

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS E ARTES – CCHLA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PROLING
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO – LINGUÍSTICA E ENSINO

MEMÓRIAS, PRÁTICAS E DISCURSOS SOBRE A LEITURA

Mônica Vieira de Sousa Gurjão

João Pessoa – P B
2009

MÔNICA VIEIRA DE SOUSA GURJÃO

MEMÓRIAS, PRÁTICAS E DISCURSOS SOBRE A LEITURA

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós - Graduação em Linguística - PROLING, da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito à obtenção do grau de Mestre em Linguística.

ORIENTADORA: Prof^a. Dr^a. Socorro de Fátima Pacífico Barbosa.

João Pessoa – PB
2009

G979m Gurjão, Mônica Vieira de Sousa.

Memórias, práticas e discursos sobre a leitura / Mônica Vieira de Sousa Gurjão. - -
João Pessoa: [s.n.], 2009.
110 f.

Orientadora: Socorro de Fátima Pacífico Barbosa.
Dissertação (Mestrado) – UFPB/CCHLA.

1. Análise do Discurso. 2. Leitura. 3. Memória.

UFPB/BC

CDU: 81'42 (043)

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS – CCHLA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PROLING

Aprovada em ____ de ____ de _____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Socorro de Fátima Pacífico Barbosa
Orientadora (Universidade Federal da Paraíba-**UFPB**)

Prof^a. Dr^a. Érica Reviglio Iliovitz
Examinador (Universidade Federal Rural de Pernambuco - **UFRPE**)

Prof^a. Dr^a. Carla Lynn Reichmann
Examinador (Universidade Federal da Paraíba-**UFPB**)

João Pessoa – PB
2009

A todos os educadores que atribuem
a devida importância à leitura
e que desejem ler
mais um
pouco.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a DEUS, e Ele sabe o porquê.

A toda minha família, aqui representada por D. Tiana (minha mãe) e Seu Atemisto (Teté, meu pai, “In memoriam”), pelo exemplo de força, garra, perseverança, união, companheirismo, solidariedade e de uma boa convivência (nem sempre pacífica, mas com muito respeito).

Agradeço à Dr^a Socorro de Fátima Pacífico Barbosa, minha orientadora, pelo estímulo e pela orientação segura e experiente de mestra.

À professora Dr^a Maria Ester Vieira de Sousa, pelas importantes contribuições.

À professora Dr^a Carla Lynn Reichmann, pela contribuição na primeira e na última versão dessa dissertação.

À professora Dr^a Erica Reviglio Iliovitz, pela contribuição na versão final dessa pesquisa.

Às professoras e aos alunos, sujeitos dessa pesquisa.

Abstenho-me de relacionar mais nomes para não incorrer no erro de esquecer alguém que deva ser homenageado nesse espaço. Então, sintam-se todos parceiros dessa labuta salutar.

Trago-te um recado de muita gente.
Houve gente que praticou uma boa ação,
Manda dizer-te que foi porque
Teu exemplo convenceu.
Houve alguém que venceu na vida,
E manda dizer-te que foi porque
Tuas lições permaneceram
E houve mais alguém que superou o medo,
E manda dizer-te que foi a lembrança
De tua coragem que ajudou.
Houve gente que aprendeu muitas coisas,
E manda dizer-te que foram teus ensinamentos
que modificaram sua vida.
Por isso que és importante.

(Mensagem em homenagem ao “Dia do professor” – Autor desconhecido)

LEGENDAS

(Utilizadas na transcrição dos dados)

- P (Professora)
- P1 (Professora que concedeu a primeira entrevista)
- P2 (Professora que concedeu a segunda entrevista)
- P3 (Professora que concedeu a terceira entrevista)
- A (Alunos)
- A1, A2, A3... (Indicação de que são alunos diferentes que concederam as entrevistas)
- (+) (pausa breve)
- (++) (pausa mais longa)
- :: (alongamento de vogal)
- (...) (trecho não transcrito)
- (()) (comentários do analista)
- / (parada abrupta e /ou hesitação)
- . . . (pausa realizada pelas professoras e alunos no momento das entrevistas)

RESUMO

A temática da leitura, apesar de constantemente revisitada através de pesquisas, debates, seminários, simpósio, apresenta-se ainda como objeto de investigação. A importância dessas investigações aumenta à medida que crescem as inquietações sobre como formar leitores “competentes”, principalmente quando índices oficiais, a exemplo dos divulgados pelo IDEB, revelam o baixo desempenho dos alunos em relação à leitura. Esta pesquisa, aliando-se a essa problemática, pretende, como objetivo geral, contribuir para revelar outras possibilidades de se investigar a leitura, ampliando a concepção do que é ler e como ler. Para tanto, baseamo-nos em estudos como os de Abreu (1999), Kleiman (1995, 2002), Sousa (2002, 2005, 2008), Manguel (1997), Geraldi (1997), Lajolo (2004), Coracini (2002), entre outros. Partimos da hipótese de que recuperar histórias de leitura contribui para (re)pensar as práticas de leitura no interior da escola. Analisamos discursos sobre a leitura, a partir de dados obtidos em entrevistas realizadas com três professoras que atuam na primeira fase do Ensino Fundamental, numa escola da Rede Pública Estadual de Educação na cidade de Campina Grande, e nove alunos dessas professoras. Utilizamos entrevistas que se constituíram de perguntas semi-estruturadas, que versavam principalmente sobre histórias e práticas de leitura tanto desses professores quanto dos alunos. Inicialmente, buscamos identificar os métodos nos quais as professoras foram alfabetizadas e como esse fato é representado na Literatura Brasileira. Posteriormente, nosso intuito foi refletir acerca das práticas dessas professoras como formadoras de leitor. Por fim, estabelecemos um contraponto entre o que dizem as professoras e os alunos acerca de suas preferências de leitura. As análises das entrevistas apontam para as concepções de leitura nas quais as professoras foram alfabetizadas e, ao mesmo tempo, demonstram possibilidades diferenciadas de práticas de leitura na escola. As análises também indicaram que há uma sobreposição de influências, de modo que a relação entre a leitura que as professoras dizem realizar e as práticas de leitura em sala de aula parece não ser tão direta, ou seja, o que as professoras afirmam ler não revela uma atividade que contribui com a prática pedagógica. E por último, percebemos que as professoras não reconhecem a contribuição da família para a formação leitora dos seus alunos, como também não conhecem as práticas leitoras de seus educandos.

Palavras-chave: memória, leitura, discurso sobre leitura.

ABSTRACT

The theme of the reading, in spite of constantly re-visited through inquiries, discussions, seminars, symposium, presents itself still an object of investigation. The importance of these investigations increase while grows the concern on how to form "competent" readers, principally when official rates, just like the spread ones for the IDEB, reveal the low performance of the pupils regarding the reading. This research, allying to this problematic, intends like general objective to contribute to reveal other possibilities to the reading be investigated, enlarging the conception of what is to read and how to read it. For so much, we are based in studies like those of Abreu (1999), Kleiman (1995, 2002), Sousa (2002, 2005, 2008), Manguel (1997), Geraldi (1997), Lajolo (2004), Coracini (2002), between others. We leave from the hypothesis of which to recover histories of reading is to contribute to the reanalysis of inner school reading practice. We analyze speeches on the reading, from data obtained in interviews carried out with three teachers who act in the first phase of the Basic Teaching, in a school of the State Public Net of Education in the city of Campina Grande, and nine pupils of these teachers. We use interviews that were of semi-structured questions, which were mainly about histories and practices of reading so much of these teachers as well as of all the pupils. Initially, we look to identify the methods in which the teachers were taught to read and write and like this fact it is represented in the Brazilian Literature. Subsequently, our intention was directed in their methods of forming readers. For end, we establish a counterpoint between what the teachers and the pupils say about their reading preferences. The analyses of the interviews point to the reading conceptions in which the teachers were taught to read and write and, at the same time, demonstrate differentiated means of practices of reading in the school. The analyses also indicated that there is a superposition of influences, so that the relation between the reading that the teachers say to carry out and the reading practiced in classroom do not seem to be so straight, in other words, what the teachers affirm to read does not reveal an activity that contributes with the pedagogic practice. And for last, we realize that the teachers do not recognize the contribution of the family for the reading formation of their pupils, just as they also do not know their students reading practices.

Key words: memory, reading, speech on reading.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO:

I – JUSTIFICANDO A PESQUISA: Dados oficiais, pesquisas sobre leitura e minha história de leitura.....10

II – SOBRE A PESQUISA: a metodologia, os dados e os objetivos.....17

CAPÍTULO I - FOI DIFÍCIL... FOI DIFÍCIL: Memórias de Escola, Imagens de professoras e Métodos de Ensino.....21

CAPÍTULO II - PROFESSORAS FORMADORAS DE LEITORES: (des)velando concepções e práticas de leitura 39

CAPÍTULO III - ELE NÃO LÊ; EU LEIO, EU LEIO, EU LEIO: vozes dissonantes.....49

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....63

REFERÊNCIAS.....67

ANEXOS.....70

INTRODUÇÃO

Caberá aos futuros professores orientar leituras. Por isso, fazê-los refletir sobre suas maneiras de ler, sobretudo no contexto da formação inicial, poderia ajudá-los a definir as estratégias e percursos de leitura mais adequados para o desenvolvimento de processos de formação de seus alunos.

(CHARTIER, 2005)

I - JUSTIFICANDO A PESQUISA: Dados oficiais, pesquisa sobre leitura e minha história de leitora

Ultimamente, muito se tem falado sobre questões relacionadas à leitura e à escrita, como demonstram estudos como os de Abreu (1999, 2006), Kleiman (1995, 2002), Sousa (2002, 2005), Manguel (1997), Geraldi (1997), Lajolo (2004), Coracini (2002), entre outros. Alguns desses trabalhos, a exemplo dos de Kleiman, problematizam a quantidade de alunos não alfabetizados que encontramos no final da primeira fase do ensino fundamental das escolas públicas do nosso país, realidade bem atual como atestam os últimos dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), divulgados no site oficial do Ministério da Educação, em junho de 2007. Esse índice, que é um indicador criado para orientar o direcionamento de verbas da educação, avalia o desempenho escolar nas esferas municipais e estaduais através da Prova Brasil e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Aponta que a situação atual da educação brasileira não é das melhores, pois a meta estabelecida pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), para que os níveis de ensino cheguem em 2021 de forma satisfatória, ainda está longe de ser alcançada.

Aqui é importante também ressaltarmos que esse mesmo índice aponta como meta para o município de Campina Grande nos anos iniciais o patamar de 3,6 e para os anos finais o número é de 2,6. Atualmente, os índices da escola pesquisada nos anos iniciais são de 3,6 e nos anos finais é de 3,3. Portanto, a escola se encontra numa situação satisfatória diante das metas predeterminadas.

