foi inclinação pessoal, opção assinalada por vinte quatro professores (68% do total de 35 marcações). Cinco (14%) marcaram a opção porque não conseguiram o curso de sua preferência, três (9%) marcaram a opção por influência de outros e três (9%) marcaram a opção mercado de trabalho. Ninguém marcou a opção por determinação dos pais. Felizmente, a maioria dos

professores escolheu sua profissão por gosto próprio. A inclinação pessoal na escolha da profissão é essencial para que haja profissionais que gostem do que fazem, dedicados às suas atividades, interessados em estar sempre melhorando seu trabalho.

Além de se conhecer o que motivou os professores a seguirem a área de Letras, considerou-se fundamental conhecer um pouco da sua atividade docente, para ver se e como a sua trajetória de formação e também o seu percurso de leitura interferem no exercício da profissão. Questionados sobre se gostam de ministrar a disciplina de Literatura e por que (pergunta 51), vinte e oito professores (93%) afirmaram que gostam de ministrar a disciplina de literatura, e isso é importantíssimo, tendo em vista que é praticamente impossível desempenhar bem uma função da qual não se gosta. Dois professores responderam que não e apresentaram como justificativa o desinteresse demonstrado pela literatura atualmente. Um disse que é porque “não há interesse pelo assunto” (Professor 2), e o outro, “porque nos tempos atuais o desinteresse pela leitura e literatura é notório” (Professor 18).

Questionados se consideram que a sua relação com a leitura, desde os primeiros contatos estabelecidos, influencia em sua prática docente e, em caso afirmativo, de que forma (pergunta 52), um professor não respondeu e somente um disse que não (professor 7). Os demais (27 professores – 93%) responderam que sim. Em várias das respostas fica evidente a importância do professor que serve de exemplo como leitor. O professor que tenha se formado leitor ao longo de sua trajetória deixa transparecer seu gosto pela leitura na sua prática docente. Algumas das respostas foram: “Sim. Desde muito cedo tive prazer de ler histórias de aventura e romances. O aluno percebe a satisfação que sinto em falar dos livros” (professor 5); “Sim. Procuo sempre ler algum texto para eles, ou contar o início de um livro [...]” (professor 6); “Sim. Os alunos percebem que o professor gosta de ler e isso gera um certo encantamento” (professor 17); “Sim. Na maneira de expor conhecimentos através de vários exemplos. Os alunos percebem na minha fala que eu gosto de ler; as aulas também são mais interativas” (professor 25); “Sim. Influencia a ser mediadora da leitura, motivando os alunos a ler, e ter o gosto pela leitura” (professor 28).

O educador deve saber o quanto suas ações em sala de aula são importantes, que sua mediação motivará ou não o aluno à prática da leitura. Segundo Regina Zilberman (2003, p. 28), “ao professor cabe o desencadear das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais [...] em razão de sua percepção singular do universo representado”.

Por isso, os professores foram questionados também sobre como propõem a leitura aos alunos (pergunta 53). Nas respostas de alguns professores é possível perceber a leitura

proposta como obrigação. O professor 15, por exemplo, afirma que exige que seus alunos leiam, geralmente, pensando nas exigências dos vestibulares. Isso está em desacordo com a ideia de que leitura não pode ser imposta, defendida por Pennac (1993) e por outros estudiosos, como Bordini e Aguiar (1988, p. 26), que afirmam que “quebrando-se o sentido de obrigatoriedade, a leitura perde o ranço de disciplina escolar, para se converter em ato espontâneo e estimulante, desencadeador de momentos aprazíveis”. Já os professores 3 e 30 não relatam exigir a leitura de seus alunos, porém propõem a leitura para a realização de seminários, que geralmente são utilizados como atividades avaliativas. Nessa metodologia, muitas vezes, a leitura acaba sendo também uma imposição, quando o aluno não pode escolher qual livro quer ler e apresentar. Então, além da importância da maneira como a leitura é proposta – como obrigatória ou não – o cuidado com as metodologias e as estratégias utilizadas pelo professor é fundamental.

Infelizmente, devido à tradicional prescrição de obras, ocorre de até a leitura sugerida pelo professor carregar um caráter de obrigatoriedade, que afasta a ideia de prazer, mesmo quando se trata de uma obra que poderia se constituir em uma leitura agradável, proveitosa. Assim, o mesmo título, dependendo se indicado por um professor, por um amigo ou mesmo outra pessoa que não esteja relacionada ao ambiente escolar, pode ser recebido e lido de maneira diferente.

Apesar de, durante a fundamentação teórica deste trabalho, ter sido destacada a importância de a leitura não ser imposta, os dados obtidos com a pesquisa permitem ponderar que não é de todo condenável a leitura exigida na escola, porque aquilo que é inicialmente uma obrigação, pode se tornar um prazer. A resposta de vários professores pesquisados para a pergunta 48 (Por qual motivo você lia em cada uma das etapas?) revelou isso. Contudo, reitera-se, mesmo que isso possa acontecer, o mais provável é que a exigência afaste as pessoas da leitura. Para que a transição de obrigação para o prazer ocorra, ressalta-se o papel desempenhado pelos professores. Yebra (2007) escreve sobre os animadores de leitura, entre os quais o mais evidente é o professor, e afirma que “[...] não pouca parte do êxito da prescrição se deve ao humor animador, ao profissionalismo animador do educador, às suas propostas e suas pistas para a aterrissagem na obra ou nas obras exigidas.”²³ (YEBRA, 2007, p. 21).

Os professores foram também questionados acerca de quais leituras propõem aos alunos (pergunta 54), considerando que, na escola, o professor tem como responsabilidade

²³ [...] no poca parte del éxito de la prescripción se debe al talante animador, a la profesionalidad animadora del educador, a sus propuestas y sus pistas para el aterrizaje en la obra o las obras eligidas.

permitir o contato com diferentes tipos de texto, bem como com suportes que nem sempre estão disponíveis aos alunos, com variedade, no ambiente extraescolar. A respeito dessa questão, apesar de serem propostas leituras de diferentes materiais, como crônicas, poemas e *best-sellers*, é bastante forte a proposição de leitura tendo por referência os períodos da historiografia literária. Nove professores fizeram referência direta às leituras de acordo com as escolas literárias. Algumas das respostas foram: professor 1) “As leituras inseridas nas escolas literárias, crônicas, editoriais, contos, poemas”; professor 2) “Leituras inseridas nas Escolas Literárias. Atualidades”; professor 12) “Poemas e romances de acordo com as tendências literárias que estudamos”; professor 13) “Todo tipo de leitura e preferencialmente as correspondentes aos períodos literários que estão sendo estudados”; professor 18) “Livros literários, geralmente, referente aos períodos literários trabalhados”; professor 20) “Na escola, cada turma dentro da escola literária – leituras obrigatórias [...]” (grifos nossos).

Tais dados vão ao encontro do resultado da investigação de Cereja (2004), sobre a metodologia de ensino de Literatura em quatro escolas da cidade de São Paulo, apresentada no capítulo teórico, em que se constatou a abordagem tradicional da Literatura. Em tal metodologia, que é pautada pelo estudo dos autores, dos textos canônicos e suas características de acordo com estéticas literárias, organizadas cronologicamente, se faz uma breve contextualização histórica e pouca leitura efetiva de textos literários.

Muitas vezes, percebe-se que falta ler o texto literário. Uma parcela dos professores revelou que trabalha a leitura de outros tipos de textos, não literários, nas aulas: editoriais (professores 1 e 3); artigos jornalísticos (professor 3), notícias (professor 10), jornais e revistas (professor 19), artigos e reportagens (professor 21). Além disso, há professor que, ao trabalhar o texto literário, o propõe pela leitura de trechos (professor 17), recorre às adaptações (professor 15), apresenta um resumo da história (professor 18). Essas estratégias são ineficientes no que tange à formação do gosto literário do aluno.

Questionados se costumam levar em consideração o que os alunos estão lendo e de que forma (pergunta 55), quase todos os professores responderam que sim. Algumas das respostas afirmativas foram: professor 5) “Sim, procuro sugerir a compra de livros para a biblioteca, daqueles que os alunos tenham interesse de ler, ouço preferências e opiniões de leituras”; professor 14) “Geralmente pergunto o que eles gostam de ler ou já leram. Assim procuro motivá-los outras leituras, vou na biblioteca da escola junto com eles para discutir os livros, que poderiam ler”; professor 22) “Sempre levo o aluno a colocar suas leituras. Sugerir livros bons que foram lidos por eles para que os colegas possam lê-los também”; professor 23) “Sim, procuro perguntar o que estão lendo, e do que gostam de ler. Eles querem saber os

livros de vestibulares, faço indicações de obras”; professor 24) “Sim, questionando a respeito dos gostos e preferências, conversando”.

A essa pergunta, apenas um professor respondeu que não e outro respondeu que costuma valorizar as obras que são referências para o ENEM e vestibulares. Em relação ao vestibular, porém, o foco nas leituras obrigatórias foi percebido mais vezes, como na resposta do professor 17 à questão 54: “Alguns clássicos (*já pensando no vestibular*) e outros que estão em evidencia [sic] nos dias atuais.” A respeito da influência do vestibular no ensino de Literatura, Zilberman (1988, p. 134) afirma que este

[...] determina a perspectiva com que a literatura é estudada. Privilegia a ótica histórica e evolucionista, apoiando-se na bibliografia de tipo historiográfico; enfatiza o estudo da literatura brasileira [...] e dá maior peso aos autores do passado sobre os do presente, embora possam aparecer esporadicamente movimentos no sentido da valorização do escritor contemporâneo e/ou local.

Zilberman (1988) ainda se refere à realidade do século passado, porém os dados da pesquisa, no que diz respeito à prática docente, indicam que, embora tenha se passado mais de um quarto de século, a situação atual não é muito diferente.

Durante a fundamentação teórica desta pesquisa foi tratado, ainda, da importância de a leitura corresponder a algum anseio do leitor para se tornar significativa, para constituir experiência. Nesse sentido, é importante considerar os interesses dos alunos, levar em conta o que está sendo lido por eles. Quando o professor parte das expectativas dos estudantes, mostra que está atento aos seus interesses. Bordini e Aguiar afirmam (1988, p. 18) que “o primeiro passo para a formação do hábito de leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele”.

Essa prática poderia não ser tão difícil, se, como colocado acima, o ensino de Literatura não fosse, na maioria das escolas, pautado nos conhecimentos que são cobrados pelos processos de ingresso na maior parte das Instituições de Ensino Superior. Essa questão faz com que os professores de Literatura fiquem, muitas vezes, divididos: de um lado, encontram-se os livros das listas de leituras que, em muitos vestibulares, tradicionais processos seletivos de ingresso ao Ensino Superior, ainda são solicitadas, além das principais obras representativas de cada período literário; de outro lado, encontram-se os *best-sellers*, os livros que estão circulando pela sociedade e que não são incluídos nos meios escolares.

Cabe a ressalva de que é importante levar em consideração os interesses dos alunos, mas não permanecer restrito a eles, a fim de ampliar os horizontes, possibilitar o contato com diferentes materiais de leitura, com obras de diversos níveis de exigência, proporcionando

desafios aos alunos. Frente a tudo isso, muitos professores ficam em dúvida sobre a melhor forma de conduzir suas aulas.

Mesmo que o objetivo maior desta pesquisa não seja o de investigar a didática dos professores de Literatura, é interessante observar a metodologia e as estratégias utilizadas pelos pesquisados. Voltando aos professores 2 e 18, que disseram que não gostam de ministrar Literatura, as justificativas oferecidas revelam que eles atribuem ao aluno a responsabilidade pelos resultados insatisfatórios na disciplina de Literatura e, certamente, não analisam a sua prática docente.

Nas respostas dos professores, despertaram a atenção, ainda, algumas metodologias citadas, como a realização de pesquisas, a produção de resenhas, a apresentação de slides, a apresentação de resumos. Todas são metodologias tradicionalmente utilizadas e que, apesar de não terem sido detalhadas, provavelmente não despertam o interesse dos alunos e a vontade de ler. Por exemplo, as pesquisas encaminhadas nas aulas de Literatura, muitas vezes, são consultas a livros ou à internet para procurar informações sobre a biografia dos autores, tal como coloca o professor 10: “Sugiro que eles leiam sobre as obras literárias na internet e pesquisem a biografia do autor da obra”. Além dessas metodologias, os professores citaram outras, como o uso do *Movie Maker*, a apresentação de teatros, a realização de debates, rodas de leitura, que podem ser produtivas, mas precisam ser bem encaminhadas.

Alguns professores relataram o uso de estratégias interessantes. O professor 5, por exemplo, mostrou-se preocupado em incentivar a leitura:

Proponho de maneira prazerosa, leio narrativas curtas (crônicas, contos) para despertar o gosto da leitura. Seleciono vários livros e levo para a sala de aula. Faço a propaganda do livro. Faço comentários sobre as histórias... (pergunta 53).
Leituras agradáveis e atuais, os clássicos deixo para o 3º ano do EM, depois de despertar o gosto pela leitura (pergunta 54).
[...] procuro sugerir a compra de livros para a biblioteca, daqueles que os alunos tenham interesse de ler, ouço preferências e opiniões de leituras (pergunta 55).

Esse professor faz uso de estratégias que os teóricos estudados recomendam: leva diversos livros para a sala de aula, fala sobre as obras, lê histórias para os alunos, ouve suas opiniões, incentiva primeiramente leituras que correspondam aos interesses dos alunos para despertar o gosto e o prazer, preocupa-se com o acervo da biblioteca. Porém, ao final do questionário, coloca que “os trabalhos sobre os livros literários são produções de textos como: ‘mudar o final da história’... ‘reescrever e mudar o narrador’...”, que são atividades que modificam o texto literário, e sua contribuição no que tange à formação do gosto leitor do aluno e à ampliação do horizontes de expectativas é mais indireta.

Outros professores também demonstram esforço em motivar a leitura:

Procuro sempre ler algum texto para eles, ou contar o início de um livro... (pergunta 52)

Gosto de narrar livros que leio ou li, ler poemas, pedir que escrevam alguma coisa e levar leitura até eles (pergunta 53).

Sempre questiono e peço que narrem para seus colegas suas leituras (pergunta 55) (Professor 6).

Incentivo sobre a importância do conhecimento que a leitura proporciona, leio trechos de obras, conto sobre as histórias, desperto a curiosidade e o interesse, e vamos à biblioteca locá-los (pergunta 53).

[...] perguntando sobre o que trata, peço para falar o que está achando e eles gostam de comentar, aí incentivo a prosseguirem, até mesmo quando não estão gostando ou entendendo, para não desistirem e evoluírem na leitura (pergunta 55) (Professor 11).

Instigo-os contando partes de alguns livros, dando-lhes a oportunidade de ouvirem atentamente e deixando sempre algo em suspense para que busquem a leitura para descobrirem o que acontece depois (pergunta 54).

Sempre levo o aluno a colocar suas leituras. Sugerir livros bons que foram lidos por eles para que os colegas possam lê-los também (pergunta 55).

Os alunos têm a possibilidade de sugerir livros para a biblioteca para que possam, todos os alunos, usufruir desses materiais, enriquecendo [sic] os seus conhecimentos e viajando por boas leituras (Comentários) (Professor 22).

Sugerindo e apresentando propostas de leitura que sirvam de estímulo, motivação, principalmente para avançar e aprofundar suas leituras. Procuro sempre mostrar aos meus alunos que somos a soma de nossas leituras, por isso procuro respeitar as preferências individuais, mas proporciona-los também uma leitura mais aprofundada e formal (pergunta 53).

[...] Faz-se um levantamento e análise do que estão lendo, o que mais gostam ao mesmo tempo que vou sugerindo as leituras que também deveriam fazer como os clássicos, contos, crônicas, poemas entre outros (pergunta 55) (Professor 26).

Sugiro inicialmente que leiam o que mais gostam e vou incentivando as obras mais complexas, relato algumas histórias... (pergunta 53) (Professor 29).

Esses professores leem para os alunos, contam parte das histórias de livros que leram, levam os alunos à biblioteca, abrem espaço para que falem sobre suas leituras. Essas são práticas pedagógicas que podem contribuir para melhorar a relação dos alunos com a leitura. Projetos de leitura também podem ser produtivos, mas apenas dois professores (22 e 24), que lecionam na mesma escola, citaram a existência de algum. Relacionado a isso, pode-se dizer que, considerando que normalmente a leitura se restringe a uma habilidade que precisa de avaliação constante, atividades que ampliem a perspectiva para o campo da leitura como produção de sentidos na interação do leitor com o texto enfrentam maiores dificuldades de se constituírem como práticas escolares, uma vez que dificultam ou inviabilizam o controle e a avaliação dos alunos no processo escolar (BURLAMAQUE, 2005).

No espaço reservado aos comentários, após as perguntas, foram feitas várias colocações. Alguns professores expuseram suas angústias, outros, suas conquistas, suas

experiências. Dos dezoito professores que escreveram algum comentário, quatro fizeram referência ao fato de o interesse do jovem estar muito voltado à tecnologia e pouco à leitura:

Percebo que os alunos não sentem curiosidade em ler. Procuram textos pequenos, livros menores ainda. Sinto eles conectados, mas apenas as frivolidades da net. Não utilizam para adquirir conhecimentos, estão ligados o tempo todo em buscar satisfações imediatas e sabemos que a leitura requer paciência, persistência... e os frutos são pessoais (Professor 6).