Segundo o IDEB (2009), a meta estabelecida como parâmetro de avaliação se apresenta da seguinte forma:

A definição de uma meta nacional para o IDEB em 6,0 significa dizer que o país deve atingir em 2021, considerando os anos iniciais do ensino fundamental, o nível de qualidade educacional, em termos de proficiência e rendimento (taxa de aprovação), da média dos países desenvolvidos (média dos países membros da OCDE) observada atualmente. Essa comparação internacional foi possível devido a uma técnica de compatibilização entre a distribuição das proficiências observadas no PISA (*Programme for International Student Assessment*) e no SAEB.

As proficiências avaliadas dão conta principalmente da capacidade ou do desempenho dos alunos em leitura. Os índices atuais são os seguintes: no nível de 1º ao 5º ano, que deve chegar à média 6,0, hoje, esse número é de 3,8. Já para o nível de 6º ao 9º ano, que tem previsão para ser de 5,5, apresenta atualmente 3,5 e, por último, o Ensino Médio, que aponta atualmente um índice de 3,4 e deve chegar em 2021 com 5,2. Assim, a meta do MEC é que o IDEB do Brasil como um todo passe dos atuais 3,8 para 6,0 no ano estabelecido como base.

Dessa forma, pode-se analisar que, dentre essas metas estabelecidas, a educação brasileira foi praticamente reprovada, pois, de todas as capitais, nenhuma conseguiu nota igual ou superior a 5,0. Numa escala que vai de zero a dez, o maior índice foi conseguido pela cidade de Curitiba (PR), que obteve uma marca de 4,7 e o pior ficou com Salvador (BA), com 2,8.

Com base na realidade da educação brasileira apresentada pelos índices anteriores, podemos dizer que a leitura em nosso país é uma questão que deve ser mais bem trabalhada pelos órgãos competentes, quer sejam governamentais ou não-governamentais, pois atribuímos à leitura um papel cada vez mais importante em nossos dias. A partir do momento em que consideramos a leitura uma das melhores formas de adquirir e organizar o conhecimento, e como essa é responsabilidade de todos, muito se tem enfatizado os seus benefícios, entre os quais os mais comuns são: “abre portas”, “é a solução para a educação”, “é a base do conhecimento”, “é fundamental para vida”, entre outros. No entanto, só repetir essas frases, que já se tornaram lugar comum – sem desmerecer a importância de quem as afirma –, não muda a qualidade da leitura nas escolas brasileiras.

Saliente-se que esses dados alarmantes não dizem respeito apenas à escola pública; some-se o fato de os alunos da escola privada terem também um desempenho abaixo da média estabelecida. Se, por um lado, há justificativas para o baixo desempenho no ensino público – salário, material didático, condições físicas das escolas –, por outro, não haveria justificativa dessa natureza para a escola privada.

Considerando a leitura parte fundamental para que o processo de ensino e aprendizagem se desenvolva de forma qualitativa, para um melhor êxito nas próximas avaliações e em todas as situações de uso, é normal que ela seja discutida por profissionais que estão preocupados com o bom desempenho dos alunos. Podemos exemplificar esse fato, dentre outros, com o I Simpósio Nacional de Leitura que aconteceu na Universidade Federal da Paraíba, em 2007. Sua iniciativa nasceu dos resultados e das demandas do projeto de pesquisa "História da Leitura na Paraíba"¹, criado em 2003, e é uma iniciativa da Linha de Pesquisa do Programa de Pós-graduação em Linguística – PROLING, recentemente criado na UFPB.

Outro exemplo é o do II Congresso Internacional sobre Pesquisa Autobiográfica (II CIPA), que aconteceu no mês de setembro de 2006, em Salvador/Bahia/Brasil. O referido evento foi organizado pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, e contou com a Co-organização de mais outros Programas de Pós-graduação do País (UFBA, UFS, UFPE, UFRN, UFU, UFSM, PUCRS, FEUSP) e apoio da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE). E mais recentemente aconteceu a III versão desse evento, ocorrido no mês de março 2008, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

No entanto, mesmo reconhecendo essas iniciativas, o que vemos é a questão da leitura sendo discutida e tomada como responsabilidade apenas por professores de língua portuguesa (Neves, 1999). Além de toda discussão sobre o ensino da leitura, em pesquisas como Soares (1998), Kleiman (1989, 1995), Ferreiro e Teberosky (1985), Sousa (2002), entre outros, verifica-se também que muitos professores, mesmo dizendo que seus alunos não leem ou não gostam de ler, não se colocam como sujeitos desse processo.

É indiscutível que cabe à escola a tarefa de ensinar o aluno a ler e a escrever. Contudo, esse discurso que afirma que os alunos não leem ou não gostam de ler e que escrevem muito mal coloca em xeque o trabalho com a leitura e a produção de texto na própria escola, ou seja, constantemente questiona-se até que ponto a escola está cumprindo seu papel de promover a leitura e a escrita. Um dos problemas apontados diz respeito à natureza das atividades que são desenvolvidas na escola. Sousa (2002, p. 17), ao se referir às atividades desenvolvidas na sala de aula, ressalta que estas são

¹ Para maiores informações sobre essa pesquisa, acesse o site www.cchla.ufpb.br/leituranapb.

essencialmente atividades de metalinguagem. E que a escola, através do seu discurso normatizador, “determina o que ensinar, como ensinar e como aprender”:

[...] os conteúdos são parte de um programa de ensino, legado pela tradição da educação formal, cuja pertinência, principalmente em função de necessidades impostas pela sociedade, dificilmente é questionada. Grosso modo, diria que nem mesmo existe uma preocupação em verificar a adequação desses conteúdos à proposta político-pedagógica que a escola diz assumir. (SOUSA, 2002, p. 99)

Ocorre que, diante dessa situação, entre outras, existem nas escolas muitos educadores que não sabem como trabalhar essa “deficiência” do aluno ou mesmo se recusam a fazê-lo, por não se considerarem professores alfabetizadores. No entanto, ao afirmar que “não existe um período previsto para o fim do processo de alfabetização”, Geraldi (1997) defende a concepção de alfabetização englobando a de letramento, como fazem Paulo Freire e Emília Ferreiro. Cagliari (1998, p.37) diz que a aprendizagem é um processo individual. Refletindo sobre essa temática, em outras palavras, pode-se dizer que não existe um período previsto para o fim do processo de alfabetização, pois depende muito do ritmo de aprendizagem de cada criança.

Seguindo esse mesmo pensamento, podemos também ressaltar que esses alunos, mesmo não dominando o código escrito, estão inseridos na concepção de letramento². Para isso, é necessário entendermos essa concepção como um processo em que o indivíduo pode não saber ler nem escrever, mas vive em um meio em que a leitura e a escrita fazem parte do seu cotidiano, exigindo que eles saibam fazer uso dessas práticas. Portanto, entende-se que aqui a leitura é tomada enquanto concepção de letramento e como prática social, que não se limita a competências individuais para o sucesso e a promoção na escola.

Kleiman (1995, p.21-22), quando pesquisando o ensino da leitura, demonstra que estamos vivenciando uma concepção de letramento prevalente na sociedade e que

² O termo letramento foi introduzido recentemente na língua portuguesa. Utilizado para explicar dimensões da alfabetização que vão além da decodificação, esse termo não se resume simplesmente a um conjunto de habilidades de leitura e de escrita, mas diz respeito ao uso dessas habilidades para o desenvolvimento de práticas sociais. Para maiores esclarecimentos, ver Soares (1998) e Kleiman (1995).

Rojo (1998) diferencia Alfabetização, Letramento e Alfabetismo, dizendo que primeiro o leitor relaciona letras e som e vice-versa, para letramento, a autora diz que são estratégias e habilidades desenvolvidas pelo leitor para entender as práticas sociais da escrita e, por último, ela diz que Alfabetismo são competências individuais dos leitores para lidar com a escrita.

<http://www.unicamp.br/iel/memoria/leitura>

http://www.letramento.iel.unicamp.br/porta1/?page_id=106

se reproduz sem grandes alterações desde o século passado. Essa, por sua vez, é sustentada pelo modelo denominado de letramento autônomo, que tem como pressuposto que há apenas uma maneira da aprendizagem ser desenvolvida. Street (1984 *apud* Ribeiro, 2004, p. 218) refere-se a esse modelo como dominante, estabelecendo que, assim, o estudo promove ascensão social, no entanto, existe outro modelo de letramento que, de forma geral, associamos ao desenvolvimento educacional, numa perspectiva ampla e plural. Denominado de modelo ideológico, ele representa as práticas de letramento na diversidade, sendo sócio-culturalmente determinadas, dependendo dos contextos e situações onde cada indivíduo está inserido. Ou seja, estudo e ascensão social não estão relacionados.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de Língua Portuguesa (2001), além de proporem os conteúdos mínimos relacionados à língua oral, língua escrita e usos sobre a língua, apresentam as propostas de trabalho a serem desenvolvidas em cada ciclo, como também apontam a leitura como sendo o principal veículo para a formação de leitores proficientes. Ressaltam, ainda, que a leitura fornece subsídios para que o sujeito se torne capaz de escrever com eficácia e que deve ser compreendida como um processo em que o aluno, de forma ativa, vai construindo os significados do texto, através dos seus objetivos e dos seus conhecimentos prévios. Nessa perspectiva, a leitura deve ultrapassar a concepção de decodificação:

Não se trata simplesmente de extrair informações da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas, etc. (PCN's, 2001, p.53)

Além de toda essa fundamentação apresentada nos documentos oficiais do MEC e de estudos referentes a práticas de leituras, é necessário acrescentar que os PCN's também reconhecem o valor do domínio da língua para que o indivíduo torne-se cidadão com plena participação social e, através da leitura, possa ter acesso à

informação, expressar e defender pontos de vista, partilhar ou construir visões de mundo e produzir conhecimentos; também referenciam a necessidade de haver um contato direto da língua portuguesa com as outras áreas do conhecimento. Dessa forma, propõem que o trabalho de leitura seja também uma prática dos professores de outras disciplinas, visto que também são responsáveis pela formação do aluno/leitor, conforme afirmamos anteriormente.

Toda essa discussão até aqui referida já justifica a pertinência de ainda se pesquisar o tema da leitura. Contudo, aliada a essa justificativa, a pesquisa que desenvolveremos também se justifica em função da minha história de leitura e de professora formadora de leitores.

Incluo-me nessa pesquisa como uma professora – pesquisadora enquanto professora que sou e aluna que fui – que, diante de muitas reflexões e inquietações, coloca-se no lugar de aluno e se vê (na infância) dentro de salas de aulas desmotivadoras, repletas de castigos e repreensões. Lembro que a leitura que fazíamos apresentava-se como obrigatória, pois a que conhecia era aquela que a escola determinava, ou seja, apenas a dos livros didáticos, quando os tinha ou eram usados em sala de aula. A minha experiência com outros tipos de leitura se deu inicialmente na 7ª e 8ª séries (hoje denominadas de 8º e 9º ano do Ensino Fundamental), através da leitura de gibis, que amigas de classe me emprestavam. Depois, foi através dos livros da editora Ática, da Série Vaga-Lume (A ilha das duas cabeças; Zezinho, o dono da porquinha preta; A montanha encantada; O caso da borboleta Atíria; A serra dos dois meninos; Um cadáver ouve rádio; entre outros), trazidos para nossa casa por minha irmã Ester, que, devido a seu trabalho como professora de Língua Portuguesa, recebia-os das editoras como cortesia. Foi uma paixão à primeira vista, a partir daí, nunca mais parei de ler.