Não é fácil trabalhar com leitura, pois a tecnologia é rápida e atraente ao jovem (Professor 19).

Sinto dificuldades, percebo que muitos não tem prazer para a leitura, fica só nas coisas sem importância (celular) que é aquela leitura sem conhecimento, e ainda com erros ortográficos, é tudo imediato, não querem pensar (ler com atenção) (Professor 23).

Para mim, a leitura é o carro chefe da educação. Não importa o que eles leem, porém quanto mais leem [sic] melhores alunos teremos. Acho que as mídias nos oportunizam várias leituras porém estou preocupada com a economia da leitura de livros, os alunos parece que estão abreviando muito, estão mais voltados às redes sociais, não para a leitura e sim outros programas ou sites que não ajudam a progredir ou inseri-los no mundo da leitura (Professor 20).

Nesses comentários, verifica-se que os professores reiteram o desinteresse dos alunos em relação a leitura e colocam a tecnologia no papel de vilã. É inegável a dificuldade de se trabalhar com adolescentes e jovens que pertencem a outra geração, que têm muito mais facilidades em relação às ferramentas tecnológicas, seja em termos de acesso, seja em termos de manuseio. Mas é contraproducente que o professor se coloque numa posição de adversário da tecnologia, muito mais produtivo pode ser a busca pela atualização, tornando-a uma aliada de sua prática docente.

Há, ao alcance das escolas, embora nem todas estejam informatizadas e ligadas à rede, várias ferramentas da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) que podem se tornar aliadas nas práticas de ensino. As TICs se revestem “de uma especial importância, porque afetam praticamente todos os âmbitos de atividades das pessoas, desde as formas e práticas de organização social até o modo de compreender o mundo, de organizar essa compreensão e de transmiti-la para outras pessoas” (COLL; MONEREO, 2010, p. 17).

Entretanto, durante a pesquisa se verificou que os professores, em sua maioria, apesar de costumarem acessar a internet, quase todos em sua própria casa, ignoram a tecnologia em suas aulas. A possibilidade de uso da internet, por exemplo, somente apareceu nas respostas do professor 10, que afirmou que sugere aos alunos que leiam sobre as obras literárias na internet e pesquisem a biografia do autor e que indica textos de revistas *on-line*, como Super Interessante, Istoé e Veja, e do professor 19, que afirmou que passa “alguns sites

significativos, como os do .mec, .brasilecola, .colanaweb [sic], entre outros”, ou seja, indicações de sites para acesso extraescolar. Dentro da sala de aula a tecnologia permanece ignorada, o que contribui para aumentar a distância entre o professor e os alunos.

Como frisou Jossemar de Matos, na dissertação de mestrado defendida em 2005, “A sala de aula precisa, contudo, entrar em sintonia com as mídias disponíveis no mundo contemporâneo, estar em acordo com os novos recursos para tornar o ambiente de aprendizagem mais atrativo, interessante e eficiente.” (MATOS, 2005, p. 44). Por isso, é muito importante os professores fazerem cursos de capacitação em relação ao uso das ferramentas tecnológicas na escola e estarem continuamente em formação. Se, como expôs um professor: “Já é difícil ser professor neste país, imaginem de Literatura! Para crianças, é maravilhoso, mas para os adolescentes é um desafio (ou seria uma guerra???)” (Professor 15), o empenho do professor precisa ser ainda mais intenso.

Por isso, é importante oferecer ao professor espaços onde ele possa refletir sobre sua relação com a leitura e avaliar sua atividade docente, o que pode despertar para a busca de alternativas de práticas leitoras a serem propostas aos alunos, que lhes ofereçam maior possibilidade de ampliação das experiências. À medida que se conseguir apresentar formas criativas de promoção da leitura, por meio de ações como a dinamização de bibliotecas e o uso de ferramentas tecnológicas em sala de aula, acredita-se que será possível resgatar a gratuidade do ato de ler, tornando mais prazerosa a relação das crianças e jovens com a leitura.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o valor inquestionável da leitura e a importância de disseminá-la na sociedade em que se vive, é muito relevante o papel de mediador de leitura, especialmente o desenvolvido pelos professores de Literatura, sujeitos desta pesquisa. Por isso, é fundamental que a sua essência seja leitora, que eles estejam convictos do valor da leitura, em especial a literária, e sejam, de fato, leitores. E essa convicção vem da sua formação leitora, sendo que a relação dos professores com a leitura depende das oportunidades que tiveram ao longo de suas vidas.

Foi principalmente para conhecer a formação leitora dos professores de Literatura que lecionam nas 20 escolas de Ensino Médio da rede pública dos onze municípios de abrangência da 14ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) que esta pesquisa de campo foi realizada, tendo como instrumento de coleta de dados um questionário. A partir da análise dos dados coletados, constatou-se que muitos docentes contaram com uma mediação de leitura durante a infância, mediação esta realizada, principalmente, dentro do núcleo familiar e pelos seus professores, e que as primeiras experiências de leitura, para a maioria dos pesquisados, ocorreram quando estavam nos anos iniciais de escola. Ao longo de sua vida escolar, a leitura como fruição teve predominância, porém, durante a formação acadêmica, a aquisição de conhecimento se transformou na principal motivação para a leitura.

A constituição do professor de Literatura como leitor interfere na relação que estes estabelecem com o texto literário, objeto de seu trabalho. Oliveira (2008, p. 19) abordou muito bem essa questão, avaliando que docentes que não se tornaram leitores literários muito provavelmente não conseguirão imprimir uma voz própria nos textos que trabalharão em sala de aula e que, talvez em função disso, a tendência generalizada entre os professores seja a de buscar um ensino de Literatura atrelado a períodos históricos literários, com a observância de determinadas características da época estudada, algo que minimiza o poder da obra literária, homogeneizando as diferentes construções autônomas e trazendo o tédio da abordagem já consolidada. A existência desse ensino tradicional foi verificada durante esta pesquisa, assim como o fato de que a prescrição de obras ainda é uma prática muito comum – tal como indicado por parte dos professores pesquisados –, o que contribui para o desinteresse dos alunos e dificulta a leitura significativa.

A partir dos dados obtidos na pesquisa, embora vários sujeitos apresentem uma relação frágil com a leitura, é possível afirmar que os professores de Literatura da 14ª CRE são leitores. Assim como Batista (1998), entende-se que não se pode afirmar que os

professores não são leitores, porque vivem no interior de uma sociedade letrada, estão expostos a textos diversificados e a necessidades sociais que pressionam pela leitura e também porque exercem uma profissão que se organiza em torno da escrita e da leitura.

O perfil leitor dos professores pesquisados, atualmente, é bastante heterogêneo, mas, considerando a maioria, tem-se um leitor com uma média de leitura não muito satisfatória, que lê buscando, primeiramente, informação, motivado pela aquisição de conhecimento e pela fruição. Mas, ao mesmo tempo em que demonstram buscar informação, os professores de Literatura da 14ª CRE são carentes em termos de cultura, com um acesso restrito a cinemas e teatros.

Além disso, os professores pesquisados, em geral, possuem um limitado repertório de leitura, leem muitos *best-sellers* estrangeiros e poucos livros de Literatura Brasileira, em sua maioria clássicos estudados nas escolas e que fazem parte das leituras básicas da formação em Letras. Pode-se dizer que ficam divididos entre as leituras canonizadas e as leituras que mais empreendem e que, também, os constituem como sujeitos leitores.

Em relação à escolha profissional, a maioria optou por essa formação por inclinação pessoal e gosta de ministrar a disciplina de Literatura, porém isso não se reflete na sua prática docente, pois muitos professores manifestaram descontentamento com a realidade da docência e apontaram o desinteresse dos alunos pela leitura e pela Literatura, mas não questionaram suas próprias metodologias pouco motivadoras. Entende-se que não é produtivo acusar o aluno de desinteresse, é preciso, antes, descobrir estratégias de aproximação e mediação da leitura. Não se espera que um aluno adolescente seja leitor se não for estimulado, se a ele não for apresentada uma diversidade de leituras.

Faz-se necessário, nesse sentido, que os professores leiam textos que os auxiliem na busca de sua própria emancipação, uma vez que as leituras informativas empreendidas não proporcionam a transformação e não se constituem como experiência, de acordo com a concepção de Larrosa (2003). Assim, estarão melhor preparados para propor aos seus alunos práticas leitoras igualmente emancipatórias, que promovam a ampliação de horizontes e o desenvolvimento pessoal e social.

Ao se chegar ao término da pesquisa, acredita-se em sua validade, pois o objetivo de investigar a relação dos professores de Literatura com a leitura foi atingido, além de conhecer a formação leitora dos professores de Literatura da 14ª CRE, diagnosticar a relação desses professores com a leitura no tempo presente, delinear suas trajetórias de leitura ao longo das diferentes etapas de suas vidas, averiguar o que estimulou a leitura em cada uma dessas etapas, verificar se fazem uso da internet, conhecer um pouco de seus hábitos culturais e de

sua metodologia de trabalho em relação à leitura no ensino de Literatura. Conhecendo melhor a relação dos professores com a leitura, foram percebidos aspectos positivos e alguns aspectos que poderiam ser melhorados. Além disso, verificou-se que a formação escolar e acadêmica do professor interfere nessa relação e que a sua trajetória de leitura influencia em sua atividade docente.

Acredita-se, igualmente, que a pesquisa possibilitou que os professores de Literatura pudessem resgatar a sua história de leitura desde a infância até o tempo presente, refletir sobre sua formação leitora, seus hábitos e preferências de leitura, refletir sobre seu papel de mediador de leitura. Além disso, esse trabalho contribuiu socialmente ao permitir que fosse conhecido um pouco mais sobre o processo de formação de leitores. A compreensão de tal processo é importante para a vida de qualquer pessoa, mas afeta os professores de modo especial, uma vez que são esses profissionais que desempenham a mediação de leitura como parte de seu ofício, não somente os que já atuam, mas também aqueles que estão cursando a licenciatura.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de. Notas para uma psicossociologia da leitura. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Orgs). *Leitor formado, leitor em formação: a leitura literária em questão*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2006, p. 34-39.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. O saldo da leitura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luiza de; JOVER-FALEIROS, Rita (Org). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 153-161.
- BAGGIO, Ana Cristina. *Em busca de leitores no contexto da escola*. 2011, 179f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2011.
- BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito da leitura*. São Paulo: Ática, 2000.
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2010.
- BARKER, Ronald; ESCARPIT, Robert. *A fome de ler*. Trad. de J. J. Veiga. Rio de Janeiro: Ed. da Fundação Getúlio Vargas/ Instituto Nacional do Livro, 1975.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Os professores são “não-leitores”? In: MARINHO, Marildes; SILVA, Ceris Salete Ribas da (Orgs). *Leituras do professor*. Campinas, SP: Mercado das Letras : Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998, p. 23-60.
- BETENCOURT, Maria Fátima Ávila Betencourt. *Histórias de leitura de professores*. 1999, 99f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Curso de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.
- BONI, V; QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*, v. 2, n. 1, p. 68-80, jan./jul. 2005. Disponível em: <http://www.emtese.ufsc.br/3_art5.pdf>. Acesso em: 08 set. 2014
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BORGES, Priscilla. *País precisa de professores, mas matrículas em licenciaturas não crescem*. 2013. Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2013-09-18/pais-precisa-de-professores-mas-matriculas-em-licenciaturas-nao-crescem.html>> Acesso em: 18 jun. 2014
- BRITTO, Luiz Percival Leme. Leitor interdito. In: MARINHO, Marildes; SILVA, Ceris Salete Ribas da (Orgs). *Leituras do professor*. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998, p. 61-78.
- BURLAMAQUE, Fabiane Verardi . A mediação docente na formação do leitor. In: Rösing, Tania M. K. (Org.). *Práticas leitoras para uma cibercivilização V: ressignificando identidades*. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2005, p. 34-41.

CAMPOS, Maria de Fátima Hanaque; LOMBOGLIA, Ruth. HQ: uma manifestação de arte. In: LUYTEN, Sonia M. Bibe (Org.). *Histórias em quadrinhos* (Leitura crítica). São Paulo: Edições Paulinas, 1985.

CEIA, Carlos. *O que é ser professor de literatura?* Lisboa, Portugal: Edições Colibri, 2002.

CELUSSO, Silvia do Socorro. Representações sociais de gênero: o uso da retórica como instrumento metodológico de análise dos livros de “auto-ajuda” por docentes leitores. In: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 9 / Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 3, 2009, Curitiba, PR. *Anais do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE*. Curitiba: Champagnat, 2009, p. 4774-4786. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2649_1731.pdf> Acesso em 10 jan. 2015

CEREJA, William Roberto. *Uma proposta dialógica de ensino de Literatura no Ensino Médio*. 2004, 330f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2004.

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

COLL, César; MONEREO, Carles. *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Trad. Naila Freitas; Consultoria, supervisão e revisão técnica: Milena da Rosa Silva. Porto Alegre: Artmed, 2010.

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

DOCAMPO, Xabier Puente. *Leer, ¿para qué?* México: CONACULTA, 2002, p. 43-67.

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

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

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Na memória de professoras uma história de leitura e escrita. *Revista de Estudos Linguísticos Veredas*, Juiz de Fora, MG, v. 2, n. 1, p. 9-29, 1998. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo0114.pdf>> Acesso em: 20 nov. 2014.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. Esse Brasil que não lê. In: AMORIM, Galeano (Org.). *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-livro, 2008, p. 61-72.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. *Rememorando trajetórias da professora-alfabetizadora: a*

leitura como prática constitutiva de sua identidade e formação profissionais. 2000, 245f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Curso de Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2000.

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

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

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

_____. Leitores e leitura escolar nos estudos literários. In: SANTOS, Josalba Fabiana dos; OLIVEIRA, Luiz Eduardo (Org). *Literatura & ensino*. Maceió: EDUEAL, 2008, p. 61-73.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-28, Jan./Fev./Mar./Abr. 2002.

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

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

LEITE, Sérgio. Alfabetizar para ler. Ler para conquistar a plena cidadania. In: FAILLA, Zoara (Org.). *Retratos da Leitura no Brasil 3*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/ Instituto Pró-Livro, 2012, p. 63-81. Disponível em: <<http://www.imprensaoficial.com.br/retratosdaleitura/RetratosDaLeituraNoBrasil3-2012.pdf>> Acesso em: 18 mar. 2014.

LOIS, Lena. *Teoria e prática da formação do leitor: leitura e literatura na sala de aula*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MAIA, Joseane. *Literatura na formação de leitores e professores*. São Paulo: Paulinas, 2007.

MARIA, Luzia de. *Leitura & colheita: livros, leitura e formação de leitores*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MARQUES, Maria José D. Vieira; ARENA, Adriana Pastorello Buim. PNBE: um recurso para a formação do professor mediador de leitura. *Revista Profissão Docente - RPD*, Uberaba, MG, v.13, n. 27, p.71-86, jan/jun. 2013. Trabalho disponível em: <<http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/viewFile/596/670>>. Acesso em: 08 set. 2014

MATOS, Jossemar de. *Leitura e hipertextualidade: os novos desafios na formação dos futuros professores*. 2005.153f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2005.

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

OLIVEIRA, Leonardo Schabbach. Livros de auto-ajuda: objetos de consumo pós-modernos. In: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste, 14, 2009, Rio de Janeiro. *Anais eletrônicos do XIV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste*, Rio de Janeiro: Intercom, 2009. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sudeste2009/resumos/R14-0775-1.pdf>> Acesso em: 10 jan. 2015

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

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

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

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

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

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

POLATO, Amanda. Zoara Failla: “Se o professor não é leitor, não consegue transmitir o prazer pela leitura”. *Época*. 2012. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Sociedade/noticia/2012/09/zoara-failla-se-o-professor-nao-e-leitor-nao-consegue-transmitir-o-prazer-pela-leitura.html>>. Acesso em: 20 nov. 2013.

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

PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA. *Portal do MEC*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12368&Itemid=575> Acesso em 08 set. 2014

QUEVEDO, Hercílio Fraga de. Ler é nossa função essencial (ou não?). In: RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker; BECKER, Paulo Ricardo (Orgs). *Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca*. Passo Fundo: UPF, 2002, p. 67-80.

RAZZINI, Marcia de Paula Gregorio. *O espelho da nação: a antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971)*. 2000, 247f. Tese (Doutorado em Teoria Literária) - Curso de Teoria Literária, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, SP, 2000.

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

RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. Do currículo por disciplina à era da educação-cultura-tecnologia sintonizadas: processo de formação de mediadores de leitura. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tania (Orgs). *Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009, p. 129-157.

SARAIVA, Jurazy Assmann. La cultura oral como instrumento de la lectura. In: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tania (Orgs.). *Lectura y formación del lector: estudios en red*. Passo Fundo: UPF Editora, 2012, p. 142-156.

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

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Criticidade e leitura: ensaios*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998.

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

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

TUSSI, Rita de Cássia; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. *Programa Bebelendo: uma intervenção precoce de leitura*. São Paulo: Global, 2009.

VIEGAS, Maria Fernanda da Silva. *O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) em quatro escolas da rede municipal de Porto Alegre*. 2013, 95 f. Trabalho de Conclusão de Curso - Curso de Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Trabalho disponível em:

<<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/95020/000916752.pdf?sequence=1>>
Acesso em: 08 set. 2014

YEBRA, Antonio A. Gómez. Animación a la lectura. In: ZIMMERMANN, Rosane Innig; KELLER, Tania Mara Goellner (Org); YEBRA, Antonio A. Gómez et al. *Cuestiones de literatura, cultura y lingüística aplicada: prácticas en lengua española*. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2007, p. 15-33.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.