Nunca tive nenhuma rejeição a determinado tipo de leitura, “lia de um tudo”, desde romances da série Sabrina até os célebres autores. Perdi a conta de tantas e quantas vezes deixei de pegar emprestado na biblioteca da universidade livros de conhecimentos teóricos do curso de Pedagogia para pegar livros de literatura, como “Vidas Secas”, de Graciliano Ramos, e “O Quinze”, de Raquel de Queiroz, dentre outras. Ainda hoje, penso que esse tipo de literatura me atraiu de imediato pela semelhança com nossa vida de sertanejas. Mas havia também as “Júlias”, as “Sabras” e as “Biancas” que sempre estavam no meu travesseiro e me apresentavam outras realidades.

Em certo sentido, ao dar prosseguimento a essa pesquisa, estou endossando uma história de leitura que não é a ideal, nem a pregada pela escola, mas é uma história leitora comum e verdadeira, que precisa ser conhecida e pesquisada.

Assim, coloco-me nessa pesquisa em três posições: como uma professora que não foi constituída, nem capacitada para formar leitores, mas se considera formadora de leitores; como uma leitora que tem suas leituras não reconhecidas pela escola e como pesquisadora de histórias e práticas de leitura, em síntese, coloco-me como professora, leitora e pesquisadora.

A minha prática como professora da primeira fase do Ensino Fundamental autoriza-me a dizer que a responsabilidade de ensinar a ler e a escrever deve ser estendida a todos os professores de todas as disciplinas, que devem ser responsáveis também pelo ensino da leitura, conforme salienta Neves (1999). Ou seja, não se pode pensar que, embora a leitura seja uma atividade mais enfaticamente trabalhada na disciplina língua portuguesa, só a ela pertença essa atividade. De forma geral, os professores devem entender a leitura como uma atividade que não se esgota enquanto conteúdo curricular, mas que se configura enquanto atividade fundamental, senão na vida social, ao menos na vida escolar do aluno e, por isso, deve ser trabalhada em todas as disciplinas.

Pensando nessa perspectiva e como leciono numa escola da Rede Estadual de Educação desde a minha graduação, aprendi muito mais do que ensinei ou ensinei muito mais do que aprendi, não sei, pois tudo está muito implicado. Só sei que foi ali que reafirmei minha convicção de ser uma educadora que faz a diferença, e poderia fazer sim, era só querer. Modestamente, fiz sim, pois, juntamente com outra educadora da antiga 4ª série, hoje 5º ano, fizemos história. Aprovávamos 100% dos alunos, só restavam os transferidos para outras cidades, pois até moradores de outros bairros vinham estudar conosco. Nossas turmas eram de, no mínimo, 45 alunos. O que fazíamos? Deixávamos que eles próprios descobrissem o caminho do conhecimento, só mostrávamos o percurso mais fácil, prático e lúdico.

Lecionei em todas as séries do Ensino Fundamental. Entretanto, minha condição como educadora na rede estadual de ensino é de Prestadora de Serviço. Numa dessas mudanças sem fundamentos, quando se tira um educador da sala de aula para colocar um professor efetivo – que muitas vezes não tem a habilitação nem a paixão necessárias para exercer esse papel, ou mesmo não tem nenhum comprometimento com a educação – fui parar na biblioteca da escola. Ali, sim, *“o feitiço virou contra o*

feiticeiro”, encontrei meu espaço. Minha vivência com os leitores e com a leitura já era muito aflorada e, a partir de então, foi se intensificando cada vez mais. Foi fantástico ver o despertar do gosto pela leitura nas crianças, que chegavam àquele local, inicialmente, só para realizar pesquisas. Através de conversas sobre o que gostavam de ler, se conheciam o acervo da biblioteca, se conheciam Monteiro Lobato, Ruth Rocha, Ziraldo, entre outros, fui me aproximando cada vez mais desses leitores.

Com o intuito de dinamizar aquele local, que antes se configurava sombrio, apático, sem movimento, passei, da mesma forma que fazia em minha prática leitora, a ler “*de um tudo*” para os alunos das primeiras séries do ensino fundamental, na hora do intervalo. Primeiro vieram dois, depois mais e, por último, vieram muitos (que maravilha!). O espaço ficou pequeno para tanta plateia, por isso, sugeri e expliquei que essas leituras também poderiam ser feitas por eles e, assim, alguns voluntários também liam naquela hora.

Como a biblioteca tinha a opção de empréstimo de livros, sugeri que eles deveriam levar uma história para ler em casa e apresentar no outro dia. De início deu certo, mas notei que alguns alunos, que eram mais tímidos ou não sabiam ler fluentemente ou mesmo não sabiam nem decodificar os signos linguísticos, não pegavam livros emprestados, para não terem que expor seu problema publicamente. Na tentativa de fazer um movimento inverso e diferente do que a escola costuma cobrar, passei a mostrar-lhes leituras de textos não-verbais e expliquei que poderiam ficar à vontade para fazer o que quisessem com as suas leituras.

Nesse ambiente, como conhecia o acervo bibliográfico, passei a auxiliar as professoras de Língua Portuguesa na escolha de gêneros literários para serem lidos e trabalhados em diferentes salas de aula do Ensino Fundamental, como também do Ensino Médio. Como os alunos gostaram das indicações sugeridas, passaram a procurar na biblioteca livros que fossem parecidos com os que haviam lido em sala. A partir daí, estava definido um novo grupo de leitores que se multiplicava a cada dia.

II – SOBRE A PESQUISA: a metodologia, os dados e os objetivos

Em função da minha história de leitura e da minha prática como professora alfabetizadora, verificamos que não é suficiente só elencar problemas, que são sempre os mesmos, decorrentes do descaso dos governantes, de problemas na formação do professor, do uso de metodologias ultrapassadas e tradicionais ou mesmo de problemas

de aprendizagem oriundos do próprio aluno. Elencar problemas é o primeiro passo e não o único. Acreditamos que é preciso refletir sobre o ensino e a aprendizagem para nortear a prática pedagógica referente à aquisição da “leitura significativa”, ou seja, da “leitura que proporcione ao leitor uma vivência de emoções, o exercício da fantasia e da imaginação” (PCN’s, 2001).

Isso significa dizer que sobre a leitura há sempre algo novo a se investigar e estudar. Assim, pretendemos contribuir para revelar outras possibilidades de leitura, ampliar a concepção do que é ler e como ler. Pretendemos que essa pesquisa possa ser mais um suporte de trabalho para professores, coordenadores, supervisores, pessoas que trabalhem em bibliotecas escolares, dentre outros, mostrando um percurso real, autêntico e que funciona sem qualquer aparato teórico exclusivo. Aliás, vale lembrar que o leitor, quando se inicia no mundo da leitura, dificilmente sabe da existência de teorias sobre leituras.

O problema dessa pesquisa relaciona-se com a realidade antes referida e comprovada em nossa prática profissional, quando nos deparávamos com alunos que, ao concluírem a 1ª fase do Ensino Fundamental, não dominavam a leitura de forma significativa, o máximo que faziam era decodificar os signos, sem nenhuma interpretação. Esse problema, aparentemente individual, toma proporção tamanha que se transforma em uma preocupação de todos da escola e da sociedade brasileira. Na verdade, é um problema com maiores proporções, como atestam várias pesquisas nacionais e internacionais, que revelam um baixíssimo índice de capacidade de entendimento dos estudantes brasileiros.

Na qualidade de professora das primeiras séries do Ensino Fundamental, levantamos a hipótese de que as atividades de leituras desenvolvidas na escola não estejam contribuindo para a formação do aluno-leitor. Isso ocorre em função, provavelmente, da falta de instrumentos fornecidos por essa instituição de ensino, pela ausência de uma política de aperfeiçoamento para os professores ou mesmo pela falta de investimento do professor na sua prática pedagógica. De certo modo, a falta desses elementos contribuirá para uma perspectiva de leitura que não contempla a relação leitor-texto-autor.

Comungamos com Kato (1985) quando afirma que o mero passar de olhos pela linha não é leitura, pois leitura implica uma atividade de procura por parte do leitor, no seu passado, de lembranças e conhecimentos, daqueles que são relevantes para a compreensão de um texto, que fornecem pistas e sugerem caminhos. O leitor poderá

tornar-se ciente da necessidade de fazer da leitura uma atividade caracterizada pelo engajamento e uso do conhecimento, em vez de uma mera recepção passiva.

Na nossa prática profissional – também atuo como pedagoga em três unidades de Ensino Fundamental da rede Municipal de Educação da cidade de Campina Grande-PB –, presenciamos, por várias vezes, o professor pedir “socorro” para tentar de modo mais prático amenizar o problema da falta de uma leitura proficiente por parte dos alunos, principalmente, daqueles que estão migrando para outra fase do Ensino Fundamental.

Essas constatações, aliadas à nossa própria inquietação, nos motivaram a propor uma pesquisa que tivesse como foco o próprio professor, a fim de investigar a sua condição de sujeito-leitor e de sujeito formador de leitor. Diante desse objetivo geral, e tendo em vista a nossa experiência de trabalho com a primeira fase do Ensino Fundamental, delimitamos o nosso campo de investigação a uma escola em que trabalhamos, especificamente, como já citamos anteriormente, na biblioteca escolar. Dentre outros fatores que justificam essa delimitação, podemos destacar:

1. Os dados fornecidos pela secretaria da escola nos apresentam uma realidade de repetência nessa fase do ensino que corresponde a 18%, um número bastante significativo.

2. Nos documentos oficiais, como diários de classe, boletim escolar e nos mapas de desempenho dos alunos, detectamos que, dentre a relação dos reprovados nos dois últimos anos, não se encontra nenhum aluno que fosse usuário da biblioteca escolar. O que poderia nos levar a supor que esse fato seria indicativo de uma ausência de práticas leitoras por parte desses alunos.

Esses dados, aliados ao nosso objetivo geral, nos levaram a formular uma pergunta básica de pesquisa: quem é a professora que tem a incumbência de formar leitores? Dessa pergunta, outras surgiram:

- a. Como a professora trabalha a leitura em sala de aula?
- b. A professora incentiva o aluno a ler?
- c. O que lê com frequência em sala de aula?
- d. Que uso a professora faz da biblioteca escolar e com que frequência?
- e. Que memória essa professora tem de sua formação e como ela se considera como leitor?