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

_____. *A Literatura Infantil na Escola*. 11. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Global, 2003.

_____. Literatura, escola e leitura. In: SANTOS, Josalba Fabiana dos; OLIVEIRA, Luiz Eduardo (Orgs). *Literatura & ensino*. Maceió: EDUEAL, 2008, p. 45-60.

_____. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker (Orgs). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009, p. 17-39.

_____. Ler é dever, livro é prazer? In: FAILLA, Zoara (Org.). *Retratos da Leitura no Brasil 3*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/ Instituto Pró-Livro, 2012, p. 117-122.

Disponível em:

<<http://www.imprensaoficial.com.br/retratosdaleitura/RetratosDaLeituraNoBrasil3-2012.pdf>>

Acesso em: 18 mar. 2014.

APÊNDICES**APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO DA 14ª CRE****AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAR PESQUISA**

Autorizamos os(as) professores(as) de Literatura pertencentes à 14ª Coordenadoria Regional de Educação - CRE a participarem da pesquisa **O perfil leitor dos professores de Literatura da 14ª CRE**, realizada pela pesquisadora Jaqueline Chassot, aluna do Mestrado em Letras da Universidade de Passo Fundo, no período de maio a junho de 2014, com autorização da Coordenação da 14ª CRE. O instrumento de coleta de dados da pesquisa é um questionário. As respostas dadas serão utilizadas em âmbito acadêmico pela pesquisadora, para desenvolver sua dissertação de mestrado, comprometendo-se em manter o sigilo e a confidencialidade das fontes. A pesquisa não interferirá nas atividades docentes.

Santo Ângelo, 28 de Abril de 2014.



14ª Coordenadoria Regional de Educação - CRE

Adelino Jacó Seibt
Coordenador Regional - 14ª CRE
Bol. 022/11 - D.O. 01/02/11
Id - 1850971/02

APÊNDICE B – CARTA DE APRESENTAÇÃO

CARTA DE APRESENTAÇÃO
CONVITE

Prezado(a) professor (a),

Eu, Jaqueline Chassot, aluna do Mestrado em Letras da Universidade de Passo Fundo, **convido você, professor(a) de Literatura, a participar desta pesquisa sobre o perfil leitor do professores de Literatura da 14ª CRE**, contribuindo comigo para a conclusão do curso e obtenção do título de Mestre em Letras.

Anexo, está o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, pelo qual você poderá obter mais informações acerca desta pesquisa. **Este Termo precisa ser rubricado nas duas páginas e assinado por você, ao final**, caso concorde em responder ao questionário, também em anexo.

É muito importante para o êxito da pesquisa que você responda com sinceridade às perguntas. Seu nome não constará no questionário e também no trabalho, a fim de se manter o sigilo e a confidencialidade das fontes.

Pretendo recolher o questionário no dia 26 de maio.

Agradeço a sua colaboração!

Jaqueline Chassot

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS - IFCH
MESTRADO EM LETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa sobre **O perfil leitor dos professores de Literatura da 14ª Coordenadoria Regional de Educação – CRE**, sob a responsabilidade da pesquisadora Jaqueline Chassot. Essa pesquisa consiste no trabalho de dissertação do Mestrado em Letras, dentro da Linha de Pesquisa Leitura e Formação do Leitor, do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, orientado pela Profª Dra. Fabiane Verardi Burlamaque.

Esta pesquisa justifica-se a partir da observação de que a maior parte dos trabalhos realizados na área da leitura e formação do leitor se dedica à investigação da relação dos estudantes com a leitura, sendo a relação do professor com a leitura menos estudada.

O objetivo geral desta pesquisa é verificar como se constitui o perfil leitor dos professores de Literatura pertencentes à 14ª CRE, e os objetivos específicos são: delinear a trajetória de leitura do professor de Literatura ao longo das diferentes etapas de sua vida; averiguar o que estimulou a leitura em diferentes etapas de sua vida; diagnosticar a leitura realizada pelo professor de Literatura no tempo presente.

A pesquisa será realizada por meio de um questionário a ser respondido pelos professores de Literatura das escolas pertencentes à 14ª CRE, entregue na escola ao professor ou encaminhado por meio de e-mail, conforme ficar combinado e conforme a disponibilidade do professor.

Ao participar da pesquisa, você terá os seguintes benefícios: resgatar a sua trajetória de leitura desde a infância até o tempo presente, refletir sobre sua formação leitora, seus hábitos e preferências de leitura, refletir sobre seu papel de mediador de leitura.

Você terá a garantia de receber esclarecimentos sobre qualquer dúvida relacionada à pesquisa e poderá ter acesso aos seus dados em qualquer etapa do estudo.

É importante salientar que sua participação nessa pesquisa não é obrigatória.

Você não terá despesas relacionadas à pesquisa e também não haverá pagamento pela participação no estudo.

Os dados relacionados à sua identificação não serão divulgados. Se você não se sentir à vontade para responder alguma pergunta do questionário, poderá deixá-la em branco.

Ao final do trabalho, os resultados serão divulgados na dissertação de Mestrado da pesquisadora, em eventos científicos, em trabalhos acadêmicos, sempre garantindo o sigilo e a confidencialidade da fonte das informações.

Caso você tenha dúvidas sobre o comportamento dos pesquisadores ou sobre as mudanças ocorridas na pesquisa que não constam no TCLE, e caso se considere prejudicado (a) na sua dignidade e autonomia, você pode entrar em contato com a pesquisadora Jaqueline Chassot, pelo telefone (55) 99815206, ou com a secretária do Mestrado em Letras, pelo telefone (54) 3316-8341, ou também pode consultar o Comitê de Ética em Pesquisa da UPF, pelo telefone (54) 3316-8370, no horário das 08h às 12h e das 13h30min às 17h30min, de segunda a sexta-feira.

Dessa forma, se você concorda em participar da pesquisa como consta nas explicações e orientações acima, coloque seu nome no local indicado abaixo.

Solicitamos a sua rubrica em todas as páginas desse termo e a sua assinatura de autorização. Esse termo será também assinado pelo pesquisador responsável, em duas vias, sendo que uma

ficará com você e outra com a pesquisadora.

Desde já, agradecemos a sua colaboração.

Passo Fundo, 9 de maio de 2014.

Nome do (a) participante: _____

Assinatura: _____

Nome do (a) pesquisador (a): Jaqueline Chassot

Assinatura: Jaqueline Chassot

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO

1. Gênero: () Masculino () Feminino
2. Idade:
 - () De 20 a 25 anos
 - () De 26 a 30 anos
 - () De 31 a 35 anos
 - () De 36 a 40 anos
 - () De 41 a 45 anos
 - () De 46 a 50 anos
 - () Acima de 51 anos
3. Estado civil:
 - () Solteiro (a)
 - () Casado (a)
 - () Divorciado (a)
 - () Viúvo (a)
4. Cidade de origem: _____
5. Tipo de escola frequentada no ensino fundamental:
 - () Escola pública municipal
 - () Escola pública estadual
 - () Escola particular
6. Tipo de escola frequentada no ensino médio:
 - () Escola pública municipal
 - () Escola pública estadual
 - () Escola particular
7. Forma de conclusão do ensino médio:
 - () Diurno e regular em 3 anos
 - () Noturno e regular em 3 anos
 - () EJA – Aulas presenciais
 - () EJA – Exames fracionados
 - () EJA – Provas (supletivo)
 - () Outra, qual? _____
8. Escolaridade:
 - () Magistério
 - () Ens. Superior Incompleto
 - () Ens. Superior Completo
 - () Ens. Superior + Especialização Incompleta
 - () Ens. Superior + Especialização Completa
 - () Ens. Superior + Mestrado ou Doutorado Incompleto
 - () Ens. Superior + Mestrado ou Doutorado Completo

9. Instituição da Graduação:

10. Instituição da Pós-Graduação:

11. Tempo de serviço: _____

12. Escola(s) em que trabalha:

13. Município(s):

14. Carga horária semanal: () 20h () 40 h () 60h

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

() Não () Sim, qual? _____

16. Você considera-se leitor/leitora? () Sim () Não Por quê?

17. O que você costuma ler?

() Revistas

() Jornais

() Livros de autoajuda

() Livros espíritas

() Romances clássicos

() Best-seller

() Livros didáticos

() Textos teóricos

() Poemas

() Textos esotéricos

() Livros de contos

() Livros de crônicas

() Textos dramáticos

() Mangás

() Hipertexto (leitura na internet)

() Bíblia e/ou textos religiosos

() Outro, qual? _____

18. Cite algum livro que você leu ultimamente ou que está lendo:

19. Em qual ambiente você mais gosta de ler?

- No quarto
- Na sala
- No jardim
- No escritório
- No trabalho
- Na biblioteca
- No carro
- No ônibus
- Nas salas de espera
- Outro local, qual? _____

20. Quanto tempo você dedica semanalmente à leitura?

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

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

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

22. Por qual motivo você lê?

- Obrigação
- Para buscar informações
- Para adquirir conhecimento, estudar
- Fruição/prazer
- Para utilizar o texto em outra finalidade
- Outro, qual? _____

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

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

24. Os materiais que você lê são em sua maioria de seu acervo pessoal?

Sim Não Se sua resposta foi positiva, como e onde você os adquire?

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

Escola Colegas Amigos Biblioteca Pública ou da escola

26. Você tem muitos livros?

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

27. Cite os livros que mais gostou de ler:

28. Você costuma acessar a Internet? Sim Não

29. Costuma utilizar o meio eletrônico para realizar leituras?

Sim Não

30. As leituras de sua preferência em jornal, revista ou internet são:

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Editorial | <input type="checkbox"/> Educação |
| <input type="checkbox"/> Crônicas | <input type="checkbox"/> Esportes |
| <input type="checkbox"/> Charges | <input type="checkbox"/> Horóscopo |
| <input type="checkbox"/> Notícias internacionais | <input type="checkbox"/> Coluna social |
| <input type="checkbox"/> Notícias nacionais | <input type="checkbox"/> Filmes em exibição |
| <input type="checkbox"/> Notícias estaduais | <input type="checkbox"/> Classificados |
| <input type="checkbox"/> Notícias regionais/locais | <input type="checkbox"/> Outra, qual? |
| <input type="checkbox"/> Economia | _____ |
| <input type="checkbox"/> Opinião | |

31. Se a resposta à questão 28 foi positiva, costuma utilizar as redes sociais como Facebook, Instagram, LinkedIn, Skoob ou outros? Sim Não

32. Se a resposta à questão 28 foi positiva, o local de contato com a Internet é:

- Em casa
 Na escola/trabalho
 Na casa de parentes/amigos
 Em cyber cafés/lan house

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

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

34. A que programas costuma assistir na televisão?

- Telejornais/noticiários
- Novelas
- Programas de auditório
- Filmes
- Programas de reportagens
- Documentários
- Outros

35. A frequência com que você assiste a filmes é de:

- 1 vez por mês
- 2 vezes por mês
- 3 vezes por mês
- Nunca

36. A frequência com que você vai ao cinema é de:

- 1 vez por ano
- 2 vezes por ano
- 3 vezes por ano
- 4 vezes por ano
- Nunca

37. A frequência com que você vai ao teatro é de:

- 1 vez por ano
- 2 vezes por ano
- 3 vezes por ano
- 4 vezes por ano
- Nunca

38. Havia materiais de leitura na sua casa quando você era criança?

- Sim, vários
- Sim, alguns
- Não

39. Se a resposta da pergunta anterior foi positiva, quais eram esses materiais de leitura a que tinha acesso em sua casa?

- Histórias em quadrinhos
- Revistas
- Jornais
- Livros
- Bíblia e/ou textos religiosos
- Outro, qual? _____

40. Seu pai gostava de ler? () Sim () Não
Se a resposta foi positiva, o que ele costumava ler?

41. Sua mãe gostava de ler? () Sim () Não
Se a resposta foi positiva, o que ela costumava ler?

42. As suas primeiras experiências de leitura aconteceram:

- () Até os 05 anos de idade
- () Dos 06 aos 09 anos de idade
- () A partir dos 10 anos de idade
- () A partir da adolescência
- () A partir do Ensino Superior

43. Alguém contava histórias ou lia para você na infância? Quem?

44. A que pessoa você atribui o papel de mediador de leitura em sua infância?

- () Pai
- () Mãe
- () Avós
- () Irmão
- () Professor
- () Ninguém

45. O que você gostava de ler?

a) Quando criança:

- () Histórias em quadrinhos
- () Histórias de aventura
- () Fábulas
- () Poemas
- () Outro, qual? _____

b) Quando adolescente:

- () Histórias em quadrinhos
- () Revistas
- () Jornais
- () Romances
- () Poemas
- () Didático/Teórico
- () Outro, qual? _____

46. Em qual ambiente você mais gostava de ler:

- () No quarto
- () Na sala
- () No jardim
- () Na biblioteca
- () Outro, qual? _____

47. Que materiais de leitura você leu durante a faculdade?

- Romance
- Livros de auto-ajuda
- Livros espíritas
- Poemas
- Fotonovela
- Textos teóricos
- Livros esotéricos
- Outro, qual? _____

48. Por qual motivo você lia em cada uma dessas etapas?

a) Quando criança:

- Obrigação escolar
- Para buscar informações
- Para adquirir conhecimento, estudar
- Fruição/prazer
- Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
- Outro, qual? _____

b) Quando adolescente:

- Obrigação escolar
- Para buscar informações
- Para adquirir conhecimento, estudar
- Fruição/prazer
- Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
- Para utilizar o texto em outra finalidade
- Outro, qual? _____

c) Durante a faculdade:

- Obrigação escolar
- Para buscar informações
- Para adquirir conhecimento, estudar
- Fruição/prazer
- Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
- Para utilizar o texto em outra finalidade
- Outro, qual? _____

49. Seus professores demonstravam gostar de ler? Sim Não Alguns

50. O que motivou você a seguir os estudos na área de Letras? Por que escolheu esta profissão?

- Inclinação pessoal
- Determinação dos pais
- Mercado de trabalho
- Porque não conseguiu o curso de sua preferência
- Influência de outras pessoas

51. Você gosta de ministrar a disciplina de Literatura? () Não () Sim Por quê?

52. Você considera que a sua relação com a leitura, desde os primeiros contatos estabelecidos com ela, influencia sua prática docente? () Não () Sim, de que forma?

53. Como você propõe a leitura a seus alunos?

54. Que leituras são propostas a eles?

55. Nestas propostas, você costuma levar em consideração o que eles estão lendo? De que forma?

Comentários:

APÊNDICE E – RESPOSTAS DOS PROFESSORES

PROFESSOR 1

Pergunta 1. F

2. De 31 a 35 anos
3. Casada
4. São Luiz Gonzaga
5. Escola pública municipal
6. Escola pública estadual
7. Diurno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior + Esp. completa
9. URI
10. UFRGS
11. 5 anos
12. EEEB Antônio Sepp
13. São Miguel das Missões
14. 40h
15. Não
16. Sim
17. Revistas, Jornais, Livros espíritas, Romances clássicos, Livros didáticos, Poemas, Hipertexto.
18. O amor venceu - Zibia Gasparetto
19. No quarto, na sala, no trabalho, nas salas de espera.
20. De 3 a 5 horas
21. Três
22. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer.
23. Falta de tempo
24. Não
25. Escola, Colegas, Amigos, Biblioteca pública ou da escola.
26. Cerca de 10
27. O segredo, Quem ama educa, O pequeno príncipe, etc., Viuvinha, Cinco minutos, A moreninha, Cem anos de solidão.
28. Sim
29. Não
30. Editorial, Crônicas, Notícias nacionais, Notícias estaduais, Notícias regionais/locais, Opinião, Educação, Coluna social.
31. Sim
32. Em casa
33. Até uma hora
34. Telejornais/noticiários, Filmes, Programas de reportagens, Documentários.
35. 3 vezes por mês
36. 2 vezes por ano
37. Nunca
38. Sim, alguns.
39. Histórias em quadrinhos, Livros, Bíblia e/ou textos religiosos
40. Não
41. Sim. De tudo
42. Até os 05 anos de idade
43. Minha mãe e meu avô
44. Mãe, avós
- 45a. Fábulas
- 45b. Romances, Poemas
46. No quarto, na sala, no jardim.
47. Romance, Livros de autoajuda, Livros espíritas, Poemas, Textos teóricos, Livros esotéricos
- 48a. Fruição/prazer
- 48b. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
- 48c. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer, Para utilizar o texto em outra finalidade
49. Alguns
50. Inclinação pessoal, Influência de outras pessoas

51. Sim. Adoro trabalhar literatura entrar no mundo das palavras, dos autores, da magia.
52. Sim. Na escrita, na forma de pensar e ver o mundo.
53. Seminários, teatros, movimaker (vídeo)
54. As leituras inseridas nas escolas literárias, crônicas, editoriais, contos, poemas.
55. Sim. Através de debates.

PROFESSOR 2

1. F
2. De 36 a 40 anos
3. Casada
4. São Luiz Gonzaga
5. Escola pública estadual
6. Escola pública estadual
7. Noturno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior + Esp. completa
9. URI
10. PROMINAS
11. 5 anos
12. Estadual e municipal
13. São Miguel das Missões
14. 40
15. Não
16. Sim. Leio com frequência
17. Revistas, Jornais, Livros de autoajuda, Livros didáticos, Livros de crônicas
18. The secret
19. No quarto
20. Menos de 3 horas
21. Quatro
22. Para buscar informações, Fruição/prazer.
23. Falta de tempo
24. Não
25. Amigos, Biblioteca pública ou da escola.
26. Menos de 5
27. The secret, Livros de crônicas
28. Sim
29. Não
30. Crônicas, Charges, Notícias nacionais, Notícias estaduais, Notícias regionais/locais, Educação, Filmes em exibição.
31. Não
32. Em casa
33. Até uma hora
34. Telejornais/noticiários, Filmes, Programas de reportagens, Documentários.
35. 3 vezes por mês
36. Nunca
37. 1 vez por ano
38. Sim, alguns.
39. Histórias em quadrinhos, Bíblia e/ou textos religiosos
40. Não
41. Sim. Revistas
42. Até os 05 anos de idade
43. Não
44. Mãe, professor
- 45a. Histórias em quadrinhos, Histórias de aventura
- 45b. Revistas, Romances
46. No quarto
47. Romance, Poemas, Textos teóricos
- 48a. Fruição/prazer
- 48b. Obrigação escolar, Fruição/prazer
- 48c. Obrigação escolar, Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar
49. Sim

50. Inclinação pessoal
51. Não. Não há interesse pelo assunto.
52. Sim. Porque sempre gostei de estar em contato com livros e cadernos.
53. Principalmente através de pesquisas.
54. Leituras inseridas nas Escolas Literárias. Atualidades.
55. Sim. Através de debates.

PROFESSOR 3

1. F
2. Acima de 51 anos
3. Viúva
4. São Miguel das Missões
5. Escola pública municipal e estadual
6. Escola pública estadual
7. Noturno e regular 3 anos
8. Ens. Superior completo
9. URI – Santo Ângelo
- 10.
11. 17 anos
12. EEEB Antônio Sepp
13. São Miguel das Missões
14. 40h
15. Não
16. Sim. Porque estou constantemente lendo, seja por prazer, obter informações ou contribuir com minhas obrigações profissionais.
17. Revistas, Jornais, Livros didáticos, Textos teóricos, Poemas, Livros de contos, Livros de crônicas, Hipertexto, Bíblia e/ou textos religiosos
18. Agosto - Rubem Fonseca, Cem anos de solidão - Gabriel Garcia Marques
19. Na sala, No trabalho, Na biblioteca, Nas salas de espera, Na sala de aula*²⁴
20. De 3 a 5 horas
21. Três
22. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer, Para utilizar o texto em outra finalidade, Melhorar as práticas em sala de aula*
23. Falta de tempo
24. Sim. Pessoal e biblioteca.
25. Escola, Biblioteca pública ou da escola.
26. Cerca de 10
27. Caminhos Cruzados - Erico Veríssimo, A asa esquerda do anjo - Lia Luft, Cem anos de solidão - Gabriel G. Marques, Agosto - Rubem Fonseca, O caminho das pedras - Mário Simon, Feliz ano velho - Marcelo Paiva, O diário de Ane Frank, O cortiço - Aluísio Azevedo.
28. Sim
29. Sim
30. Editorial, Crônicas, Charges, Notícias internacionais, Notícias nacionais, Notícias estaduais, Opinião, Educação, Coluna social
31. Não
32. Em casa
33. De uma a três horas
34. Telejornais/noticiários, Novelas, Programas de auditório, Programas de reportagens.
35. 1 vez por mês
36. Nunca
37. Nunca
38. Sim, vários.
39. Histórias em quadrinhos
40. Sim. Livros ligados à agricultura.
41. Não
42. A partir da adolescência
43. Não

²⁴ * Acrescentado na opção Outro. Não constava nas opções de resposta das perguntas no questionário.

44. Professor
 - 45a. Histórias em quadrinhos
 - 45b. Histórias em quadrinhos, Revistas, Romances, Poemas, Didático/teórico, Fotonovela*
 46. No quarto
 47. Romance-clássicos da lit bras, Poemas, Textos teóricos
 - 48a. Obrigação escolar, Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
 - 48b. Para buscar informações, Fruição/prazer
 - 48c. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer, Para conhecer o contexto socioeconômico cultural em que as obras das escolas literárias estão inseridas*
 49. Sim
 50. Inclinação pessoal
 51. Sim. Porque é prazeroso ministrar aulas de Literatura.
 52. Sim. Porque ele enriquece o meu fazer pedagógico, pois quando estou lendo, além do prazer, cresço, me modifico e o meu desempenho, enquanto professora, melhora.
 53. Para a realização de seminários, debates, resenhas, teatros...
 54. Além das obras inseridas nas escolas literárias, trabalho com crônicas, contos, poemas, artigos jornalísticos, editoriais.
 55. Costumo valorizar as obras que são referências para o ENEM e vestibulares.
- Comentários: Para mim o importante é que o aluno tenha prazer em ler, e que suas leituras venham enriquecê-lo como ser humano, tornando-o crítico, transformador, culto...

PROFESSOR 4

1. F
2. De 26 a 30 anos
3. Casada
4. Salvador das Missões
5. Escola pública municipal
6. Escola pública estadual
7. Magistério
8. Ens. Superior + Esp. incompleta
9. URI – Santo Ângelo
10. URI – Santo Ângelo
11. 3 anos
12. ETE Entre-Ijuís
13. Entre-Ijuís
14. 40h
15. Não
16. Sim. Leio jornais, revistas, artigos, livros literários.
17. Revistas, Jornais, Livros espíritas, Textos teóricos, Livros de crônicas, Textos dramáticos, Hipertexto
- 18.
19. No quarto
20. 3 a 5 horas
21. Cinco
22. Para adquirir conhecimento, estudar
- 23.
24. Sim. Assinaturas mensais; compra internet.
- 25.
26. Cerca de 50
27. O cortiço.
28. Sim
29. Sim
30. Crônicas, Charges, Notícias nacionais, Notícias estaduais, Notícias regionais/locais, Educação, Filmes em exibição
31. Sim
32. Em casa
33. Até uma hora
34. Telejornais/noticiários, Filmes, Documentários
35. 3 vezes por mês
36. Nunca
37. 2 vezes por ano

38. Não
 - 39.
 40. Sim. Jornal
 41. Sim. Jornal, livros
 42. A partir da adolescência
 43. Meu avô
 44. Avós, Professor
 - 45a. Histórias em quadrinhos, Fábulas, Poemas
 - 45b. Revistas, Jornais, Romances, Poemas, Didático/teórico
 46. No quarto, na biblioteca
 47. Romance, Textos teóricos
 - 48a. Obrigação escolar, Para adquirir conhecimento, estudar
 - 48b. Obrigação escolar, Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
 - 48c. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, Fruição/prazer
- Não respondeu as questões 49-55

PROFESSOR 5

1. F
2. De 46 a 50 anos
3. Divorciada
4. Santo Ângelo
5. Escola pública estadual
6. Escola particular
7. Diurno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior completo + Esp. completa
9. URI
10. URI
11. 25 anos
12. ETE Entre-Ijuís
13. Entre-Ijuís
14. 60 h
15. Sim. Artesanato
16. Sim. Leio diariamente
17. Revistas, Jornais, Best-sellers, Livros de contos
18. A sombra do vento - Carlos Ruiz Zafón
19. No quarto, na sala, no trabalho, na biblioteca, nas salas de espera,
20. 3 a 5 horas
21. De cinco a dez
22. Fruição/prazer
- 23.
24. Não
25. Biblioteca pública ou da escola.
26. Mais de 60
27. Cinquenta tons de cinza, Cinquenta tons mais escuros, Cinquenta tons de liberdade, Revolução dos bichos, O caçador de pipas, A menina que roubava livros, Ensaio sobre a cegueira, A tenda vermelha, Brumas de Avalôn, Guardião de Memórias, Um lugar ao sol, O tempo e o vento, Cem anos de solidão, Rosas de papel crepom, A vida de Pi, O silmarillion, 1808, Código da Vinci, Divã, Anjos e demônios, A história sem fim. Obs: Normalmente é aquele que estou lendo que mais gosto.
28. Sim
29. Não
30. Crônicas, Notícias nacionais, Opinião, Educação, Filmes em exibição
31. Sim
32. Em casa
33. Até uma hora
34. Telejornais/noticiários, Novelas, Programas de reportagens, Documentários, Outros.
35. 1 vez por mês
36. 2 vezes por ano
37. Nunca
38. Sim, alguns
39. Histórias em quadrinhos, Revistas, Sabrina e Júlia*

40. Não
41. Sim, livros religiosos
42. Dos 06 aos 09 anos
43. Sim, minha irmã e minha mãe
44. Mãe, Irmão
- 45a. Histórias em quadrinhos, Histórias de aventura
- 45b. Romances, Júlia e Sabrina*
46. No quarto, na sala, na biblioteca
47. Romance, Poemas, Textos teóricos
- 48a. Fruição/prazer
- 48b. Fruição/prazer
- 48c. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, Fruição/prazer, Para utilizar o texto em outra finalidade
49. Alguns
50. Influência de outras pessoas
51. Sim. Porque tenho a possibilidade de fazer o aluno tornar-se leitor.
52. Sim. Desde muito cedo tive prazer de ler histórias de aventura e romances. O aluno percebe a satisfação que sinto em falar dos livros.
53. Proponho de maneira prazerosa, leio narrativas curtas (crônicas, contos) para despertar o gosto da leitura. Selecciono vários livros e levo para a sala de aula. Faço a propaganda do livro. Faço comentários sobre as histórias...
54. Leituras agradáveis e atuais, os clássicos deixo para o 3º ano do EM, depois de despertar o gosto pela leitura.
55. Sim, procuro sugerir a compra de livros para a biblioteca, daqueles que os alunos tenham interesse de ler, ouço preferências e opiniões de leituras.
Comentários: Os trabalhos sobre os livros literários são produções de textos como: “mudar o final da história”... “reescrever e mudar o narrador”...

PROFESSOR 6

1. F
2. De 46 a 50 anos
3. Casada
4. Santo Ângelo
5. Escola pública estadual
6. Escola particular
7. Diurno e regular 3 em anos
8. Ens. Superior completo
9. URI
- 10.
11. 15 anos
12. EEEM Dr. Augusto do Nascimento e Silva
13. Santo Ângelo
14. 20 h
15. Não
16. Sim. Porque sempre que ouço comentários sobre alguma obra fico desejosa de ler.
17. Revistas, Livros de autoajuda, Livros espíritas, Romances clássicos, Poemas, Livros de contos, Livros de crônicas
18. A sombra do vento
19. No quarto, na sala
20. Menos de 3 horas
21. Três
22. Fruição/prazer
23. Falta de tempo
24. Não
25. Amigos, Biblioteca pública ou da escola.
26. Cerca de 30
27. O guarani, Moreninha, O menino do pijama listrado, Caçador de pipas, Morro dos ventos uivantes, A mão e a luva, Menino de engenho
28. Não
29. Não
- 30.

- 31.
 - 32.
 33. Até uma hora
 34. Telejornais/noticiários, Programas de auditório, Filmes, Programas de reportagens, Documentários
 35. 2 vezes por mês
 36. 2 vezes por ano
 37. 1 vez por ano
 38. Sim, alguns
 39. Histórias em quadrinhos, Livros
 40. Não
 41. Não
 42. A partir dos 10 anos
 43. Não
 44. Irmão, Professor
 - 45a. Histórias em quadrinhos, Histórias de aventura, Fábulas
 - 45b. Romances, Poemas
 46. No quarto
 47. Romance, Poemas, Textos teóricos
 - 48a. Fruição/prazer
 - 48b. Obrigação escolar, Fruição/prazer
 - 48c. Obrigação escolar, Fruição/prazer
 49. Alguns
 50. Inclinação pessoal
 51. Sim. Gosto de levá-los aos outros períodos literários para que saibam que para chegarmos ao Modernismo ocorreu uma trajetória, muitos acontecimentos, erros, ensaios, teorias...
 52. Sim. Procuo sempre ler algum texto para eles, ou contar o início de um livro...
 53. Gosto de narrar livros que leio ou li, ler poemas, pedir que escrevam alguma coisa e levar leitura até eles.
 54. Inicialmente escolha pessoal, posteriormente de acordo com o período literário em estudo.
 55. Sim. Sempre questiono e peço que narrem para seus colegas suas leituras.
- Comentários: Percebo que os alunos não sentem curiosidade em ler. Procura textos pequenos, livros menores ainda. Sinto eles conectados, mas apenas as frivolidades da net. Não utilizam para adquirir conhecimentos, estão ligados o tempo todo em buscar satisfações imediatas e sabemos que a leitura requer paciência, persistência... e os frutos são pessoais.

PROFESSOR 7

1. F
2. De 41 a 45 anos
3. Casada
4. São Miguel das Missões
5. Escola pública estadual
6. Escola pública estadual
7. EJA - Aulas presenciais
8. Ens. Superior completo
9. URI - Santo Ângelo
- 10.
11. 1 ano
12. EEEM Dr. Augusto do N. e Silva
13. Santo Ângelo
14. 40 h
15. Sim. Téc. Adm.
16. Sim. Costumo ler sempre.
17. Revistas, Jornais, Romances clássicos, Livros didáticos, Poemas, Bíblia e/ou textos religiosos
- 18.
19. Quarto
20. Menos de 3 horas
21. Um
22. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento/estudar
23. Falta de tempo
24. Não
25. Biblioteca pública ou da escola.

26. Cerca de 10
27. A moreninha, Senhora, A hora da estrela
28. Sim
29. Sim
30. Notícias nacionais, Notícias regionais/locais, Opinião, Educação
31. Sim
32. Em casa
33. De uma a três horas
34. Telejornais/noticiários, Novelas, Filmes, Documentários
35. 3 vezes por mês
36. 1 vez por ano
37. Nunca
38. Sim, alguns
39. Bíblia e/ou textos religiosos
40. Sim. Bíblia, livros religiosos
41. Sim. Bíblia, livros religiosos
42. Dos 06 aos 09 anos de idade
43. Sim, minha bisavó
44. Avós
- 45a. Histórias de aventura
- 45b. Revistas, Romances
46. No quarto
47. Romance, Poemas, Textos teóricos
- 48a. Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
- 48b. Fruição/prazer
- 48c. Para buscar informações
49. Sim
50. Porque não conseguiu o curso de sua preferência
51. Sim
52. Não
53. Que eles precisam ler para adquirir conhecimento e não apenas por obrigação.
54. Romances, poemas, autores brasileiros.
55. Sempre peço para os meus alunos lerem livros relacionados com o conteúdo que estamos estudando.

PROFESSOR 8

1. F
2. De 36 a 40 anos
3. Casada
4. Santo Ângelo
5. Escola particular
6. Escola pública estadual e particular
7. Diurno e regular em 3 anos e magistério
8. Magistério, Ens. Superior + Esp. completa
9. URI – Santo Ângelo
10. UNIJUÍ
11. 12 anos
12. ETE Presidente Getúlio Vargas
13. Santo Ângelo
14. 40 h
15. Sim. Empresária
16. Sim. É essencial para a ampliação de nosso vocabulário.
17. Revistas, Jornais, Livros espíritas, Romances clássicos, Livros didáticos, Poemas, Livros de crônicas, Bíblia e/ou textos religiosos
18. O advogado de Deus - Zíbia Gasparetto
19. No quarto, Na sacada do meu apartamento*
20. De 5 a 7 horas
21. De cinco a dez
22. Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
- 23.
24. Sim. Através das editoras, troca com amigos, comprados em livrarias

- 25.
26. Mais de 60
27. A cabana, A vida sabe o que faz, O futuro da humanidade, Só o amor consegue etc...
28. Sim
29. Sim
30. Crônicas, Notícias nacionais, Notícias regionais/locais, Educação, Coluna social
31. Sim
32. Em casa
33. De três a cinco horas
34. Telejornais/noticiários, Novelas, Filmes, Programas de reportagens, Outros
35. 3 vezes por mês
36. 4 vezes por ano
37. 2 vezes por ano
38. Sim, vários
39. Histórias em quadrinhos, Revistas, Livros, Bíblia e/ou textos religiosos
40. Sim. Jornais
41. Sim. Revistas e livros
42. A partir dos 10 anos de idade
43. Minha avó
44. Mãe, Avós
- 45a. Histórias em quadrinhos
- 45b. Romances
46. No quarto
47. Livros espíritas, Textos teóricos
- 48a. Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
- 48b. Para adquirir conhecimento, Fruição/prazer
- 48c. Para adquirir conhecimento, Fruição/prazer, Para utilizar o texto em outra finalidade
49. Alguns
50. Inclinação pessoal
51. Sim. É a minha vida.
52. Sim. Abre novos caminhos e perspectivas.
53. Através de slides, apresentação etc.
54. Depende a turma 1º/2º ou 3º ano do ensino médio.
55. Sim. Através do interesse mostrado por eles.

PROFESSOR 9

1. F
2. De 41 a 45 anos
3. Divorciada
4. Três Passos
5. Escola pública estadual
6. Escola pública estadual
7. Diurno regular em 3 anos
8. Ens. Superior completo
- 9.
10. -
11. 21 anos
12. ETE Presidente Getúlio Vargas, Colégio E. Pedro II
13. Santo Ângelo
14. 60 h
15. Não
16. Sim. Leio, em média, 4 horas por semana (Literatura – clássicos brasileiros)
17. Revistas, Jornais, Romances clássicos, Livros didáticos, Livros de contos, Livros de crônicas, Textos dramáticos
18. O tempo e o vento, de Erico Verissimo que nunca tive paciência, mas agora chegou a hora.
19. No quarto, nas salas de espera
20. De 3 a 5 horas
21. Três
22. Fruição/prazer, Comentar/relatar com os alunos EM*
- 23.