Do ponto de vista metodológico, um critério nos ajudou a chegar aos sujeitos de nossa pesquisa: nos dados da biblioteca, verificamos que, dentre todos os alunos da

escola, os que mais tomavam emprestado livros de literatura eram os alunos de três professoras, uma do 4º ano e duas do 5º ano, do Ensino Fundamental. Entramos em contato com essas professoras, que prontamente se dispuseram a colaborar com a pesquisa. Duas dessas professoras possuem formação superior, e a outra, formação de Ensino Médio Pedagógico. Elas se encontram na faixa etária de 35 a 45 anos.

Utilizamos como instrumento de coleta de dados entrevistas que se constituíram de perguntas semi-estruturadas, que buscavam inicialmente a aquisição de dados pessoais, perguntas sobre as concepções de leitura dessas professoras, perguntas relativas ao ato de ler e, por último, as entrevistadas responderam sobre suas práticas e memórias de leitor. Essas entrevistas foram realizadas no próprio local de trabalho, com cada educadora, individualmente, em expediente oposto ao seu horário de trabalho.

Com base na experiência profissional dessas professoras e nas suas memórias quanto a sua alfabetização inicial, analisamos suas respostas mediante dois aspectos: a alfabetização bem sucedida e a alfabetização mal sucedida, buscando assim cruzar suas práticas de leitura com seu papel como formadora de leitores.

Para um melhor esclarecimento sobre a concepção de memória que pretendemos abordar nessa pesquisa, comungamos com alguns conceitos de Le Goff (2003, p. 423), quando afirma que o estudo da memória social – que entendemos como um campo de disputas que inclui processos múltiplos de produção e articulação das lembranças e esquecimentos dos diferentes sujeitos sociais – é fundamental para a compreensão da história do homem, da sociedade e da constituição do presente. O autor também vê a necessidade de um olhar complexo para o estudo da memória, pois, quando ela é entendida como propriedade de conservar certas informações, leva-nos a pensar em um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas. Ele ainda continua dizendo que a memória ou a falta dela nos acompanha desde sempre, sendo, pois, muito fácil formular um conceito. A memória é uma lembrança, uma recordação, um arquivo do vivido. Muito mais pode ser dito, mas os conceitos fechados não dão conta de abarcar a complexidade do que, de fato, é a memória.

Para complementar a nossa pesquisa, realizamos também entrevistas com 09 alunos das respectivas professoras, sendo três alunos de cada uma. A escolha desses se deu de forma aleatória. Mesmo não sendo o foco principal dessa pesquisa, essas entrevistas foram realizadas com o objetivo de complementar nossas análises à medida

que permitem estabelecer um diálogo com o que as professoras dizem sobre suas práticas de ensino.

Do ponto de vista da organização formal, o nosso trabalho apresenta, no primeiro capítulo, uma análise das memórias das professoras sobre o seu processo de alfabetização, destacando os métodos de ensino vivenciados por elas, fazendo também um contraponto com situações iguais, vivenciadas e contadas na literatura brasileira.

No segundo capítulo, serão evidenciadas algumas situações reveladas pelas professoras, na quais deixaram transparecer suas concepções de leitura e como desenvolvem suas práticas leitoras em sala de aula.

No terceiro capítulo, analisaremos, através dos depoimentos constantes nas entrevistas, como as professoras avaliam a leitura dos seus alunos e o que os alunos revelam acerca da prática pedagógica dessa professora em relação à leitura. Analisaremos, também, o que dizem os alunos sobre o que leem, como leem e o que gostam de ler dentro e fora da escola e o desconhecimento das ações leitoras dos alunos por parte das professoras.

E, por último, teceremos as considerações finais, sabendo que muito ainda existe para ser pesquisado e analisado.

CAPÍTULO I

FOI DIFÍCIL... FOI DIFÍCIL... FOI DIFÍCIL: Memórias de Escola, Imagens de Professoras e Métodos de Ensino

A retomada da infância distante, buscando a compreensão do meu ato de “ler” o mundo particular em que me movia – e até onde não sou traído pela memória –, me é absolutamente significativa. Nesse esforço a que me vou entregando, re-crio, e re-vivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra (FREIRE, 2006, p. 12).

Comungando com o pensamento de Orlandi (1984, p.8), quando afirma que “toda leitura tem sua história, todo leitor tem sua história de leitura”, iniciaremos este trabalho analisando como se deu o contato com a prática de leitura para essas professoras, através do resgate das suas memórias, envolvendo suas narrações de experiências com a leitura. Dessa forma, evidenciaremos a sua compreensão sobre os eventos vivenciados por elas na sua fase inicial de escolaridade. Posteriormente, procuraremos investigar se essas experiências repercutem em suas atuais práticas docentes, ou seja, nas formas e modos como elas exercem a função de formadoras de leitores.

As *lembranças* dessas professoras revelam que a memória torna-se um recurso em que o passado e o presente podem se mesclar, ir e voltar a cada momento de interesse. Além disso, verificamos que essas memórias permitem, simultaneamente, compreender e entender o contexto histórico em que foram produzidas as representações das professoras alfabetizadoras sobre seus primeiros contatos com a leitura e escrita.

Analisar uma ação de valorização da memória de leitura, nessa dimensão histórica, é retornar a uma época da nossa vida escolar que, em alguns casos, gostaríamos de esquecer e, outras vezes, gostaríamos de ressaltar, de enaltecer, pois, de forma negativa ou positiva, esse processo representa uma época importante para todos aqueles que foram alfabetizados de maneira formal ou informal.

Alicerçando-nos nas considerações de Márcia Abreu (1999), podemos dizer que, ao longo do tempo, a leitura passa por diversas transformações, sai de uma tradição oral e pública para uma leitura silenciosa e individual; de uma concepção de decodificação de sinais gráficos para um processo de interação. Isso possibilita mudanças significativas no ensino-aprendizagem.

Pensando na época de 1950 a 1970, período em que nossas informantes foram alfabetizadas, conforme dados de suas entrevistas, podemos dizer, seguindo ainda o pensamento de Abreu, que surgiram métodos alternativos de ensino; foram criadas bibliotecas populares, entre outros, porém os problemas como o analfabetismo e as condições das escolas persistiram. Foi dentro desse contexto histórico que nossas informantes foram alfabetizadas. Ou seja, de forma geral, podemos afirmar que as nossas informantes revelam situações de aprendizagem em que o ensino formal, com base numa concepção tradicional, vigorava. Todas estão inseridas nessa memória de “ensino tradicional”.

No entanto, a maneira como cada uma vivenciou esse momento de sua escolaridade se diferencia. Interessa saber, portanto, até que ponto as práticas tradicionais persistem, influenciam e regem a sua docência no momento atual. No percurso de análise, buscaremos também articular esse discurso das professoras sobre um modelo de ensino e de aprendizagem da leitura com outros discursos presentes, por exemplo, em algumas obras da literatura brasileira, dentre outras: *Infância*, de Graciliano Ramos; *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto e “*Conto de Escola*”, de Machado de Assis.

Iniciemos com as memórias da professora P3 quando afirma:

[...] o primeiro dia de aula, era (++) eu peguei, no tempo, da carta de ABC/ entendeu, e você ir pra uma escola, a primeira vez, (+) eu me desesperei / eu chorava / eu sentia / assim (+) uma frustração (+) que eu via as outras crianças com aquele entusiasmo / eu não tinha, eu tinha vergonha porque tinha medo da professora brigar (+) de ser repreendida / entendeu, e até mesmo de castigo severo como deixar a gente ajoelhada nos caroços de milho, palmatórias, eu ainda hoje não esqueço, na escola da zona rural a metodologia era essa, não aprendeu, já viu.

Para ela, a aquisição da leitura se deu por meio de castigos, de autoritarismo e de repressão, o que justifica o choro e o desespero que antecedia a ida à escola. Dessa

forma, essas lembranças recuperam uma realidade escolar de épocas anteriores, propagadas na história da educação e também evidenciadas em nossa literatura.

Manacorda (2006, p. 92), retratando a figura do professor ao longo dos séculos, referencia a figura desse profissional violento, carrancudo e malvado, desde a antiguidade: “Já conhecemos, conforme vimos ao falar da Grécia e lemos na literatura latina de Plauto e Terêncio, o uso das punições corporais empregadas pelos pedagogos e pelos mestres contra os seus discípulos [...]”.

Essa imagem antiga que a sociedade elabora sobre o professor, apresentada por meio de estereótipos, também é observada em trabalhos recentes, a exemplo de Regina Zilberman (2001, p. 122), quando analisa, através da ficção de ilustres literatos brasileiros, algumas figuras de professores desagradáveis. A autora referencia a obra de Manuel Antonio de Almeida, *Memórias de Um Sargento de Milícia*, como o suporte em que provavelmente se encontra a mais antiga representação de uma “[...] pedagogia apoiada na violência exercida contra as crianças [...], no Brasil.” Outros exemplos de professor “algoz” são citados pela autora, como o professor de Brás Cubas, Lugdero Barata, presente em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis.

Podemos exemplificar situações semelhantes às observadas por Zilberman em um dos contos do próprio escritor Machado de Assis, o “Conto de escola”, quando o narrador recorda o tempo em que foi alfabetizado. Nesse conto, o narrador refere-se à história de como a escola, através dos seus representantes diretos – os professores –, aplicava castigos exemplares. Vejamos um trecho em que esse personagem-narrador situa essa realidade:

Estendi-lhe a mão direita, depois à esquerda, e fui recebendo os bolos uns por cima dos outros, até completar doze, que me deixaram as palmas vermelhas e inchadas. Chegou à vez do filho, e foi a mesma coisa; não lhe poupou nada, dois, quatro, oito, doze bolos. Acabou, pregou-nos outro sermão. Chamou-nos sem-vergonhas, desaforados, e jurou que [,] se repetíssemos o negócio, apanharíamos tal castigo que nos havia de lembrar para todo o sempre. E exclamava: porcalhões! Tratantes! Faltos de brio! Eu por mim, tinha a cara no chão. Não ousava fitar ninguém, sentia todos os olhos em nós. Recolhi-me ao banco, soluçando, fustigado pelos impropérios do mestre. (Machado de Assis, Conto de Escola, 1997, p.30).

Esses castigos que expunham o aluno ao olhar dos seus colegas, deixando-o desconcertado e “sem jeito”, são vivenciados também por uma de nossas informantes,

pois o choro e a vergonha a que P3 se refere encontram ressonância na voz desse personagem-narrador.

Outro exemplo de castigos na nossa literatura é o caso do personagem da obra de Graciliano Ramos, *Infância*, que lembra a época em que foi alfabetizado pelo seu pai:

À tarde pegava um côvado, levava-me para a sala de visitas e a lição era tempestuosa. Se não visse o côvado, eu ainda poderia dizer qualquer coisa. Vendo-o calava-me. Um pedaço de madeira, negro, pesado da largura de quatro dedos. (RAMOS, 2003, p. 111).