24. Não.
25. Escola
26. Cerca de 10
27. Clássicos da Literatura brasileira: Senhora (J.A), A normalista (A.C.), Iracema (J. A), Dom Casmurro...
28. Sim
29. Sim
30. Crônicas, Notícias regionais/locais, Educação
31. Sim
32. Em casa
33. De uma a três horas
34. Telejornais/noticiários, Novelas, Filmes, Programas de reportagens, Documentários
35. 3 vezes por mês
36. 2 vezes por ano
37. Nunca. Não temos teatro na região.
38. Sim, alguns
39. Revistas, Livros, Bíblia e/ou textos religiosos
40. Não
41. Sim. Todos os gêneros
42. Dos 06 aos 09 anos
43. Mãe, Irmãs
44. Mãe
- 45a. Histórias em quadrinhos, Fábulas
- 45b. Revistas, Romances, Poemas
46. No quarto, na sala
47. Romance, Livros de auto-ajuda, Poemas, Textos teóricos
- 48a. Fruição/prazer
- 48b. Fruição/prazer
- 48c. Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
49. Alguns
50. Inclinação pessoal
51. Sim. É a emoção de levar os alunos em uma viagem pelo tempo em diversos lugares e conhecer grandes personagens e viver outras emoções adquirindo cultura.
52. Sim. Sempre considere o fato de abrir um livro como abrir a porta do transporte para viajar.
53. Pela periodização literária e pela emoção e prazer.
54. Clássicos da Literatura brasileira, modernos e pós-modernos.
55. Comentários, análises e resumos apresentados.

PROFESSOR 10

1. F
2. De 26 a 30 anos
3. Solteira
4. Bossoroca, RS
5. Escola pública estadual
6. Escola pública estadual
7. Diurno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior completo
9. URI – Santo Ângelo/RS
- 10.
11. 2 anos e 3 meses
12. IEE Odão Felipe Pippi, ETE Entre-Ijuís
13. Santo Ângelo/RS, Entre-Ijuís/RS
14. 40 h
15. Não
16. Sim. Tornou-se um hábito diário.
17. Revistas, Jornais, Romances clássicos, Livros didáticos, Textos teóricos, Poemas, Livros de crônicas, Hipertexto
18. Lendo O alquimista, Paulo Coelho.
19. No quarto, Na Biblioteca
20. De 5 a 7 horas
21. Quatro

22. Para buscar informações
 23. Falta de tempo
 24. Não
 25. Escola, Biblioteca pública ou da escola
 26. Cerca de 10
 27. Dom Casmurro, de Machado de Assis, e Os sertões, de Euclides da Cunha e também Grande sertão: veredas, de Guimarães Rosa.
 28. Sim
 29. Sim
 30. Editorial, Crônicas, Charges, Notícias internacionais, Notícias nacionais, Notícias regionais/locais, Opinião, Educação, Filmes em exibição
 31. Sim
 32. Em casa
 33. De três a cinco horas
 34. Telejornais/noticiários, Programas de auditório, Filmes, Programas de reportagens, Documentários
 35. 1 vez por mês
 36. 2 vezes por ano
 37. 1 vez por ano
 38. Sim, vários
 39. Histórias em quadrinhos, Revistas, Jornais, Livros, Bíblia e/ou textos religiosos
 40. Sim. Jornais, revistas e bíblia
 41. Sim. Jornais, revistas e bíblia
 42. Dos 06 aos 09 anos de idade
 43. Sim, a vizinha
 44. Professor
 - 45a. Histórias em quadrinhos, Fábulas
 - 45b. Revistas, Jornais, Romances
 46. No quarto
 47. Romance, Poemas, Textos teóricos
 - 48a. Fruição/prazer
 - 48b. Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
 - 48c. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar
 49. Sim
 50. Inclinação pessoal
 51. Sim. Porque em muitas obras literárias há descrições de diversos aspectos culturais, principalmente da cultura brasileira.
 52. Sim. Pois é somente (acredito) por meio do ato de ler que reconhecemos o mundo e o que nele acontece, ou seja, toda e qualquer informação é indispensável.
 53. Sugiro que eles leiam sobre as obras literárias na internet e pesquisem a biografia do autor da obra. Também indico textos de revistas on-line, como Super Interessante, Istoé e Veja.
 54. Obras específicas de cada série (1ª, 2ª, 3ª séries do Ensino Médio) e textos como, por exemplo, notícias de nossa atualidade.
 55. Sim, observando e escutando os comentários sobre o tipo de obra ou gêneros textuais que mais chamam a atenção deles.
- Comentários: As leituras preferidas dos alunos geralmente são de autores contemporâneos, pois segundo eles, são textos mais realistas e de fácil interpretação. As obras clássicas da Literatura são feitas para apresentação em aula e para estudos preparatórios para vestibular.

PROFESSOR 11

1. F
2. De 36 a 40 anos
3. Casada
4. Santo Ângelo
5. Escola pública estadual
6. Escola pública estadual
7. Diurno regular em 3 anos
8. Ens. Superior + Esp. completa
9. URI – Santo Ângelo
10. URI – Santo Ângelo
11. 6 anos

12. Escola Unírio C. Machado
13. Santo Ângelo
14. 40h
15. Não
16. Sim. Não. Já fui leitora assídua, porém não tenho lido muito devido a falta de tempo.
17. Revistas, Livros de autoajuda, Livros espíritas, Romances clássicos, Best-seller, Livros didáticos, Livros de contos, Livros de crônicas, Textos dramáticos, Bíblia e/ou textos religiosos
18. Li A menina que roubava livros; parei de ler o livro Paulo e Estevão (espírita) devido a falta de tempo, estou tentando terminá-lo.
19. Na sala, no jardim
20. Menos de 3 horas
21. Três
22. Fruição/prazer
23. Falta de tempo
24. Sim. Compro.
- 25.
26. Mais de 60
27. Cem anos de solidão – G. G. M.
28. Sim
29. Sim
30. Editorial, Crônicas, Charges, Notícias internacionais, Notícias nacionais, Notícias estaduais, Notícias regionais/locais, Opinião, Educação, Horóscopo, Coluna social, Filmes em exibição, Classificados, Geral*
31. Sim
32. Em casa
33. Até uma hora
34. Telejornais/noticiários, Filmes, Programas de reportagens, Documentários
35. 1 vez por mês
36. 2 vezes por ano
37. 1 vez por ano
38. Sim, alguns
39. Histórias em quadrinhos
40. Não
41. Não
42. Dos 06 aos 09 anos de idade
43. Não lidas, mas histórias que passam de pai para filho.
44. Irmão, Professor
- 45a. Histórias em quadrinhos
- 45b. Revistas, Romances, Livros de autoajuda*
46. No quarto
47. Romance, Livros espíritas, Poemas, Textos teóricos, Novelas*
- 48a. Fruição/prazer
- 48b. Fruição/prazer
- 48c. Obrigação escolar, Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar Fruição/prazer
49. Sim
50. Inclinação pessoal, Porque não conseguiu o curso de sua preferência.
51. Sim. Amo dar aulas de Literatura, gosto de falar dos livros, das histórias, dos autores, experiências vividas através da leitura e o período histórico literário pelo qual a sociedade passou.
52. Sim. Pelo prazer mesmo.
53. Incentivo sobre a importância do conhecimento que a leitura proporciona, leio trechos de obras, conto sobre as histórias, desperto a curiosidade e o interesse, e vamos à biblioteca locá-los.
54. Desde Best-sellers à clássicos.
55. Sim, perguntando sobre o que trata, peço para falar o que está achando e eles gostam de comentar, aí incentivo a prosseguirem, até mesmo quando não estão gostando ou entendendo, para não desistirem e evoluírem na leitura.

PROFESSOR 12

1. F
2. De 41 a 45 anos
3. Casada
4. Santo Ângelo

5. Escola particular
6. Escola particular
7. Diurno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior completo
9. URI
- 10.
11. 25 anos
12. Colégio Estadual Missões
13. Santo Ângelo
14. 40h
15. Não
16. Sim. Realizo leituras diárias, procurando diversificá-las entre o que necessito para o meu trabalho e o entretenimento.
17. Revistas, Jornais, Romances clássicos, Best-seller, Livros didáticos, Textos teóricos, Poemas, Livros de contos, Livros de crônicas
18. Entre costuras
19. No quarto
20. De 3 a 5 horas
21. De cinco a dez
22. Obrigação, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
- 23.
24. Não
25. Amigos, Biblioteca pública ou da escola
26. Cerca de 50
27. Vidas secas, Pássaros feridos
28. Sim
29. Sim
30. Crônicas, Charges, Notícias regionais/locais, Opinião, Educação, Filmes em exibição,
31. Sim
32. Em casa
33. De uma a três horas
34. Telejornais/noticiários, Filmes
35. Quase diariamente*
36. 4 vezes por ano
37. 3 vezes por ano
38. Sim, alguns
39. Histórias em quadrinhos, Revistas, Jornais, Livros, Bíblia e/ou textos religiosos
40. Não
41. Sim
42. Até os 05 anos de idade
43. Minha irmã mais velha
44. Irmão
- 45a. Histórias em quadrinhos, Fábulas
- 45b. Histórias em quadrinhos, Romances
46. No quarto
47. Romance, Poemas, Textos teóricos
- 48a. Obrigação escolar, Para adquirir conhecimento, Fruição/prazer
- 48b. Obrigação escolar, Para adquirir conhecimento, Fruição/prazer
- 48c. Obrigação escolar, Para adquirir conhecimento, Fruição/prazer
49. Alguns
50. Inclinação pessoal
51. Sim. Adoro estudar e discutir com os alunos como a sociedade pensava em cada período literário.
52. Sim. O gosto adquirido pela leitura influencia sim a prática docente.
53. Fizemos primeiro leituras orais ou em pequenos grupos e vamos discutindo sobre o que representam. Depois passamos para leituras individuais.
54. Poemas e romances de acordo com as tendências literárias que estudamos.
55. Sempre discutimos e comparamos com as leituras deles.

1. M
2. Acima de 51 anos
3. Casado
4. Santo Ângelo
5. Escola pública estadual
6. Escola pública estadual
7. Noturno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior + Esp. completa
9. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Borja
10. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Borja
11. 20 anos
12. Colégio Estadual Missões
13. Santo Ângelo
14. 40h
15. Não
16. Sim. Porque ler é experimentar os deslimites da liberdade.
17. Revistas, Jornais, Livros espíritas, Livros didáticos, Poemas, Livros de contos, Livros de crônicas
18. A menina que roubava livros de Markus Zusak
19. No quarto, na sala
20. De 3 a 5 horas
21. Três
22. Para adquirir conhecimento, estudar
- 23.
24. Não
25. Biblioteca pública ou da escola
26. Cerca de 50
27. Todos – Sempre tiro proveito de alguma forma.
28. Sim
29. Sim
30. Editorial, Crônicas, Charges, Notícias internacionais, Notícias nacionais, Notícias estaduais, Notícias regionais/locais, Economia, Educação, Coluna social, Classificados
31. Sim
32. Em casa
33. De uma a três horas
34. Telejornais/noticiários, Programas de reportagens, Documentários
35. 1 vez por mês
36. 2 vezes por ano
37. 1 vez por ano
38. Não
- 39.
40. Não
41. Sim. Livros religiosos
42. Dos 06 aos 09 anos de idade
43. Sim. A mãe
44. Mãe
- 45a. Histórias em quadrinhos
- 45b. Didático/teórico
46. No quarto
47. Romance, Livros espíritas, Poemas
- 48a. Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
- 48b. Fruição/prazer
- 48c. Fruição/prazer
49. Sim
50. Inclinação pessoal
51. Sim. Porque através dela podemos conhecer a história dos antepassados, viver o presente e deixar o registro para nossos sucessores.
52. Sim. Mostrando que a leitura é um trabalho que leva a descoberta e é a maior arma para a cidadania plena.
53. Incentivando-os através da ideia de que a leitura oportuniza viajar sem sair do lugar facilitando a forma de expressar-se e escrever.

54. Todo tipo de leitura e preferencialmente as correspondentes aos períodos literários que estão sendo estudados.

55. Valorizo ao máximo qualquer tipo de leitura. Indicando a leitura como sendo uma forma de descobrir-se na experiência do outro (de quem escreve).

Comentários: Gostaria de receber uma cópia da dissertação depois de defendida ou apresentada.

PROFESSOR 14

1. F

2. De 46 a 50 anos

3. Casada

4. Santo Ângelo

5. Escola particular

6. Escola pública estadual

7. Noturno e regular em 3 anos

8. Ens. Superior + Esp. completa

9. URI

10. UFRGS

11. 20 anos

12. Colégio Estadual Pedro II

13. Santo Ângelo

14. 40h

15.

16. Sim. Estou sempre lendo obras em relação a minha disciplina Literatura, fazendo várias releituras e atenta a muitas outras leituras como periódicos, revista, internet.

17. Revistas, Jornais, Romances clássicos, Livros didáticos, Textos teóricos, Poemas, Livros de contos, Livros de crônicas, Textos dramáticos, Hipertexto

18. É tarde para saber de Josué Guimarães

19. No quarto, na sala, no jardim, no escritório, no trabalho, na biblioteca, no carro, no ônibus, nas salas de espera

20. De 3 a 5 horas

21. De cinco a dez

22. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer, Para utilizar o texto em outra finalidade

23. Falta de tempo, Dificuldade de acesso a materiais de leitura

24. Não

25. Escola, Colegas

26. Cerca de 30

27. Vidas secas – Graciliano Ramos, Memórias Póstumas de Brás Cubas – Machado de Assis

28. Sim

29. Sim

30. Editorial, Crônicas, Charges, Notícias internacionais, Notícias nacionais, Notícias estaduais, Notícias regionais/loais, Opinião, Educação, Coluna social, Filmes em exibição

31. Sim

32. Em casa, Na escola/trabalho, Na casa de parentes/amigos

33. Até uma hora

34. Telejornais/noticiários, Filmes, Programas de reportagens, Documentários

35. 3 vezes por mês

36. 4 vezes por ano

37. Nunca

38. Sim, alguns

39. Histórias em quadrinhos, Jornais, Livros

40. Sim. Livros de ficção científica – coleção

41. Não

42. Dos 06 aos 09 anos de idade

43. Sim. As professoras

44. Pai, Professor

45a. Histórias em quadrinhos, Histórias de aventura, Fábulas, Poemas

45b. Histórias em quadrinhos, Revistas, Romances, Poemas

46. No quarto, na sala, no jardim, na biblioteca

47. Romance, Poemas, Textos teóricos

- 48a. Para buscar informações, fruição/prazer
 48b. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer, Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
 48c. Obrigação escolar, Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer, Para utilizar o texto em outra finalidade
 49. Sim
 50. Porque não conseguiu o curso de sua preferência
 51. Sim. A Literatura dá informação de história, da cultura dos povos o pensamento e a evolução do ser humano. E retrata o sentimento que revela a mais íntima emoção do ser humano.
 52. Sim. Os primeiros contatos tive na escola e isso me fez imaginar lugares que nunca tive e transformar através da leitura desejos impossíveis. E isso eu quero para os meus alunos, que sintam o poder das palavras.
 53. Gosto de antecipar alguns aspectos da leitura, instigando o aluno a perceber a importância, a magia que a leitura pode levar ou dar a eles.
 54. Trabalho tanto com contos, leituras das escolhas deles como as leituras obrigatórias.
 55. Geralmente pergunto o que eles gostam de ler ou já leram. Assim procuro motivá-los outras leituras, vou na biblioteca da escola junto com eles para discutir os livros, que poderiam ler.
 Comentários: A leitura é uma prática e tem que ser prazerosa. Muitas vezes os alunos dizem “não quero ler esse livro” mas depois que você faz o estudo explicando, mostrando o livro ele na maioria das vezes gostam. Principalmente quando você os ajuda a entender o contexto do livro. Algumas leituras obrigatória são difíceis, por ser uma linguagem antiga e não usual. Mas hoje tem sido lançado algumas edições explicando ou mesmo contando a história com uma linguagem usual. Fico atenta pois gosto de estar sabendo dessas edições e faço a mediação para despertar a leitura. Outros alunos vão despertando mais tarde e isso faz parte do seu crescimento ou mesmo bons exemplos. No meu caso do meu pai e dos meus professores que sempre contavam o que estavam lendo.

PROFESSOR 15

1. F
2. De 36 a 40 anos
3. Casada
4. Santo Ângelo
5. Escola pública estadual
6. Escola particular
7. Diurno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior + Esp. completa
9. URI
10. UPF
11. 20 anos
12. EMEF Dr. Ulisses Rodrigues, Colégio Tiradentes
13. Santo Ângelo
14. 40h
15. Não
16. Sim. Porque minha profissão exige que eu leia muito e, principalmente, porque sou curiosa.
17. Revistas, Jornais, Livros de autoajuda, Romances clássicos, Livros didáticos, Textos teóricos, Poemas, Livros de contos, Livros de crônicas, Textos dramáticos, Bíblia e/ou textos religiosos
18. O centauro no jardim (Moacyr Scliar)
19. Na sala, no trabalho, nas salas de espera
20. De 5 a 7 horas
21. Cinco
22. Para adquirir conhecimento, estudar
- 23.
24. Não
25. Escola, Colegas
26. Cerca de 30
27. A moreninha; Cidades mortas; Contos gauchescos; Anarquistas, graças a Deus; O infinito na palma da sua mão; Marcelo, Marmelo, Martelo; O cortiço; O mestre da sensibilidade
28. Sim
29. Sim
30. Crônicas, Educação
31. Sim
32. Em casa

33. Até uma hora
 34. Telejornais/noticiários, Novelas, Programas de reportagens
 35. 3 vezes por mês
 36. 2 vezes por ano
 37. 1 vez por ano
 38. Sim, alguns
 39. Livros, Bíblia e/ou textos religiosos, Dicionários de curiosidades*, Mapas*
 40. Sim. Livros (romances) e jornais
 41. Sim. Revistas de artesanato
 42. Dos 06 aos 09 anos de idade
 43. Sim, meus pais.
 44. Pai
 - 45a. Histórias em quadrinhos, Poemas, Curiosidades (enciclopédias*e mapas*)
 - 45b. Poemas, Didático/teórico
 46. Na sala
 47. Romance, Livros de autoajuda, Poemas, Textos teóricos
 - 48a. Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
 - 48b. Fruição/prazer
 - 48c. Para adquirir conhecimento, estudar
 49. Sim
 50. Porque não conseguiu o curso de sua preferência.
 51. Sim. Gosto, mas estou meio cansada de sonhar que os jovens leiam mais.
 52. Sim. Quanto mais leio, mais me conscientizo que preciso saber mais, ler mais.
 53. Conto um fragmento e “exijo” que leiam, geralmente pensando nas exigências dos vestibulares.
 54. Os clássicos da Literatura Brasileira.
 55. Às vezes sim. Oralmente, em seminários (raros, infelizmente).
- Comentários: Já é difícil ser professor neste país, imaginem de Literatura!
Para crianças, é maravilhoso, mas para os adolescentes é um desafio (ou seria uma guerra???)

PROFESSOR 16

1. F
2. De 41 a 45 anos
3. Casada
4. Santo Ângelo
5. Escola pública estadual
6. Escola pública estadual
7. Diurno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior completo
9. URI
- 10.
11. 13 anos
12. EEEM Buriti, EEEF Ulysses Rodrigues
13. Santo Ângelo
14. 40h
15. Não
16. Sim. Porque leio assiduamente.
17. Livros espíritas, Romances clássicos, Livros de contos, Livros de crônicas
18. Amor de perdição Camilo Castelo Branco
19. No quarto
20. De 3 a 5 horas
21. Mais de dez: Vinte
22. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
23. Falta de tempo
24. Sim. Por empréstimo e compra
- 25.
26. Cerca de 30
27. Amor de perdição, A relíquia, Tudo tem seu preço, Violetas na janela, Contos de Machado de Assis
28. Sim
29. Sim
30. Crônicas, Notícias nacionais, Educação

31. Sim
 32. Em casa
 33. Até uma hora
 34. Programas de reportagens, Documentários, Outros
 35. 2 vezes por mês
 36. 1 vez por ano
 37. Nunca
 38. Sim, vários
 39. Histórias em quadrinhos, Revistas, Jornais, Livros
 40. Sim. Jornais
 41. Sim. Jornais e revistas
 42. A partir dos 10 anos de idade
 43. Sim, minha tia
 44. Mãe
 - 45a. Fábulas, Contos infantis*
 - 45b. Romances, Poemas
 46. No quarto
 47. Romance, Poemas, Textos teóricos
 - 48a. Fruição/prazer
 - 48b. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
 - 48c. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
 49. Sim
 50. Inclinação pessoal
 51. Sim. Por que através dos livros e suas leituras meus educandos entram em contato com a realidade mágica das letras, da cultura, do conhecimento, etc...
 52. Sim. Positivamente, é claro, leitura é fonte de informação, amplia vocabulário, proporciona o “contar histórias”, e os alunos gostam muito.
 53. Sem imposição, procuro despertar, motivar meus alunos para a leitura, “não façam, não leiam por obrigação, leiam por prazer.”
 54. Diversas, desde os escritores brasileiros (Machado de Assis, Jorge Amado), literatura espírita, crônicas, contos, etc...
 55. Através do questionamento oral e às vezes eles mesmos costumam comentar suas leituras.
- Comentários: Gostaria de agradecer a oportunidade de responder este questionário. Para mim é mais uma experiência positiva que levarei comigo. Espero ter contribuído para o êxito do trabalho. Muito obrigada!

PROFESSOR 17

1. F
2. De 20 a 25 anos
3. Casada
4. Santo Ângelo
5. Escola pública municipal
6. Escola pública estadual
7. Noturno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior + Esp. incompleta
9. URI – Santo Ângelo
10. UFFS
11. 3 anos
12. EE Nossa Senhora do Perpétuo Socorro
13. Vitória das Missões
14. 60h
15. Não
16. Sim.
17. Revistas, Jornais, Romances clássicos, Livros didáticos, Textos teóricos
- 18.
19. No quarto, no ônibus
20. De 3 a 5 horas
21. Cinco
22. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, Fruição/prazer
- 23.
24. Não

25. Escola, Colegas, Biblioteca pública ou da escola
26. Cerca de 30
27. Destinados, A menina que roubava livros, Sagrada família, Dom Casmurro...
28. Sim
29. Sim
30. Editorial, Crônicas, Charges, Educação
31. Sim
32. Em casa, na escola/trabalho
33. Até uma hora
34. Telejornais/noticiários
35. 3 vezes por mês
36. 3 vezes por ano
37. 1 vez por ano
38. Sim, vários
39. Histórias em quadrinhos, Revistas, Livros, Bíblia e/ou textos religiosos
40. Sim. Livros de História
41. Sim. Livros espíritas
42. Até os 05 anos de idade
43. Sim, os pais e a avó
44. Pai, Mãe, Avós
- 45a. Histórias em quadrinhos, Histórias de aventura
- 45b. Romances
46. No quarto
47. Romance, Poemas, Textos teóricos
- 48a. Fruição/prazer
- 48b. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer, Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
- 48c. Para buscar informações, Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
49. Sim
50. Inclinação pessoal
51. Sim. Gosto da mescla Literatura e História.
52. Sim. Os alunos percebem que o professor gosta de ler e isso gera um certo encantamento.
53. A partir da discussão de trechos de obras.
54. Alguns clássicos (já pensando no vestibular) e outro que estão em evidencia nos dias atuais.
55. Sim, trocamos experiências e recomendações sobre obras.

PROFESSOR 18

1. F
2. De 46 a 50 anos
3. Viúva
4. Santo Ângelo
5. Escola pública municipal
6. Escola pública estadual
7. Noturno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior completo
9. URI
- 10.
11. 4 anos
12. Ulysses Rodrigues, Onofre Pires, Theodorico Alvez Teixeira
13. Santo Ângelo, Eugênio de Castro
14. 40h
15. Não
16. Sim. Sempre que posso tenho livros para ler.
17. Revistas, Jornais, Livros de autoajuda, Romances clássicos, Livros didáticos
18. O vendedor de sonhos
19. Na sala
20. Menos de 3 horas
21. Três
22. Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
23. Falta de tempo

24. Sim. Comprando nas livrarias
 - 25.
 26. Menos de 5
 27. Cinquenta tons de cinza - a trilogia, Pássaros feridos
 28. Não
 29. Não
 30. Charges, Notícias estaduais, Notícias regionais/locais, Opinião, Educação, Horóscopo
 31. Sim
 32. Em casa
 33. Até uma hora
 34. Telejornais/noticiários, Filmes
 35. 1 vez por mês
 36. 1 vez por ano
 37. 1 vez por ano
 38. Sim, alguns
 39. Revistas, Bíblia e/ou textos religiosos
 40. Não
 41. Sim. Fotonovelas
 42. Dos 06 aos 09 anos de idade
 43. A mãe
 44. Mãe, Professor
 - 45a. Fábulas
 - 45b. Revistas
 46. Na sala
 47. Romance, Poemas, Textos teóricos
 - 48a. Obrigação escolar, Para adquirir conhecimento, estudar
 - 48b. Obrigação escolar, Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar
 - 48c. Para adquirir conhecimento, estudar, Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
 49. Alguns
 50. Inclinação pessoal, Mercado de trabalho
 51. Não. Porque nos tempos atuais o desinteresse pela leitura e literatura é notório.
 52. Sim. Começando com uma leitura obrigatória para talvez depois ser um hábito, um prazer.
 53. Individual, nas bibliotecas das escolas, dando um pequeno resumo da história.
 54. Livros literários, geralmente, referente aos períodos literários trabalhados.
 55. Sim, se for do mesmo autor já é alguma coisa.
- Comentários: Muitas vezes sou questionada pelos alunos com: onde vou usar esta literatura, ou poema? Por que tem que ter literatura como disciplina obrigatória? Não gosto de ler! Eis a questão! Desinteresse total dos alunos.

PROFESSOR 19

1. F
2. De 36 a 40 anos
3. Casada
4. São Borja
5. Escola pública municipal e estadual
6. Escola pública estadual
7. Noturno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior + Esp. incompleta
9. URCAMP / São Borja
10. URCAMP / São Borja
11. 15 anos
12. EEEM São Roque
13. Sete de Setembro
14. 40h
15. Não
16. Sim.
17. Revistas, Jornais, Romances clássicos, Livros didáticos, Textos teóricos, Poemas, Livros de contos, Livros de crônicas, Textos dramáticos, Hipertexto, Bíblia e /ou textos religiosos
18. Reestruturação do Ensino Médio, de Clóvis Azevedo e Jonas Reis; além dos livros de Kalunga (autor presente que virá à escola em junho). Também livros da Sacola de Leitura (projeto da escola).
19. No escritório, no trabalho

20. De 5 a 7 horas
 21. Mais de dez
 22. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Para utilizar o texto em outra finalidade
 - 23.
 24. Sim. Assinatura do Correio do Povo, Nova Escola, Aventuras na História, Seleções. Compro livros em livrarias, feiras, supermercados,... Além disso, leio livros e revistas da biblioteca escolar.
 - 25.
 26. Mais de 60
 27. Os de Machado de Assis (contos romances); Quintana (poemas); Apparício Silva Rillo; Rubem Fonseca; Poe; Neruda, entre outros.
 28. Sim
 29. Sim
 30. Editorial, Crônicas, Charges, Notícias internacionais, Notícias nacionais, Notícias estaduais, Notícias regionais/locais, Economia, Opinião, Educação, Política*
 31. Não
 32. Em casa (no celular), Na escola/trabalho
 33. De uma a três horas
 34. Telejornais/noticiários, Novelas, Filmes, Programas de reportagens, Documentários
 35. 1 vez por mês
 36. 1 vez por ano
 37. Nunca
 38. Sim, vários
 39. Histórias em quadrinhos, Revistas, Jornais, Livros, Bíblia e/ou textos religiosos
 40. Sim. Jornais, Revistas, Bíblia e textos religiosos
 41. Sim. Revistas, jornais, best-seller, fotonovela.
 42. Até os 05 anos de idade
 43. Especialmente, minha mãe lia histórias, meu pai e avós contavam histórias.
 44. Pai, Mãe
 - 45a. Histórias em quadrinhos, Histórias de aventura, Fábulas, Histórias bíblicas*
 - 45b. Histórias em quadrinhos, Revistas, Jornais, Romances, Poemas
 46. No quarto
 47. Romance, Poemas, Textos teóricos
 - 48a. Fruição/prazer
 - 48b. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Para utilizar o texto em outra finalidade
 - 48c. Obrigação escolar, Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Para utilizar o texto em outra finalidade
 49. Alguns
 50. Inclinação pessoal, Mercado de trabalho
 51. Sim. Trabalhar com Literatura é um campo a várias possibilidades, como, por exemplo, teatro, recital, musical de poemas, roteiro para filmes a partir de obras literárias, além do contexto histórico.
 52. Sim, Através das leituras, da bagagem cultural, posso instigar os alunos ao desafio do conhecimento.
 53. Quanto aos poemas, eles leem vários e escolhem um ou mais para recitar e/ou cantar; romances, contos, fábulas (...), leem e apresentam com resenhas, dramatização, filmagem, entre outras formas.
 54. Eles leem os clássicos (romances, contos, poemas, crônicas,...) e também jornais, revistas e obras literárias diversas.
 55. Muitos alunos gostam de ler best-sellers; oriento que também devem ler os clássicos. Entretanto, considero essas leituras, pois é melhor ler algo a não ler.
- Comentários: Não é fácil trabalhar com leitura, pois a tecnologia é rápida e atraente ao jovem. Dessa forma, não desprezo esse recurso, passo alguns sites significativos, com os do .mec, .brasilecola, .colanaweb, entre outros.

PROFESSOR 20

1. F
2. Acima de 51 anos
3. Casada
4. Três de Maio
5. Escola pública estadual
6. Escola particular
7. Noturno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior + Esp. completa
9. URI – Santo Ângelo

10. FACIPAL - SC
 - 11.
 12. EEEM São Roque
 13. Sete de Setembro
 14. 40h
 15. Sim. Biblioteca e Mais Educação
 16. Sim.
 17. Revistas, Jornais, Livros de autoajuda, Romances clássicos, Poemas, Livros de contos, Livros de crônicas, Bíblia e/ou textos religiosos
 18. Ensaio para cegueira (José Saramago)
 19. No quarto, no trabalho, na biblioteca
 20. De 3 a 5 horas
 21. De cinco a dez
 22. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
 - 23.
 24. Não. A maioria são de assinaturas da escola e algumas minha.
 25. Escola, Colegas, Biblioteca pública ou da escola
 26. Cerca de 50
 27. Coleção de Erico Veríssimo, Memorial de Maria Moura, Luzia-homem, todos de literatura.
 28. Sim
 29. Sim
 30. Crônicas, Notícias nacionais, Notícias regionais/locais, Opinião, Educação, Política*
 31. Sim
 32. Em casa, na escola/trabalho
 33. Até uma hora
 34. Telejornais/noticiários, Documentários
 35. 1 vez por mês
 36. Nunca
 37. Nunca
 38. Sim, alguns
 39. Revistas, Jornais, Bíblia e/ou textos religiosos
 40. Sim. Jornal e revistas
 41. Sim. Jornal, revistas e livros
 42. Dos 06 aos 09 anos de idade
 43. A vovó, a mãe e as professoras
 44. Professor
 - 45a. Histórias de aventura, Fábulas
 - 45b. Revistas, Jornais, Poemas
 46. No quarto, na biblioteca, em grupo de amigos*
 47. Romance, Poemas, Textos teóricos, Livros de literatura*.
 - 48a. Obrigação escolar, Fruição/prazer
 - 48b. Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
 - 48c. Obrigação escolar, Fruição/prazer, Para utilizar o texto em outra finalidade
 49. Alguns
 50. Inclinação pessoal
 51. Sim. Porque a Literatura nos oportuniza a ler, escrever, nos remete a história e às vivências da sociedade em todos os tempos e épocas o qual podemos comparar com o presente.
 52. Sim. Sempre gostei de ler, acho que esse foi um dos motivos que me levou a área de Letras, nunca me identifiquei com a área da matemática ou similares.
 53. Uma hora por semana a escola para para ler. Temos as sacolas literárias por turma. Vou à biblioteca periodicamente com os alunos retirar livros, faço mesa redonda, trabalhos escritos – resenhas. Cada turma lê livros dentro da escola literária que está estudando, além de outros de seu gosto pessoal.
 54. Na escola, cada turma dentro da escola literária – leituras obrigatórias – e nas horas vagas e em casa conforme o que eles apreciam. Podem retirar à vontade.
 55. Sim, sempre avalio a leitura, o aluno que lê se expressa melhor, escreve melhor e vai bem em todas as disciplinas.
- Comentários: Para mim, a leitura é o carro chefe da educação. Não importa o que eles leem, porém quanto mais leem melhores alunos teremos. Acho que as mídias nos oportunizam várias leituras porém estou preocupada com a economia da leitura de livros, os alunos parece que estão abreviando muito, estão mais voltados às redes

sociais, não para a leitura e sim outros programas ou sites que não ajudam a progredir ou inseri-los no mundo da leitura.

PROFESSOR 21

1. F
2. De 46 a 50 anos
3. Casada
4. Guarani das Missões
5. Escola pública estadual
6. Escola particular
7. Diurno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior + Esp. completa
9. URI
10. FETREMIS
11. 14 anos
12. EEEM João Przyczynski
13. Guarani das Missões
14. 40h
15. Não
16. Sim. Leio diariamente
17. Revistas, Jornais, Romances clássicos, Textos teóricos, Livros de contos, Livros de crônicas
18. Com todas as letras - O português simplificado - Eduardo Martins, A colina dos suspiros – Moacyr Scliar
19. No quarto, na sala, no ônibus, nas salas de espera
20. De 3 a 5 horas
21. Cinco
22. Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
- 23.
24. Não
25. Colegas, Biblioteca pública ou da escola
26. Cerca de 10
27. Todos do Erico Veríssimo
28. Sim
29. Não
30. Editorial, Crônicas, Notícias estaduais, Notícias regionais/locais, Opinião, Educação
- 31.
32. Na escola/trabalho
33. Até uma hora
34. Programas de reportagens, Documentários
35. 2 vezes por mês
36. Nunca
37. Nunca
38. Sim, alguns
39. Histórias em quadrinhos, Revistas, Jornais, Bíblia e/ou textos religiosos
40. Sim
41. Não
42. Dos 06 aos 09 anos de idade
43. Minha avó
44. Pai, Avós
- 45a. Histórias em quadrinhos, Histórias de aventura, Fábulas
- 45b. Romances
46. No quarto
47. Romance, Textos teóricos
- 48a. Fruição/prazer, Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
- 48b. Fruição/prazer
- 48c. Obrigação escolar, Para adquirir conhecimento, estudar
49. Alguns
50. Porque não conseguiu o curso de sua preferência
51. Sim. Porque envolve história e gosto de ler e debater sobre os textos com os alunos.
52. Sim. As aulas que mais me encantavam eram as aulas que o professor narrava fatos, acontecimentos e história.