Refletindo sobre esses exemplos, podemos afirmar que, da mesma forma que P3 vivenciou momentos difíceis no processo da sua alfabetização, com o uso de castigos físicos muito severos, como a presença da palmatória, a literatura brasileira também reconstitui a forma autoritária, ditadora e repressiva que era usada em épocas remotas para alfabetizar.

Podemos perceber essas tristes coincidências na presença de palavras que mostram o uso da palmatória, como no caso do personagem-narrador do referido conto, que de forma explícita demonstra o uso desse acessório-repressor: “[...] e fui recebendo os bolos uns por cima dos outros, até completar doze, que me deixaram as palmas vermelhas e inchadas”. Em outras palavras, o uso da palmatória está presente em todos os exemplos referidos, revelando maiores proporções no caso de P3, que, além da miserável palmatória, ainda era submetida a um castigo mais severo. Ficava ajoelhada por determinado tempo em cima de caroços de milho.

Nesse sentido, mesmo existindo o castigo físico, mais grave do que isso, é a presença do castigo psicológico ao qual foram submetidos os sujeitos dos casos citados. A professora 3, como podemos comprovar no seguinte recorte, lembra: “[...] eu ainda hoje **não esqueço**, na escola da zona rural a metodologia era essa, não aprendeu, já viu”. A marca desses castigos ficou registrada (não esqueço), porque provocava drásticas consequências, como revela o trecho antes citado. E também podem ser comprovados nos seguintes recortes da entrevista de P3: “[...] eu **me desesperei** / **eu chorava** / eu sentia / assim (+) **uma frustração** (+) que eu via as outras crianças com aquele entusiasmo / eu não tinha, eu tinha **vergonha** por que tinha medo da professora brigar (+) de **ser repreendida** / entendeu, [...]” (grifos nossos).

Da mesma forma, podemos exemplificar esses castigos psicológicos nos exemplos literários citados acima, quando no caso do conto machadiano, o personagem-narrador relata: *“Eu por mim tinha a cara no chão. Não ousava fitar ninguém, sentia todos os olhos em nós. Recolhi-me ao banco, soluçando, fustigado pelos impropérios do mestre”*.

Embora por métodos diversos, percebemos, através das entrevistas, que todas as lembranças de situações de aprendizagem da leitura foram vivenciadas – pela professora e pelo personagem do “Conto de Escola” – nos seus primeiros contatos com a educação institucionalizada. Essa mesma situação de aprendizagem está presente na fala da professora P2, quando afirma: “Eu aprendi a ler na escola...”, como também no discurso da professora 1, quando ela diz: “eu fui para a escola e foi a coisa mais difícil que eu achei. [...] Mas eu posso dizer que eu aprendi (+), foi difícil, mas eu aprendi”.

Desse modo, a leitura para essas professoras se iniciou na escola e, quando essa ação ocorre no âmbito escolar, suscita sofrimento e recordações tristes. Esses sentimentos, nos parece, são resultados de uma maneira escolar de ler que desagrada ao leitor. Conforme Kleiman (1995, p.16), a leitura escolar é diferente daquela que realizamos por prazer, no aconchego do lar, de acordo com a nossa escolha, aquela que nos permite “sonhar”, “esquecer”, “entrar em outros mundos”. Segundo essa autora, a diferença é evidente porque na escola:

[...] para a maioria, as primeiras lembranças dessa atividade são a cópia maçante, até a mão doer, de palavras da família do da; “Dói o dedo do Didu”; a procura cansativa, até os olhos arderem, das palavras com o dígrafo que deverá ser sublinhado naquele dia; [...] Letras, sílabas, dígrafos, encontros consonantais, encontros vocálicos, “dificuldades” imaginadas e reais substituem o aconchego e o amor para essas crianças, entervando assim o caminho até o prazer.

No entanto, defendemos que, necessariamente, a leitura na escola não tem que ser desenvolvida por puro prazer, mas deva ser, no mínimo, desafiadora. Eliminando as práticas desmotivadoras, acredita-se que essa ação seja mais significativa e menos difícil. Mas, antes de estabelecer conclusões, voltemos ao depoimento da professora 1, quando, em alguns fragmentos da sua fala, recorda-se:

[...] eu fui para escola e foi a coisa mais difícil que eu achei (++). Eu aprendi a decorar um texto e desse texto eu aprendia algumas palavras difíceis [...] eu achei a coisa mais difícil do mundo era decorar um texto todo para ir juntando palavras do texto anterior. Mas eu posso dizer que eu aprendi, / foi difícil, mas eu aprendi.

Verifiquemos que a ideia de uma aprendizagem baseada na memorização, ou “decoreba”, no dizer popular, está bem evidenciada na fala dessa professora. Parece que o sofrimento, nesse caso, está associado ao fato de ter que decorar textos ou palavras de textos para reconhecê-las em outros textos. Esse depoimento revela um método de ensino (baseado no texto) pouco comum naquela época, tanto é que essa professora afirma:

Você sabe que muitos começam a serem alfabetizados partindo das vogais, das letras, das sílabas, e depois as frases, eu não (+) no meu caso eu tinha que decorar um texto inteiro (++), um texto inteiro (+) pra aprender palavras e lá na frente identificar essas palavras em outro texto.

(Professora 1)

Essa professora tem consciência de que a sua aprendizagem fugia ao modelo da época. Esse outro método de ensino a que P1 se refere está claramente evidenciado na fala de P2:

Ela nos ensinava através de gravuras, ela trazia as gravuras que começavam com as consoantes ou com as vogais, as gravuras de um gato, um pato, um sapato, pra gente aprender aquelas letras iniciais, saber que aquilo era um r, era um p, era um s e assim por diante. Depois aprendíamos as frases e os textos.

(Professora 2)

Essas lembranças de P1 e P2 revelam o que aqui estamos chamando de concepção tradicional de ensino e aprendizagem da leitura, baseado no método indutivo: primeiro, o aluno aprende o alfabeto, depois, frase, para só então ter acesso ao texto. Essa é a mesma situação de aprendizagem apresentada por P3:

Eu aprendi a ler com muita dificuldade, estudava numa escola de zona rural, onde era muito difícil na época (+) quando você chegava ao primeiro dia de aula se deparava com um monte de letras e palavras que você não tinha conhecimento.

[...] eu peguei no tempo da carta de ABC / entendeu.

(Professora 3)

Na verdade, iniciar o processo de alfabetização pela cartilha, denominada pela professora de “Carta de ABC”, é começar o processo de alfabetização através da metodologia a que P1 se refere, veja: “*muitos começam a serem alfabetizados partindo das vogais, das letras, das sílabas, e depois as frases*”. Portanto, quem conhece essa cartilha pode comprovar a metodologia tradicional que P3 revela.

A alfabetização para essas professoras apresenta-se como mera sistematização do “bê-á-bá”, isto é, como a aquisição de um código fundado na relação entre fonemas e grafemas. Em uma sociedade constituída em grande parte por analfabetos e marcada por reduzidas práticas de leitura e escrita, a simples consciência fonológica que permitia aos sujeitos associar sons e letras para produzir/interpretar palavras (ou frases curtas) parecia ser suficiente para diferenciar o alfabetizado do analfabeto.

Essa mesma concepção, que tem como fonte primeira de aprendizagem o alfabeto, está presente em *Infância*, obra de Graciliano Ramos, quando, em um dos capítulos, o narrador relembra que:

Enfim consegui familiarizar-me com as letras quase todas. Ai me exibiram outras vinte e cinco, diferentes das primeiras e com os mesmos nomes delas. Atordoamento, preguiça, desespero vontade de acabar-me. Veio o terceiro alfabeto, veio quarto, e a confusão se estabeleceu um horror de quiproquós. Quatro sinais com uma só denominação. Se me habituassem as maiúsculas, deixando as minúsculas para mais tarde, talvez não me embrutecesse. Jogaram-me simultaneamente maldades grandes e pequenas, impressas e manuscritas. Um inferno. Resignei-me – e venci as malvadas (RAMOS, 2003, p. 112).

Aqui temos o registro de uma dificuldade a mais: “não basta saber as letras, é preciso reconhecê-las em suas diferentes grafias” (Massini Cagliari e Cagliari, 1999, p. 33-39). De qualquer forma, apesar de tantos *quiproquós*, assim como o narrador-personagem de Graciliano Ramos, as professoras também conseguem *vencer as malvadas*. Contudo, há uma diferença significativa no caso da nossa informante P2: há a presença de uma professora que era também sua mãe; que usava um método tradicional, mas também lançava mão de outros recursos, como o ensino a partir do texto, que hoje podem ser tidos como “inovadores”. Nas memórias dessa professora, tudo se misturava: professora, mãe, método tradicional, método moderno:

[...] a escola foi responsável pela minha leitura, apesar de que a professora era minha mãe, foi na escola que eu aprendi a ler com **o incentivo** da professora que levava os livros e os cordéis e tudo estava muito junto à escola e minha mãe. (grifo nosso)

Essa professora-mãe usava figuras para a aprendizagem e o reconhecimento das letras, mas também usava textos (livros, cordéis) que parecem estar a serviço de uma leitura por prazer, a qual é hoje defendida e recomendada pelos PCNs (2001). No caso da Professora 2, mesmo estando inserida em um ambiente que dificultava o processo de aprendizagem³, essa experiência é lembrada como positiva, diferente do sofrimento – representado pela repetição da palavra “difícil” – presente no depoimento de P1. Mais uma vez, acreditamos que a experiência menos traumática de P2 pode estar associada à figura e à postura da professora. Voltemos ao seu relato:

Eu lia muito, eu não me esqueço porque **a minha mãe era a professora**. E na época ela ensinava a turma multisseriada, não era só a alfabetização era tudo junto (+), e aí **ela comprava muitos livrinhos**, e na época ela comprava aquelas coleções de contos de fadas, e **eu lia muito**, assim (+), em voz alta, **ainda hoje eu leio** muito em voz alta. (grifos nossos)
(Professora 2)

A professora é apresentada como um exemplo de leitora e de alguém que incentivava a leitura, inclusive, comprando livros para ler em sala de aula. Esse modo de ler, apresentado pela professora de P2, e, portanto, adquirido na infância, através de representação de afeto, repercute na atualidade: “ainda hoje eu leio em voz alta”.