53. Quando é informativa leitura individual e depois leitura oral e análise e atividades de interpretação. Leitura dos clássicos realizo seminários.

54. Os clássicos, bibliografias, crônicas, conto, artigos, reportagem.

55. Não

Comentários: Infelizmente, a leitura na escola é relegada aos professores de Língua Portuguesa e Literatura. A maioria dos professores dizem que a leitura é importante mas não a praticam.

PROFESSOR 22

1. F

2. Acima de 51 anos

3. Casada

4. Guarani das Missões

5. Escola particular

6. Escola particular

7. Diurno e regular em 3 anos

8. Ens. Superior + Esp. completa

9. UNIJUI - Ijuí

10. UNISCS – Palmas - PR

11. 32 anos

12. EET Guaramano

13. Guarani das Missões

14. 20h

15. Não

16. Sim. Porque gosto de ler um bom livro para poder contribuir com os meus alunos, sugerindo bons livros.

17. Revistas, Jornais, Livros de autoajuda, Romances clássicos, Best-seller, Livros didáticos, Poemas, Livros de contos, Livros de crônicas, Textos dramáticos, Hipertexto

18. A sombra do vento – Carlos Ruiz Zafón

19. No quarto, na sala, no trabalho, na biblioteca, no ônibus, nas salas de espera

20. De 3 a 5 horas

21. De cinco a dez

22. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer, Para utilizar o texto em outra finalidade

23.

24. Sim. Em livrarias, internet, amigos trazem de outras cidades por encomenda...

25. Escola, Colegas, Amigos, Biblioteca pública ou da escola

26. Mais de 60

27. São vários e seria injusto escolher alguns pois cada livros nos traz um momento único em sua leitura.

28. Sim

29. Sim

30. Editorial, Crônicas, Charges, Notícias internacionais, Notícias nacionais, Notícias estaduais, Notícias regionais/locais, Economia, Opinião, Educação, Coluna social, Filmes em exibição

31. Sim

32. Em casa, na escola/trabalho

33. Até uma hora

34. Telejornais/noticiários, Filmes, Programas de reportagens, Documentários

35. 3 vezes por mês

36. 1 vez por ano

37. 1 vez por ano

38. Sim, alguns

39. Histórias em quadrinhos, Livros, Bíblia e/ou textos religiosos

40. Não

41. Sim. Ela gostava de ler os materiais, livros, jornais que eu levava da biblioteca ou comprava e foi assim que ela aprendeu a ler em português. Minha mãe falava somente em espanhol e escrevia. Com isso ela aprendeu o português. Até hoje ela adora ler.

42. Dos 06 aos 09 anos de idade

43. Não – Só contavam histórias de fatos acontecidos no passado com familiares, avós, tios.

44. Pai, Mãe, Irmão, Professor

45a. Histórias em quadrinhos, Fábulas, Poemas

45b. Histórias em quadrinhos, Revistas, Jornais, Romances

46. No quarto, na sala de aula*

47. Romance, Livros de autoajuda, Poemas, Textos teóricos
- 48a. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
- 48b. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer, Para utilizar o texto em outra finalidade
- 48c. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer, Para utilizar o texto em outra finalidade
49. Sim
50. Inclinação pessoal
51. Sim. Porque ela nos leva a um mundo da associação e da imaginação.
52. O professor só convence o aluno quando traz no olhar o brilho de uma boa leitura realizada.
53. Instigo-os contando partes de alguns livros, dando-lhes a oportunidade de ouvirem atentamente e deixando sempre algo em suspense para que busquem a leitura para descobrirem o que acontece depois.
54. São vários os tipos de leitura que proponho.
55. Sempre levo o aluno a colocar suas leituras. Sugerir livros bons que foram lidos por eles para que os colegas possam lê-los também.
- Comentários: Os alunos têm a possibilidade de sugerir livros para a biblioteca para que possam, todos os alunos, usufruir desses materiais, enriquecendo os seus conhecimentos e viajando por boas leituras. Também realizei: Literatura na Rua, Pedágio Literário, Colóquio de Língua e Literatura. A escola também possui há mais de 12 anos o Projeto Ler que traz por título: (Re) Descobrimo o Prazer de Ler.
- Já influenciei alunos a ler a Trilogia O Tempo e o Vento de Érico Verissimo (iniciando a leitura no 1º ano, seguindo no 2º e no 3º ano, os alunos apresentaram a todos os demais colegas das outras turmas da escola, inclusive apresentamos o trabalho em outras escolas do município e município de Senador Salgado Filho. Este trabalho é muito gratificante. Existem muitos alunos que são apaixonados por leitura e quando instigados, fazem coisas maravilhosas e vivem momentos mágicos e surpreendem muitas pessoas, não só alunos, mas a sociedade.

PROFESSOR 23

1. F
2. De 26 a 30 anos
3. Solteira
4. Giruá
5. Escola pública municipal
6. Escola particular
7. Diurno e regular em 3 anos
8. Magistério + Ens. Superior + Esp. completa
9. UNIJUÍ – Santa Rosa
10. UNINTER
11. 2 meses
12. EET Guaramano, EE Athayde Pacheco Martins
13. Guarani das Missões, Ubiretama
14. 40h
15. Não
16. Sim. Pois estou sempre lendo, diariamente.
17. Revistas, Jornais, Hipertexto
18. Crônica e contos - Moacyr Scliar
19. No quarto, na biblioteca, nas salas de espera
20. De 3 a 5 horas
21. De cinco a dez
22. Para adquirir conhecimento, estudar, Outro: Utilizar em sala de aula*
23. Falta de tempo
24. Não
25. Escola
26. Cerca de 30
27. Ana Terra, Tempo e o vento, O menino do pijama listrado, Helena, A hora da estrela
28. Sim
29. Sim
30. Editorial, Crônicas, Charges, Notícias regionais/locais, Educação, Filmes em exibição
31. Sim
32. Em casa
33. Não assisto

- 34.
 35. 1 vez por mês
 36. 1 vez por ano
 37. 2 vezes por ano
 38. Sim, alguns
 39. Jornais, Livros, Bíblia e/ou textos religiosos
 40. Não
 41. Não
 42. Dos 06 aos 09 anos de idade
 43. Não
 44. Professor
 - 45a. Histórias em quadrinhos
 - 45b. Revistas, Jornais, Romances
 46. No quarto, na sala, na biblioteca
 47. Poemas, Romances, Textos teóricos
 - 48a. Para adquirir conhecimento, estudar
 - 48b. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar
 - 48c. Obrigação escolar, Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar
 49. Sim
 50. Inclinação pessoal, Influência de outras pessoas
 51. Sim. Nos faz reviver a história, recriar, imaginar.
 52. Sim. No conhecimento para abordar os diversos assuntos em sala de aula.
 53. Com curiosidade para que eles têm interesse em ler, buscar as obras, autores.
 54. Para que leiam tudo o que gostam, que tem prazer, além das leituras literárias para formação/sala de aula (obrigatórias) – ter noção.
 55. Sim, procuro perguntar o que estão lendo, e do que gostam de ler. Eles querem saber os livros de vestibulares, faço indicações de obras.
- Comentários: Sinto dificuldades, percebo que muitos não tem prazer para a leitura, fica só nas coisas sem importância (celular) que é aquela leitura sem conhecimento, e ainda com erros ortográficos, é tudo imediato, não querem pensar (ler com atenção).

PROFESSOR 24

1. F
2. De 41 a 45 anos
3. Casada
4. Guarani das Missões
5. Escola particular
6. Escola particular
7. Diurno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior + Esp. completa
9. URI
10. URI
11. 19 anos
12. EET Guaramano
13. Guarani das Missões
14. 40h
15. Não
16. Sim.
17. Jornais, Livros espíritas, Romances clássicos, Livros didáticos, Hipertexto
18. O melhor de mim - Nicholas Sparks
19. Na sala, no trabalho, nas salas de espera
20. De 3 a 5 horas
21. Cinco
22. Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
23. Falta de tempo
24. Sim. Através da internet ou compro no mercado
- 25.
26. Mais de 60
27. O nome da Rosa, O que toda mulher inteligente precisa saber, Incidente em Antares, Confissões e Conversões

28. Sim
 29. Sim
 30. Editorial, Opinião, Educação
 31. Não
 32. Em casa, na escola/trabalho
 33. De uma a três horas
 34. Telejornais/noticiários, Novelas, Filmes
 35. 1 vez por mês
 36. Nunca
 37. 2 vezes por ano
 38. Não
 - 39.
 40. Não
 41. Não
 42. Dos 06 aos 09 anos de idade
 43. Não, não liam. Às vezes, o pai contava histórias.
 44. Professor
 - 45a. Fábulas
 - 45b. Romances
 46. Na sala
 47. Romances, Poemas, Textos teóricos
 - 48a. Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
 - 48b. Fruição/prazer
 - 48c. Obrigação escolar, Para adquirir conhecimento, estudar
 49. Alguns
 50. Inclinação pessoal
 51. Sim. Porque a Literatura além de ser prazerosa, é uma maneira de ver a realidade.
 52. Sim. A leitura nos torna mais inteligentes.
 53. Lendo para eles, contando um pouco da história, sugerindo.
 54. Inicialmente, leituras que sejam do interesse deles, depois outras.
 55. Sim, questionando a respeito dos gostos e preferências, conversando.
- Comentários: Desenvolvemos na escola um projeto de leitura que dura mais de dez anos e que se renova a cada ano. O mesmo já nos deu muitas alegrias, conquistas e crescimento dos alunos.

PROFESSOR 25

1. F
2. De 36 a 40 anos
3. Casada
4. Guarani das Missões
5. Escola pública municipal e particular
6. Escola particular
7. Magistério*
8. Ens. Superior + Esp. completa
9. URI – Santo Ângelo
10. UNINTER
11. 18 anos
12. EE Athayde Pacheco Martins
13. Ubiretama
14. 40h
15. Não
16. Sim. Considero a leitura como algo essencial em nossas vidas.
17. Revistas, Livros didáticos, Textos teóricos, Poemas, Livros de contos, Livros de crônicas, Hipertexto
18. Crônicas (vários autores). Estou lendo O jovem como sujeito do E. M.
19. No quarto, na sala, no trabalho, na biblioteca
20. Menos de 3 horas
21. Cinco
22. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer, Para utilizar o texto em outra finalidade
23. Falta de tempo
24. Não

25. Escola
 26. Cerca de 10
 27. Todos marcaram e marcam de alguma maneira, mas em toda a minha vida o que mais me impactou foi O seminarista
 28. Sim
 - 29.
 30. Crônicas, Charges, Notícias internacionais, Notícias nacionais, Notícias estaduais, Notícias regionais/locais, Opinião, Educação
 31. Sim
 32. Em casa
 33. De uma a três horas
 34. Telejornais/noticiários, Novelas, Filmes, Programas de reportagens
 35. 3 vezes por mês
 36. Nunca
 37. Nunca
 38. Sim, alguns
 39. Histórias em quadrinhos, Bíblia e/ou textos religiosos
 40. Não
 41. Sim. Bíblia e HQs
 42. Dos 06 aos 09 anos de idade
 43. Sim, Minha mãe a avó materna
 44. Mãe, avós, professor
 - 45a. Histórias em quadrinhos, Histórias de aventura, Fábula
 - 45b. Romances
 46. Na sala
 47. Romances, Poemas, Textos teóricos
 - 48a. Fruição/prazer
 - 48b. Fruição/prazer
 - 48c. Obrigação escolar, Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar
 49. Alguns
 50. Inclinação pessoal
 51. Sim. Gosto de informar a meus alunos acontecimentos históricos da lit., bem como contar-lhes histórias para que isso desperte o gosto pela leitura.
 52. Sim. Na maneira de expor conhecimentos através de vários exemplos. Os alunos percebem na minha fala que eu gosto de ler; as aulas também são mais interativas.
 53. Através da hora da leitura, do relato, da escrita, do meu relato. As apresentações e resumos valem pontos.
 54. Todos os tipos, mas os de literatura também são cobrados.
 55. Sim. Todas estas leituras são trabalhadas na elaboração textual ou na discussão dos assuntos lidos através do debate.
- Comentários: Todos os tipos de leitura devem ser oferecidos aos alunos pois nem todos gostam das mesmas leituras e isso é normal. Penso que não basta apenas oferecer-lhes é preciso cobrar de alguma maneira, para que a leitura possa servir-lhes de algum modo, neste sentido eu sou “chata”, pois eles devem saber e entender o quanto a leitura é importante ou será nas suas vidas.

PROFESSOR 26

1. F
2. De 41 a 45 anos
3. Casada
4. Ubiretama
5. Escola pública estadual
6. Escola particular
7. Diurno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior + Esp. completa
9. UNIJUI – Santa Rosa
10. UNICS- PR
11. 24 anos
12. EE Athayde Pacheco Martins
13. Ubiretama
14. 40h
15. Não

16. Sim. Considero-me leitora porque no meu dia-a-dia estou sempre lendo algum livro, revistas ou jornais.
17. Revistas, Jornais, Livros de autoajuda, Romances clássicos, Livros didáticos, Textos teóricos, Poemas, Livros de contos, Livros de crônicas, Textos dramáticos, Hipertexto, Bíblia textos religiosos
18. A menina que roubava livros
19. No quarto, na biblioteca, nas salas de espera
20. De 5 a 7 horas
21. De cinco a dez
22. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, Fruição/prazer
- 23.
24. Sim. Jornais e revistas, tenho assinatura. Livros, quando considero interessantes ou necessários os compro, mas a maioria dos livros que leio são da biblioteca da escola, pois penso que toda professora de Língua Portuguesa e Literatura precisa ter conhecimento dos livros da biblioteca da escola em que trabalha, pois são os livros que os alunos leem.
25. Biblioteca da escola
26. Mais de 60
27. O tempo e o vento, Gabriela, cravo e canela, O triste fim de Policarpo Quaresma, Olga,...
28. Sim
- 29.
30. Editorial, Crônicas, Charges, Notícias internacionais, Notícias nacionais, Notícias estaduais, Notícias regionais/locais, Opinião, Educação, Coluna social, Filmes em exibição
31. Sim
32. Em casa
33. De uma a três horas
34. Telejornais/noticiários, Novelas, Filmes, Programas de reportagens, Documentários
35. 3 vezes por mês
- 36.
- 37.
38. Sim, alguns
39. Histórias em quadrinhos, Jornais, Livros, Bíblia e/ou textos religiosos
40. Sim. Jornal
41. Não
42. Dos 06 aos 09 anos de idade
43. Sim, uma tia
44. Professor
- 45a. Histórias em quadrinhos, Histórias de aventura
- 45b. Revistas, Jornais, Romances, Poemas
46. No quarto
47. Romances, Livros de autoajuda, Poemas, Textos teóricos
- 48a. Fruição/prazer
- 48b. Obrigação escolar, Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
- 48c. Obrigação escolar, Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
49. Alguns
50. Inclinação pessoal
51. Sim. Porque através das aulas de Literatura é possível enriquecermos o universo de conhecimento de nossos alunos, de forma prazerosa e agradável, pois a cada poema, a cada trecho de romance, a cada aventura lida, aumentam as chances de entenderem melhor o mundo, o país, o lugar onde vivem. Possibilitando-lhes assim, uma interação e comunicação efetiva em meio à sociedade.
52. Sim. A relação da leitura na prática docente, para mim é positiva e motiva-me a preparar e desenvolver ou aplicar minhas aulas nesta área.
53. Sugerindo e apresentando propostas de leitura que sirvam de estímulo, motivação, principalmente para avançar e aprofundar suas leituras. Procuro sempre mostrar aos meus alunos que somos a soma de nossas leituras, por isso procuro respeitar as preferências individuais, mas proporciona-los também uma leitura mais aprofundada e formal.
54. Leituras variadas, diversos gêneros e autores literários, das mais simples às mais complexas.
55. Sim, através do diálogo com os alunos sobre a leitura, a sua importância e como ela pode interferir na nossa vida. Faz-se um levantamento e análise do que estão lendo, o que mais gostam ao mesmo tempo que vou sugerindo as leituras que também deveriam fazer como os clássicos, contos, crônicas, poemas entre outros.