Essa mesma hipótese relacionada à figura do professor como determinante para a formação de leitor pode ser comprovado no depoimento da professora 1, quando relata outro momento de sua escolaridade, a partir de uma representação de leitura extremamente associada à figura do professor:

[...] minha professora de 1º série foi uma pessoa que marcou muito a minha vida, apesar de ser uma pessoa que naquela época não tinha formação de curso superior. Hoje ela foi minha colega de universidade, (+) era uma pessoa que eu achava muito bonita, talvez por aquela boniteza e **pelo jeito meigo e carinhoso de falar e mesmo pela leitura que ela chamava muita atenção**. Tinha um **jeito meigo de contar história**, pois, não é todo mundo que tem capacidade de contar como se a gente estivesse vivenciando a história e ela fazia desse jeito na sala de aula e eu lembro que a turma todo

³ A referida professora estudava numa classe multisseriada, que comportava alunos da Alfabetização até a 4ª Série do ensino primário, atual 1ª Fase do Ensino Fundamental.

parava/ porque ela levava a gente para a imaginação, a imaginar que aquilo era real [...] **ela tinha um dom para contar história, diferente das professoras das outras séries, foi assim que ela marcou a minha vida** (+) por conta do exemplo dela que eu gosto de ler e segui em frente na vida. (grifos nossos)

Esse exemplo de professora aqui retratado parece recuperar o modelo de professor com quem todos os alunos gostariam de terem sido alfabetizados. Nas palavras de P1, esse exemplo de professora lhe marcou pelo fato de ela apresentar uma maneira diferente de chamar a atenção dos alunos na sala de aula para a prática leitora que desenvolvia. Vejamos: *“pelo jeito meigo e carinhoso de falar e mesmo pela leitura que ela chamava muita atenção”*. Ou seja, é a maneira diferente de chamar a atenção do aluno o que ela reforça; a professora que tinha um jeito especial de ler (não lia de qualquer maneira).

Chamamos a atenção para o fato de que essa professora a que P1 se refere ensinava a ler, lendo, dando o exemplo, contando história de *jeito meigo*, que a todos encantava.

Também nesse recorte, podemos verificar que essa metodologia, diferentemente dos exemplos que foram apresentados anteriormente, evidencia uma professora como modelo de leitora, uma leitora que transporta o leitor-ouvinte para outros mundos: *“Tinha um jeito meigo de contar história, pois, não é todo mundo que tem capacidade de contar como se a gente estivesse vivenciando a história”*. Como também, *“[...] ela levava a gente para a imaginação, a imaginar que aquilo era real”*.

Voltando a nossa literatura, outra imagem de professora idealizada é o caso de Berta, personagem/professora da obra de José de Alencar, *“Til”*, que mesmo de modo informal, mas, através de investimentos bem-sucedidos, conseguiu fazer com que Brás, ferreiro rude e sem instrução, tenha se tornado um homem persistente na sua vontade de aprender:

Nesses momentos de obliteração, porém, o doce olhar de Berta sustinha aquele espírito titubeante prestes a submergir-se nas trevas. Entrelaçando o rude labor da lição com sorrisos e meiguices, que orvalhavam a alma enferma do mísero idiota, a carinhosa mestra não só incutia-lhe o ânimo de perseverar no insano esforço, como iluminava com um vislumbre de sua alma a densa caligem daquele cérebro granítico.

- Esta letra, Brás!... Não se lembra?... Olhe para mim, olhe bem! O que estou fazendo?...

- Rindo!

- Então que letra é?

- Erre?... dizia o rapaz depois de lenta cogitação.
- Isso mesmo.

Outras vezes, para dirigir o entendimento de Brás e despertar-lhe a embotada reminiscência, contava Berta uma história, imitava o canto de um pássaro, ou inventava um brinquedo que suscitasse a noção esquecida.

(ALENCAR, 1957, p.135)

Berta, *a carinhosa mestra*, conquistava o seu aluno com modo especial de ensinar: *com sorrisos e meiguices* fazia o seu *aluno* aprender. Ainda que Brás tivesse uma *alma granítica*, Berta conseguia vencer essa barreira e fazer com que ele atingisse o objetivo pretendido: a aprendizagem do escrito. Observemos que Berta usava de várias estratégias: fazia mímica, contava histórias, recuperando o conhecimento prévio desse leitor.

Esse investimento que o professor realiza na sua prática é de suma importância para o processo de ensino e aprendizagem. Como diz Kleiman (2002, p.15), “para formar leitores, devemos ter paixão pela leitura”. Chamo mais uma vez a atenção para o fato de que a professora de P1, apesar de à época não ter uma formação superior, também como Berta, fazia a diferença.

Observemos que o professor é uma representação, uma figura que, por ações positivas ou negativas, se destaca, é digno de ser seguido, como no caso dessa professora que marcou a vida de P1: “*por conta do exemplo dela que eu gosto de ler e segui em frente na vida profissional*”. Ou, ao contrário, como nos exemplos citados anteriormente, é renegado.

Ressaltando a diferença existente nos exemplos de professor associado ao sucesso ou ao fracasso dos alunos, voltemos a mostrar situações onde aparecem maus exemplos de prática pedagógica.

No decorrer do seu processo de alfabetização, o personagem-narrador de “*Infância*”, de Graciliano Ramos, foi alfabetizado pelo pai, que, diferente da mãe de P2, representava uma figura malvada, um carrasco.

Sem método e sem dom, mesmo diante de todos os esforços, esse pai-professor não conseguiu fazer o filho aprender: “*Meu pai não tinha vocação pra o ensino, mas quis meter-me o alfabeto na cabeça. Resisti, ele teimou - e o resultado foi um desastre - Cedo revelou impaciência e assustou-me.* (RAMOS, 2003, p.111)”.

Esse mesmo personagem demonstra, em outro momento, que, quando o investimento do professor na sua prática pedagógica é diferente, esse exercício, mesmo que *odioso e difícil*, se torna menos doloroso, menos penoso e mais desafiador.

Após muitos sofrimentos, com castigos físicos e morais, um fato chamou a atenção do personagem-narrador de *Infância*: a presença de D. Maria, sua nova professora.

[...] Aquela brandura, a voz mansa, a consertar-me as barbaridades, a mão curta, a virar a folha, apontar a linha, o vestido claro e limpo, tudo me seduzia. Além disso, a extraordinária criatura tinha um cheiro agradável. [...] Começou vida nova. [...] D Maria encerrava uma alma infantil. O mundo dela era o nosso mundo, aí vivia farejando pequenos mistérios nas cartilhas.

(RAMOS, 2003, p. 122-123)

Esse exemplo vem confirmar o que dizíamos anteriormente sobre a relevância de uma prática pedagógica bem sucedida, pois, como no caso de P1, essa professora também deixou lembranças positivas nesse seu novo aluno. Novamente é a voz *mansa*, a *brandura*, o modo de ensinar que faz a diferença.

Diante do que foi analisado até aqui, pode-se afirmar que a iniciação à leitura, quando ocorre nos padrões tradicionais, dificulta o processo de formação de um leitor proficiente. Sobre essa perspectiva, Kleiman, (2002, p.16) ressalta:

Após esse primeiro e desapontador contato com a palavra escrita, a desilusão continua, e o fracasso se instala como uma constante na relação com o livro. Muitas das práticas do professor nesse período após a alfabetização sedimentam as imagens negativas sobre o livro e a leitura desse aluno que logo passa a ser mais um não-leitor em formação.

No entanto, práticas como a da professora D. Maria, da obra *Infância*, de Graciliano Ramos, e de Berta, da obra de José de Alencar, e o caso da professora da 1ª série de P1 vêm contrapor o pensamento dessa autora.

Em todo processo de alfabetização, existem inúmeros fatores, além dos já mencionados, que auxiliam ou atrapalham o desenvolvimento normal do gosto pela leitura. No entanto, vimos que a simples possibilidade de compartilhar, falar, de ser ouvido e ser tratado como sujeito que tem o direito à condição primeira de ser humano, pode auxiliar no processo detonador de boas lembranças. Essas, em todos os casos

citados, estão associadas à imagem de mãe-professora ou de professora que, de certo modo, também desempenha um pouco do papel de mãe, como se presume na opinião do personagem de Graciliano Ramos: “[...] *Aquela brandura, a voz mansa [...], a extraordinária criatura tinha um cheiro agradável*”.

Também se tornou evidente nesses depoimentos a importância da família na formação do leitor, pois, no caso de P2, como já vimos, mesmo estudando num ambiente institucional e desfavorável, a professora era sua mãe, aquela que “*comprava muitos livrinhos, e na época ela comprava aquelas coleções de contos de fadas*”. Já na memória de P1, a figura incentivadora e representante do saber era seu pai. Vejamos o que ela afirma: “*Eu tive incentivo do meu pai, porque ele era o único na minha casa que sabia ler*”. Assim, podemos afirmar que a família é a instituição a favorecer o primeiro contato da criança com a leitura. Nesse caso, representados pelos seus membros “principais”: pai e mãe.

Atualmente, é perceptível a importância que a sociedade letrada atribui à leitura, mesmo esta se configurando resultado de práticas tradicionais, que só direcionam o aluno para uma decodificação da palavra, sem favorecer o processo de reflexão, de compreensão e de estabelecimento de sentidos.

De Certeau (1994, p. 263), comentando o desenvolvimento de pesquisas na área da psicolinguística, afirma que elas demonstram que:

[...] a criança escolarizada aprende a ler paralelamente à sua aprendizagem da decifração e não graças a ela: ler o sentido e decifrar as letras corresponde a duas atividades diversas, mesmo que se cruzem. [...] Desde a leitura da criança até a do cientista, ela é precedida e possibilitada pela comunicação oral, inumerável “autoridade” que os textos não citam quase nunca.

Contudo, percebemos que na escola prioriza-se mais uma atividade do que a outra, quando na verdade esses dois processos deveriam caminhar juntos, se cruzando em alguns momentos. A relevância da união desses dois processos é evidenciada porque, no cotidiano da criança, o ato de “ler”, mesmo acontecendo primeiro do que a aquisição da escrita, um não caminha sem o outro.

Portanto, também compreendemos que, mesmo ficando evidente a contribuição que a família exerce no processo de formação de leitores, a escola tem por obrigação primária ensinar o indivíduo a ler e a escrever, mas também a dar

continuidade aos conhecimentos adquiridos pelo aluno fora da escola, ou seja, no seio familiar. Assim, é necessário desenvolver essas atividades, considerando também as opções de gostos literários dos alunos.

Contudo, também se deve mostrar que na sala de aula a ação de ler nem sempre implica a leitura por prazer, pois sabemos que, nesse espaço, como afirma Sousa (2008), “queiramos ou não, somos obrigados a ler”. E acrescenta:

Na sociedade atual, aparentemente somos livres para ler e para não ler, no entanto, tenho dúvida de que esse seja o funcionamento real da leitura enquanto prática social cotidiana. As exigências de uma sociedade da escritura (ou uma sociedade escriturística, para usar as palavras de De Certeau (1996)) são cada vez mais evidentes. Acredito que hoje a obrigação de ler se impõe, às vezes, camuflada de escolhas (livres) dos leitores (SOUSA, 2008).

Do ponto de vista da leitura por prazer, as nossas professoras, em suas entrevistas, também revelaram fatos que demonstram suas práticas leitoras naquela época. Vejamos o exemplo de P3.

Eu gostava, muito, tinha curiosidade, tava na pré-adolescência, tinha curiosidade de ler livros que despertava sexo, tinha essa curiosidade de ler, assim (+) acho que todo jovem na minha idade, tinha essa curiosidade, assim naquele tempo a gente não tinha acesso à televisão, (++) então era assim / revistas, principalmente aquelas revistas de foto-novela, como Capricho, Contigo, as revistas da época / os romances.

No caso dessa professora, fica claramente explícito o motivo pelo qual a professora é direcionada a ler: “*tinha curiosidade*”. E essa ação aparece de forma significativa para ela, porque era ali que ela saciava o seu interesse por assuntos que interessavam aos adolescentes da época, dentre os quais, o sexo. No entanto, essa leitura liberta não foi sempre aceita. Abreu (1999) relata que, no século XVIII, a leitura tinha três funções distintas: instruir, formar estilos e adquirir conhecimento. Era uma leitura supervisionada, com objetivos próprios e com regras que determinavam a maneira de ler.

A leitura como divertimento era proibida, era vista com reserva por muitos da época. Sobre esse assunto, Abreu (1999, p. 214) aponta que:

[...] embora perceba que há, no mínimo, três funções para a leitura, desqualifica uma delas, pois a leitura que interessa não é a que diverte,

mas aquela que é formadora. A leitura de entretenimento não será objeto das preocupações dos tratadistas, exceto quando se trata de alertar para os perigos que correm aqueles que a ela se dedicam.

O discurso do proibido também está presente na fala da professora 2, mesmo de maneira camuflada, ela revela esse fato quando, revelando a leitura que fazia individualmente, diz:

Sozinha, individual, eu fazia esse tipo de leitura diferente, (risos) eu lia poesias, poemas, romances [::], (risos) lia no meu quarto, deitada na cama ou debaixo das árvores e até em cima delas.

(Professora 2)

Essa professora, além de revelar o que chama de “leitura diferente”, para exemplificar a leitura que realizava na sua privacidade, ou a que era “proibida” na sua época, “*poesias, poemas, romances*”, ainda revela como e onde realizava essas leituras, “*lia no meu quarto, deitada na cama ou debaixo das árvores e até em cima delas*”.

O fato de se optar por locais reservados para a realização de leituras furtivas não é exclusividade de P2. Manguel (1997, p. 23), referindo-se a suas leituras privativas, revela:

A leitura deu-me uma desculpa para a privacidade, ou talvez tenha dado um sentido à privacidade que me foi imposta [...]. Então, meu lugar favorito de leitura era o chão do meu quarto, deitado de barriga para baixo, pés enganchados sob uma cadeira. Depois, tarde da noite, minha cama tornou-se o lugar mais seguro e resguardado para ler.

Mais adiante, esse mesmo autor, continua refletindo sobre essa outra forma de leitura, afirmando:

[...] ninguém – nem mesmo meu pai, sentado a alguns passos de distância – poderia entrar em meu espaço de leitura, de que ninguém poderia decifrar o que estava sendo lascivamente contado pelo livro que eu tinha nas mãos e que nada, exceto minha própria vontade, poderia permitir que alguém ficasse sabendo. (MANGUEL, 1997, p. 25)

Pensar nessa outra possibilidade de leitura, revelada nesses dois exemplos, é evidenciar o papel fundamental da escola nesse processo, pois essa instituição inclui, na

sua didatização, textos e modelos de leitura, parâmetros de avaliação e de estética. Assim, estabelece o que lê, como lê e para que lê, diferentemente das leituras executadas nesses dois exemplos anteriores.

Barbosa (2008, p. 37), referindo-se à leitura dos clássicos em séculos anteriores e sua leitura atualmente nas escolas, ressalta:

Ler apenas por prazer seria algo inconcebível para os padrões dos séculos XVII e XVIII, pois seria uma leitura sem fruto, algo completamente descartado, principalmente no âmbito escolar. Dessa forma, para a leitura proveitosa, além do modelo dos próprios clássicos, existiam tratados, poesias, artes, etc, que orientavam este tipo de leitura, como os do tratado do padre Sachini, que se aproximava daqueles modelos clássicos.

Então, pode-se perceber que, desde séculos atrás, o ato de ler vem sendo moldado conforme os padrões de cada época. Mesmo com as renovações pedagógicas, ainda hoje, não é toda leitura que a escola admite como sendo a leitura autorizada, conforme propagam os PCN's (2001).

Sabemos que a leitura é um infinito aprendizado, e os leitores estão em constante processo de letramento. Tomamos, aqui, a definição de letramento como a capacidade de um indivíduo de se apropriar da leitura e da escrita, sendo capaz de manter-se em constante contato com o escrito, em práticas reais apresentadas no cotidiano. Assim, entendendo a leitura como um processo intrínseco com o letramento, estamos concordando com Kleiman (1995), quando define esse termo como uma desenvoltura em transitar entre as diferentes maneiras de comunicação. De outra forma, também afirma que letramento é um meio de dar significado social à língua através da intimidade com diversas fontes do conhecimento e diferentes gêneros que fazem parte do mundo da escrita.

Diante do exposto, ao analisarmos as entrevistas das professoras a respeito das suas memórias de leitor, podemos dizer que essas foram alfabetizadas na perspectiva dos vários modelos de letramento, cada uma vivenciando modelos diferenciados ou até mesmo iguais, como representa o discurso da professora 1:

Eu aprendi a decorar um texto e desse texto eu aprendia algumas palavras que eu identificava em outros textos e daí eu ia aprendendo, mas eu achei a coisa mais difícil do mundo era decorar um texto todo para ir juntando palavras do texto anterior.

(Professora 1)

Como também no caso da professora 2:

A gente morava no sítio e tinha muitas plantas e pés de árvores imensos e eu gostava de ler lá. Eu lia para meu pai e para meu avô e para outros moradores de perto porque a gente morava no sítio e a noite eles vinham lá pra casa e eu lia esses contos em voz alta, lia também muitos cordéis, pois meu avô gostava muito e ainda hoje eu gosto de cordéis. E eu fui desenvolvendo minha leitura assim, nesse momento eu lia para muita gente.
(Professora 2)

Esses modelos de aprendizagem podem ser pensados a partir da discussão atual sobre os “modelos de letramento”, pois esse termo remete a uma dimensão complexa e plural das práticas sociais de uso da escrita (KLEIMAN, 1995). É por isso que, nos meios educacionais e acadêmicos, surge a referência no plural “letramentos”. Salientamos, assim, as concepções de Barton (1994), que destaca o modelo autônomo de letramento, defendendo que o texto é um produto completo em si mesmo, não aceitando que a interpretação do sujeito determine suas condições de produção. Street (1984) e Soares (2003), em oposição ao modelo anterior, apontam para o modelo ideológico e destacam que “é necessário falar da existência de diferentes letramentos”, afirmando que o letramento é plural.

Nesse “mundo letrado”, cada um desses letramentos é marcado pela especificidade de um campo de pesquisa que apresenta diferentes realidades, como, por exemplo, o “letramento social” e o “letramento escolar”; que também analisa particularidades culturais, como, por exemplo, o “letramento das comunidades operárias das periferias”, ou ainda compreende as exigências de aprendizagem em uma área específica, como é o caso do “letramento literário”, “letramento musical” ou “letramento digital”, entre outros. Em cada um desses universos, é possível definir determinadas práticas e eventos, envolvendo uma mesma realidade.

Sendo assim, podemos dizer que a forma de letramento vivenciada pelas professoras dessa pesquisa, no seu processo de alfabetização escolar e na sua vivência com a leitura fora da escola, revela-se tradicional, e, ao mesmo tempo, atual e inovador. Lembremos que a mãe-professora de P2 ensinava através de gravuras, para que os alunos aprendessem as letras iniciais, se caracterizando uma prática tradicional, mas também desenvolvia uma prática que demonstrava ser eficaz:

[...] comprava muitos livrinhos..., aquelas coleções de contos de fadas, eu lia muito em voz alta para os outros alunos, e quando chegava em casa, eu lia para meu pai para meu avô e para outros moradores de perto porque a gente morava no sítio e a noite eles vinham lá pra casa e eu lia esses contos em voz alta, lia também muitos cordéis pois meu avô gostava muito / Ainda hoje eu gosto de cordéis.

(Professora 2)

Apresenta-se, aqui, uma situação de aprendizagem escolar que se estende para o ambiente familiar, ou vice-versa. Em reuniões familiares um leitor (às vezes o único que tinha acesso ao código escrito) lia, em voz alta, para vários outros leitores-ouvintes. Essa é outra forma de práticas sociais de letramento, talvez presente apenas na memória dos mais velhos.

Esse evento de letramento, próprio daquela época, demonstrava na prática o que hoje muitos estudiosos através de suas pesquisas demonstram: ensinar a partir de uma diversidade de gêneros da escrita (cordéis, contos infantis, poesias, romances) é uma alternativa convincente para alfabetizar os nossos alunos, pois a intenção não é desprezar o processo de alfabetização e partir para o letramento, como se esses não fossem processos intrínsecos, não se complementassem. Soares (2000, p. 2), em uma entrevista, estabelece uma classificação para esses dois termos, alfabetização e letramento, pensando-os como conjunto, quando afirma:

Alfabetização e letramento se somam. Ou melhor, a alfabetização é um componente do letramento. [...]. Entendido como aquisição do sistema de codificação de fonemas e decodificação de grafemas, apropriação do sistema alfabético e ortográfico da língua, aquisição que é necessária, mais que isso, é imprescindível para a entrada do mundo da escrita. [...] não se distinguem, deve-se alfabetizar letrando.

Dessa forma, com as inquietações impostas pela sociedade contemporânea, surge um novo olhar para a alfabetização, na busca de que o sujeito aprenda a ler e a escrever construindo significados e realizando um trabalho que só pode ser garantido pela sua capacidade de pensar. No entanto, isso só é possível quando constatamos ações como essa que, mesmo naquela época, já demonstravam a importância do trabalho do alfabetizador, quando, na realidade, ensinava letrando.

Todas essas memórias trazem uma recordação muitas vezes desprazerosas para as professoras, mas, dialeticamente, servem para que elas possam refletir sobre que tipo de educadoras são ou gostariam de ser.

Em outras palavras, diríamos que as professoras não utilizaram a rememoração apenas como processo de nostalgia de um tempo vivido, mas como possibilidade de aprofundamento da consciência histórica e, portanto, como possibilidade de modificar o presente, agindo nele de maneira semelhante ou diferente da vivida anteriormente.

CAPÍTULO II

PROFESSORAS FORMADORAS DE LEITORES: (des)velando concepções e práticas de leitura

[...] Cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros. Viver ou encarnar essa constatação evidente, enquanto educador ou educadora, significa reconhecer nos outros – não importa de alfabetizando ou participantes de cursos universitários; se alunos de escola do primeiro grau ou se membro de uma assembléia popular – o direito de dizer a sua palavra.