PROFESSOR 27

1. F

2. De 26 a 30 anos
3. Solteira
4. Roque Gonzales
5. Escola pública estadual
6. Escola pública estadual
7. Diurno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior + Esp. completa
9. URI
10. FETREMIS
11. 5 anos e 5 meses
12. EMEF Martin Luther, Colégio Est. Prof. Pedro Scher, Colégio Est João de Castilho
3. Roque Gonzales, São Pedro do Butiá, Salvador das Missões
14. 60h
15. Não
16. Não. Porque do pouco tempo que me resta me envolvo com atividades de lazer. E para mim o perfil do leitor se encaixa com o de pesquisador. Não me sinto pesquisadora. Faço leituras para a preparação das minhas aulas.
17. Revistas, Jornais, Best-seller, Livros didáticos, Textos teóricos, Poemas, Hipertexto
18. A mulher do Neves - Nelson Hoffmann
19. No quarto, na sala
20. Menos de 3 horas
21. 2
22. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
23. Falta de tempo
24. Não
25. Escola, Biblioteca pública ou da escola
26. Cerca de 10
27. O homem e o bar, Gêmeas, Brida
28. Sim
- 29.
30. Crônicas, Charges, Educação
31. Sim
32. Em casa, na escola/trabalho
33. Até uma hora
34. Telejornais/noticiários, Novelas, Programas de reportagens
35. 1 vez por mês
36. Nunca (Não tem onde moro)*
37. Nunca (Não tem onde moro)*
38. Sim, vários
39. Histórias em quadrinhos, Revistas, Jornais, Livros, Bíblia e/ou textos religiosos
40. Não
41. Sim. Revistas, Jornais
42. Até os 05 anos de idade
43. Sim. Minha mãe
44. Mãe
- 45a. Histórias de aventura, Fábulas, Contos de fada*
- 45b. Revistas, Jornais, Romances
46. No quarto
47. Romances, Poemas, Textos teóricos
- 48a. Fruição/prazer
- 48b. Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
- 48c. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar
49. Sim
50. Inclinação pessoal, Mercado de trabalho
51. Sim. Na verdade, estou apenas trabalhando há dois meses com a disciplina de Literatura, estou num processo de redescoberta, pois desde que me formei na faculdade não havia mais nem falado em Literatura.
52. Sim, pois ao trabalhar com disciplinas como a Literatura e a Língua Portuguesa não há possibilidade de se esquivar da prática de leitura, pode até ser pouco intensa, mas é necessário ter gosto pelo ler.
53. Até o momento conforme sugerem os livros didáticos, os requisitos para o ENEM, os concursos como a Olimpíada de Língua Portuguesa.
54. Leituras envolvendo as tipologias e os gêneros, assim como os clássicos literários.

55. Sim, há espaço para que usem e abusem das leituras que no momento estão em alta; através dos best-sellers. Comentários: Interessante proposta para conhecer a fundo a prática de leitura dos professores. Espero ter contribuído e gostaria de ter um retorno do estudo, pois tenho muito interesse em melhorar minha prática.

PROFESSOR 28

1. F
2. De 26 a 30 anos
3. Solteira
4. Guarani das Missões
5. Escola pública estadual
6. Escola pública estadual
7. Diurno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior completo
9. UFSM
- 10.
11. 1 ano
12. Colégio Est. Prof. Pedro Scher, Colégio Est João de Castilho, EEEB Eugênio Frantz
13. São Pedro do Butiá, Salvador das Missões, Cerro Largo
14. 40h
15. Não
16. Sim. Pois gosto muito de ler, buscar conhecimentos, interpretar informações, identificar o sentido de um texto.
17. Revistas, Jornais, Livros de autoajuda, Romances clássicos, Livros didáticos, Textos teóricos, Poemas, Livros de contos, Livros de crônicas, Textos dramáticos, Hipertexto, Bíblia textos religiosos
18. Estou lendo A menina que roubava livros, de Markus Zusak
19. No quarto, no trabalho
20. De 3 a 5 horas
21. 4
22. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer
23. Falta de tempo
24. Não
25. Escola, Biblioteca pública ou da escola
26. Cerca de 10
27. Marley e eu; O guardião de memórias; O código da Vinci; O semeador de ideias; A primeira vista; O apanhador de sonhos; Vidas secas.
28. Sim
29. Sim
30. Editorial, Crônicas, Charges, Notícias nacionais, Notícias estaduais, Notícias regionais/locais, Opinião, Educação
31. Sim
32. Em casa, Na Escola/trabalho
33. Mais de cinco horas
34. Telejornais/noticiários, Filmes, Programas de reportagens
35. 2 vezes por mês
36. Nunca
37. Nunca
38. Sim, alguns
39. Histórias em quadrinhos, Jornais, Bíblia e/ou textos religiosos
40. Não
41. Não
42. Dos 06 aos 09 anos de idade.
43. Sim, minha irmã.
44. Irmão, Professor
- 45a. Histórias em quadrinhos, Histórias de aventura
- 45b. Histórias em quadrinhos, Romances, Poemas
46. No quarto
47. Romance, Textos teóricos
- 48a. Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
- 48b. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer

48c. Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer, Para utilizar o texto em outra finalidade

49. Sim

50. Inclinação pessoal

51. Sim. É uma disciplina que permite trabalhar a sensibilidade, o gosto, a fantasia, o espírito crítico. É um instrumento de comunicação e de interação social e está vinculada a sociedade em que se origina, como todo tipo de arte. O texto literário conduz o leitor a mundos imaginários e também contribui para a formação de jovens leitores.

52. Sim. Influencia a ser mediadora da leitura, motivando os alunos a ler, e ter o gosto pela leitura.

53. Através de um processo de interação, fazendo a mediação entre o texto e o aluno, atividades de leituras motivantes, roda de leitura, leituras em grupos.

54. Leituras significativas de forma a incentivar uma formação crítica e reflexiva do indivíduo. Leituras literárias, textos, obras, poemas e poesias.

55. Através da interação, de atividades de análise literária, debates, produções textuais, argumentos em tom investigativo, fazendo o aluno questionar o texto lido.

PROFESSOR 29

1. F

2. De 41 a 45 anos

3. Casada

4. São Pedro do Butiá

5. Escola pública municipal

6. Escola pública estadual e particular

7. Noturno e regular em 3 anos

8. Ens. Superior + Esp. incompleta

9. URI – Santo Ângelo

10. UNICS - PR

11. 17 anos

12. Colégio Est João de Castilho

3. Salvador das Missões

14. 40h

15. Não

16. Sim. Adoro ler

17. Revistas, Jornais, Livros didáticos, Textos teóricos, Poemas, Livros de contos, Livros de crônicas, Hipertexto, Literatura infantil*

18. A formação do leitor

19. No quarto, no trabalho, na biblioteca, nas salas de espera

20. De 5 a 7 horas

21. Mais de dez

22. Obrigação, Para buscar informações, Para adquirir conhecimento, estudar, Fruição/prazer, Para utilizar o texto em outra finalidade

23.

24. Não

25. Biblioteca pública ou da escola

26. Cerca de 50

27. Pássaros feridos, Comédias da vida privada, Coração de onça, A ferro e fogo, Videiras de cristal, Quem ama educa, Um centauro no jardim, Porteira fechada

28. Sim

29. Não

30. Editorial, Crônicas, Charges, Notícias internacionais, Notícias nacionais, Notícias estaduais, Notícias regionais/locais, Opinião, Educação, Filmes em exibição

31. Sim

32. Em casa

33. De uma a três horas

34. Telejornais/noticiários, Novelas, Documentários

35. 2 vezes por mês

36. 1 vez por ano

37. 1 vez por ano

38. Não

39.

40. Não
 41. Não
 42. Dos 06 aos 09 anos de idade.
 43. Minha tia e avó contava histórias.
 44. Professor
 - 45a. Histórias em quadrinhos, Histórias de aventura, Fábulas
 - 45b. Histórias em quadrinhos, Revistas, Romances
 46. No quarto, na biblioteca
 47. Romances, Poemas, Textos teóricos
 - 48a. Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
 - 48b. Fruição/prazer
 - 48c. Obrigação escolar, Fruição/prazer
 49. Alguns
 50. Inclinação pessoal
 51. Sim. Gosto de perceber as características das épocas nas obras, considero os autores fabulosos, a literatura me encanta.
 52. Sim. Escolhi fazer o curso de letras porque gostava de ler.
 53. Sugiro inicialmente que leiam o que mais gostam e vou incentivando as obras mais complexas, relato algumas histórias...
 54. Obras atualizadas e aquelas que fazem parte das indicadas para cada época que se estuda.
 55. Considero que a leitura pessoal é importante, deixo espaço para falar e incentivar os colegas e comparo com as obras literárias que estudamos.
- Comentários: Pessoalmente, eu gostaria de ler mais. Sou profe de currículo, 8º ano e 8ª série (português) e 4 horas/aula de literatura no Ensino Médio. Sobra pouco tempo para ler. Fico triste quando falam que professor lê pouco; acredito que seja verdade; fica a pergunta “quando ler?” Ainda temos família!

PROFESSOR 30

1. F
2. De 36 a 40 anos
3. Solteira
4. Guarani das Missões
5. Escola pública estadual
6. Escola particular
7. Diurno e regular em 3 anos
8. Ens. Superior completo
9. URI
- 10.
11. 4 anos
12. EEEB Eugênio Frantz
13. Cerro Largo
14. 40
15. Não
16. Sim. Porque adoro e quero sempre me aprimorar como professora.
17. Jornais, Romances clássicos, Best-sellers, Livros de crônicas
18. Senhora (José de Alencar) e Inferno (Dan Brown)
19. No quarto, na sala, na biblioteca
20. De 3 a 5 horas
21. De cinco a dez
22. Para adquirir conhecimento, estudar
23. Falta de tempo
24. Não
25. Escola, Colegas, Amigos
26. Cerca de 50
27. Iracema, O guarani, Inocência, Vidas secas, O crime do padre Amaro, Código da Vinci, Anjos e demônios...
28. Sim
29. Não
30. Notícias nacionais, Notícias estaduais, Educação
31. Sim, raramente
32. Em casa
33. De uma a três horas

34. Telejornais/noticiários, Filmes, Programas de reportagens
35. 2 vezes por mês
36. Nunca
37. Nunca
38. Sim, alguns
39. Histórias em quadrinhos
40. Sim. Jornal
41. Não
42. A partir dos 10 anos de idade
43. Não
44. Professor
- 45a. Histórias em quadrinhos
- 45b. Histórias em quadrinhos
46. No quarto
47. Romances, Poemas
- 48a. Fruição/prazer
- 48b. Obrigação escolar
- 48c. Inicialmente por obrigação, mas depois se transformou em prazer
49. Sim
50. Inclinação pessoal
51. Sim. Pois nos traz cultura, conhecimento, prazer, desenvolvimento na escrita, etc.
52. Sim, pois desenvolve em vários aspectos mencionados anteriormente.
53. Incentivo-os a lerem, eles apresentam oralmente, por escrito ou através de seminários. Também já fizemos projetos de “Semana de Arte Moderna”, etc.
54. Primeiramente literatura clássica brasileira, depois, paralelamente, literaturas diversas (estrangeira...)
55. Sim. Eles são avaliados pelos trabalhos que apresentam através das obras lidas.

APÊNDICE F - LISTA DE LIVROS QUE OS PROFESSORES LERAM ULTIMAMENTE
OU QUE ESTÃO LENDO

A colina dos suspiros, de Moacyr Scliar
A formação do leitor
A menina que roubava livros, de Marcus Zusak (4 citações)
A mulher do Neves, de Nelson Hoffmann
A sombra do vento, de Carlos Ruiz Zafón (3 citações)
Agosto, de Rubem Fonseca
Amor de perdição, de Camilo Castelo Branco
Cem anos de solidão, de Gabriel García Márquez
Com todas as letras - O português simplificado
Crônica e contos de Moacyr Scliar
Crônicas
É tarde para saber, de Josué Guimarães
Ensaio para cegueira, de José Saramago
Entre costuras
Inferno, de Dan Brown
O advogado de Deus, de Zíbia Gasparetto
O alquimista, de Paulo Coelho
O amor venceu, de Zíbia Gasparetto
O centauro no jardim, de Moacyr Scliar
O jovem como sujeito do Ensino Médio
O melhor de mim, de Nicholas Sparks
O tempo e o vento, de Erico Verissimo
O vendedor de sonhos, de Augusto Cury
Paulo e Estevão, de Francisco Cândido Xavier
Reestruturação do Ensino Médio, de Jose Clovis de Azevedo e Jonas Tarcísio Reis
Senhora, de José de Alencar
The secret, de Rhonda Byrne

APÊNDICE G - LISTA DE LIVROS QUE OS PROFESSORES MAIS GOSTARAM DE LER

1808, de Laurentino Gomes
 A tenda vermelha, de Anita Diamant
 A asa esquerda do anjo, de Lia Luft
 A cabana, de William Young
 A ferro e fogo, de Josué Guimarães
 A história sem fim, de Michael Ende
 A hora da estrela, de Clarice Lispector (2 citações)
 A mão e a luva, de Machado de Assis
 A menina que roubava livros, de Marcus Zusak (2 citações)
 A moreninha, de Joaquim Manuel de Macedo (3 citações)
 A normalista, de Adolfo Caminha
 A primeira vista, de Nicholas Sparks
 A relíquia, de Eça de Queirós
 A vida de Pi, de Yann Martel
 A vida sabe o que faz, de Zibia Gasparetto
 Agosto, de Rubem Fonseca
 Amor de perdição, de Camilo Castelo Branco
 Ana Terra, de Erico Verissimo
 Anarquistas, graças a Deus, de Zelia Gattai
 Anjos e demônios, de Dan Brown (2 citações)
 Apparício Silva Rillo
 Brida, de Paulo Coelho
 Brumas de Avalôn, de Marion Zimmer Bradley
 Caminhos Cruzados, de Erico Veríssimo
 Cem anos de solidão, de Gabriel García Márquez (4 citações)
 Cidades mortas, de Monteiro Lobato
 Cinco minutos, de José de Alencar
 Cinquenta tons de cinza, de Erika Leonard James
 Cinquenta tons de cinza - a trilogia, de Erika Leonard James
 Cinquenta tons de liberdade, de Erika Leonard James
 Cinquenta tons mais escuros, de Erika Leonard James
 Coleção de Erico Verissimo
 Comédias da vida privada, de Luis Fernando Verissimo
 Confissões e Conversões, de Fernando Lucchese
 Contos de Machado de Assis
 Contos gauchescos, de João Simões Lopes Neto
 Coração de onça, de Ofélia Fontes e Narbal Fontes
 Destinados, de Indigo Bloome
 Divã, de Martha Medeiros
 Dom Casmurro, de Machado de Assis (3 citações)
 Ensaio sobre a cegueira, de José Saramago
 Feliz ano velho, de Marcelo Paiva
 Gabriela, cravo e canela, de Jorge Amado
 Gêmeas, de Mônica de Castro
 Grande sertão: veredas, de João Guimarães Rosa
 Helena, de Machado de Assis

Incidente em Antares, de Erico Verissimo
 Inocência, de Visconde de Taunay
 Iracema, de José de Alencar (2 citações)
 Livros de crônicas
 Luzia-homem, de Domingos Olímpio
 Marcelo, Marmelo, Martelo, de Ruth Rocha
 Marley e eu, de John Grogan
 Mem Póstumas de Brás Cubas, de Machado de Assis
 Memorial de Maria Moura, de Rachel de Queiroz
 Menino de engenho, de José Lins do Rego
 Morro dos ventos uivantes, de Emily Brönte
 Neruda
 O apanhador de sonhos, de Stephen King
 O caçador de pipas, de Khaled Hosseini (2 citações)
 O caminho das pedras, de Mário Simon
 O centauro no jardim, de Moacyr Scliar
 O código da Vinci, de Dan Brown (3 citações)
 O cortiço, de Aluísio Azevedo (3 citações)
 O crime do padre Amaro, de Eça de Queirós
 O diário de Ane Frank
 O futuro da humanidade, de Augusto Cury
 O guarani, de José de Alencar (2 citações)
 O guardião de memórias, de Kim Edwards (2 citações)
 O homem e o bar
 O infinito na palma da sua mão, de Rubem Alves
 O menino do pijama listrado, de John Boyne (2 citações)
 O mestre da sensibilidade, de Augusto Cury
 O nome da Rosa, de Umberto Eco
 O pequeno príncipe, de Antoine Saint-Exupéry
 O que toda mulher inteligente precisa saber, de Steven Carter e Julia Sokol
 O segredo, de Rhonda Byrne (2 citações)
 O semeador de ideias, de Augusto Cury
 O seminarista, de Bernardo Guimarães
 O silmarillion, de J. R. R. Tolkien
 O tempo e o vento, de Erico Verissimo (3 citações)
 O triste fim de Policarpo Quaresma, de Lima Barreto
 Olga, de Fernando Moraes
 Os sertões, de Euclides da Cunha
 Pássaros feridos, de Collen McCullough (3 citações)
 Poe
 Poemas de Mario Quintana
 Porteira fechada, de Cyro Martins
 Quem ama educa, de Içami Tiba (2 citações)
 Revolução dos bichos, de George Orwell
 Romances e contos de Machado de Assis
 Rosas de papel crepom, de Laury Maciel
 Rubem Fonseca
 Sagrada família, Zuenir Ventura
 Senhora, de José de Alencar (2 citações)
 Só o amor consegue, de Zibia Gasparetto

Todos do Erico Veríssimo
Tudo tem seu preço, de Zibia Gasparetto
Um lugar ao sol, de Erico Verissimo
Vidas secas, de Graciliano Ramos (4 citações)
Videiras de cristal, de Luiz Antônio de Assis Brasil
Violetas na janela, de Vera Lúcia de Carvalho
Viúvinha, de José de Alencar