(PAULO FREIRE, 2006, p. 26)

No capítulo anterior, revelamos algumas práticas leitoras vivenciadas pelas professoras participantes da nossa pesquisa no momento de suas alfabetizações, como também identificamos algumas obras literárias nas quais fatos semelhantes também eram revelados. Verificamos, nesse capítulo, como profissionais, que foram alfabetizadas numa perspectiva predominantemente tradicional, percebem a leitura atualmente no seu dia-a-dia e na sala de aula, incluindo as concepções que elas têm acerca do aluno-leitor.

Nesse sentido, falar das práticas leitoras dessas professoras, evidenciando situações que despertem o gosto pela leitura, é falar também em qualidade de ensino, pois essas são duas questões que estão intimamente ligadas. Dessa forma, podemos iniciar as nossas análises partindo das concepções de leitura que as professoras apresentam.

Vejamos como P1 se refere à leitura:

A leitura é importante porque ela vai desenvolvendo a capacidade de raciocinar, e a capacidade de escrever, porque o aluno que ler ele vai ter mais possibilidade de escrever bem e de se comunicar melhor com o mundo.

A leitura é apresentada como estando a serviço “da capacidade de raciocinar e de escrever”, pois suas considerações referenciam a aquisição da leitura para o

engrandecimento de aspectos individuais. Especificamente, P1 recupera um discurso que afirma que a leitura é condição para se escrever bem.

Quando P1 coloca a leitura como sendo um pré-requisito para despertar o raciocínio e a aptidão para a escrita, seu pensamento é considerado de forma equivocadas, pois sabemos que as estratégias de leitura não estão, necessariamente, aliadas às técnicas de escrita.

P2 reflete a leitura como:

É uma importância muito grande, porque, aliás, a leitura é importante em todo ensino fundamental, mas na 4ª série é mais importante ainda mais por conta que eles vão entrar numa 5ª e também o que eles aprendem aqui vão levar para sempre.

P2 limita-se a repetir que a leitura é importante, sem explicitar a natureza dessa importância. Parece que a leitura se justifica em função da própria escola (*“eles vão entrar na 5ª”*), sem que seja explicitado o que os alunos levarão *para sempre*. Semelhante a P2, P3 também relaciona a leitura à escola: *“É (+) fundamental para todas as séries, principalmente no início da pré-escola, até as séries seguintes, porque a leitura é (+) a base de tudo.”*.

Analisando o pensamento dessa professora, podemos dizer que o que está aqui representado é uma concepção de leitura que ressalta simplesmente a leitura da palavra escrita, sem considerar o aspecto amplo dessa palavra, como se existisse uma determinada época para que a decodificação da palavra acontecesse. Existem fases da vida do educando em que a leitura é mais propensa a acontecer, no entanto, pensando a leitura na sua máxima amplitude, o ser humano tem toda sua vida escolar e extra-escolar para adquirir novos conhecimentos através de novas leituras.

De qualquer maneira, considerando as concepções descritas acima, podemos dizer que P1 percebe a leitura numa perspectiva mais ampla que P2 e P3. Aquela professora, mesmo não dando uma resposta mais sintonizada com o que algumas pesquisas defendem, determina, pelo menos, uma função para a leitura que é a de ascensão individual.

Nos discursos citados acima, as professoras apresentam aspectos bastante otimistas sobre a importância da leitura para o sujeito leitor, sem se deterem em questões próprias à eficácia da leitura. Entretanto, nesse discurso, bem como em pesquisas como a de Sousa (2005), observa-se que discursos sobre a importância da

leitura parecem ser de domínio de todos os professores. Essa autora, ao se referir ao discurso de outros professores, afirma que:

[...] há um discurso extremamente positivo acerca da importância atribuída a leitura. Em geral, esse discurso caminha em dois sentidos: um que remete para a importância da leitura para a formação (escolar) do aluno, para a aquisição de outros conhecimentos ou aquisição de outras habilidades, como a de escrever, por exemplo, outro que remete para a formação do cidadão e da cidadania (SOUSA, 2005, p. 155) .

Mais uma vez, o que se repete é um discurso do “já dito”, mas, partindo dos interlocutores que falam e de onde falam, é um *discurso autorizado* (FOUCAULT, 1996, p. 7). Ou seja, essa percepção de leitura como sendo um fato importante, sem uma reflexão sobre a natureza dessa importância, já se tornou lugar comum na escola. Dessa forma, o dizer das professoras revela o que se espera ouvir de educadores; demonstra também que essas educadoras não explicitam de forma clara o que sabem sobre as diversas concepções de leitura e as formas de se trabalhar com ela na sala de aula. Para entendermos um pouco mais a concepção de leitura apresentada pelas professoras, tomemos o seguinte recorte em que P2 fala sobre a leitura de seus alunos:

Assim (::), existe numa turma de 25 alunos, é (+) não tem assim....., todos (+), eu não vou dizer que todos lêem ruim, eles leem razoável, que a gente entenda o que eles estão lendo, pelo menos pontuarem direitinho. Tem dentro dos 25 uma faixa de uns dez que leem gaguejando, leem sem entender e precisam melhorar bem essa leitura. Para não generalizar a turma está razoável, a maioria lê mais ou menos, ainda existem alguns problemas de leitura.

(Professora 2)

Num primeiro momento, verificamos que ler para essa professora é saber oralizar o escrito, é estabelecer a entonação correta, respeitando a pontuação do texto. Num segundo momento, podemos verificar que ler é “entender” o escrito. Assim, podemos dizer que a leitura escolar, que privilegia o texto como objeto de ensino, como lugar instituído do saber, se resume a descobrir o significado das palavras no texto, a pronunciar corretamente ou, mesmo, genericamente, entender o texto (CORACINI, 2002, p. 18)

Está ausente uma noção de leitura que remeta para a compreensão e a interpretação do escrito, que contemple uma interlocução entre leitor-texto-autor. A

leitura em voz alta, tão valorizada pela escola durante tanto tempo ainda acaba se impondo como a noção do que seja ler.

Essas concepções, mesmo ditas de forma diferente, ressaltam o “*ritual da palavra*” (Foucault, 1996, p.39), que define todo movimento do discurso do sujeito falante, além de estabelecer propriedades e papéis para esses sujeitos. Nesse caso, parece que o papel de professor formador de leitores resume-se a ensinar o aluno a oralizar o texto escrito com entonação, ou seja, se os alunos “pontuarem direitinho”, leem bem.

Diferentemente de P1, P3 apresenta uma concepção de leitura e da relação leitor/texto que se pode afirmar ser a concepção defendida por muitos pesquisadores. Vejamos:

[...] quando você ler assim (+) forçado, por obrigação, depois você nem sabe interpretar aquilo que leu (+) você tem que ler com prazer, analisar o que você leu e procurar melhorar. (+) Então, se você faz uma leitura e não entendeu, você deve ler novamente, deve procurar os colegas para tirar as dúvidas, para discutir o assunto, para lhe ajudar.

A ação de ler aqui se apresenta como um processo discursivo, de interpretação e de compreensão. Dessa forma, P3 em seu discurso representa, se não o papel ideal de um leitor, pelo menos o que é aceito por muitos pesquisadores, a exemplo de Sousa (2005), Coracini (2002), Abreu (1999) e Marinho (2001). O bom leitor seria aquele que reconhece que não sabe e que busca em outras fontes compensar a sua falta.

Ainda ressaltando a concepção de leitura dessa professora, retomamos o pensamento de Kleiman (1995, p. 51), quando afirma que:

O leitor experiente tem duas características básicas que tornam a sua leitura uma atividade consciente, reflexiva e intencional: primeiro, ele lê porque tem algum objetivo em mente, isto é, sua leitura é realizada sabendo para que está lendo, e, segundo, ele compreende o que lê, o que seus olhos percebem seletivamente é interpretado, recorrendo a diversos procedimentos para tornar o texto inteligível quando não consegue compreender.

Dessa forma, o que P3 defende como sendo um bom leitor também pode ser associado ao que Kleiman defende sobre o sujeito leitor.

Pensando na formação do sujeito-leitor, defendemos o investimento que cada professor pode e deve realizar para tornar sua prática pedagógica mais eficiente. P1, em

um trecho de sua entrevista, revela que possuir um diploma de nível superior não é um pré-requisito para ser um professor competente, lembremos que ela diz: “[...] *minha professora de 1º série foi uma pessoa que marcou muito a minha vida, apesar de ser uma pessoa que naquela época não tinha formação de curso superior*”, demonstrando uma compreensão mais ampla sobre o papel do educador.

É de domínio público que as universidades contribuem efetivamente para a formação profissional, no entanto, não é o único recurso que o professor deve utilizar para desenvolver sua prática pedagógica de forma eficiente. Vale lembrar que não é raro encontrarmos profissionais que responsabilizam a instituição pelo distanciamento entre teoria e prática. Entretanto, sabemos que a formação só será completa quando esses profissionais se conscientizarem de que é necessário estar a todo o momento buscando novas informações, para adequar os conhecimentos acadêmicos com a sua prática pedagógica, com a realidade dos alunos na sala de aula. E foi o investimento que a professora da 1ª série de P1 realizou na sua prática que fez a diferença, mesmo ela não possuindo conhecimentos advindos de uma formação de nível superior.

Paralelo a essa discussão sobre como os professores compreendem a leitura, também nos interessa compreender a prática atual de leitura desses professores. A exemplo de Batista (1998) e Sousa (2005, 2008), não podemos afirmar que o professor é um não leitor. Segundo Batista (1998, p. 28):

A cultura escolar brasileira, embora tenha sua ênfase na oralidade, apóia-se maciçamente no uso da escrita, e mesmo uma enumeração assistemática dos textos em torno dos quais se realiza esse uso da idéia de sua complexidade e diversidade - o livro didático, os textos literários e livros paradidáticos, o quadro negro as gramáticas e os livros complementares de exercícios, os trabalhos dos alunos, os dicionários, os cartazes, os circulares, as cadernetas, as redações, as peças de teatro, os discursos de formatura. Professores fazem, portanto, usos desses textos e são, assim, leitores.

Além dessas pesquisas, as entrevistas realizadas para compor o *corpus* desse trabalho também revelam esse fato: o professor é um leitor. No entanto, o que queremos mostrar é que o que as professoras afirmam ler parece não ser suficiente para a sua formação docente. Vejamos isso no discurso de P2, quando afirma:

Eu leio todos os dias, porque a gente que é professora (+) é obrigada a ler sempre, (risos) como também quanto mais a gente ler mais fica conhecendo, (+) **eu tenho 24 anos e oito meses de professora**, mas a

gente precisa de (+) de (::) enriquecer mais nossos conhecimentos, vou pesquisando aqui e ali e estou sempre lendo. (ênfase da professora)

Nessa perspectiva, percebe-se que essa professora, mesmo dizendo que lê porque é obrigada pela condição de educadora, também ressalta o tempo de serviço como condição para acumular conhecimentos ao longo da vida. No entanto, quando questionada sobre o que lê, não apresentou títulos que viessem a confirmar o que disse anteriormente. *“Eu leio o **Jornal do Senado e a Revista na Poltrona**, que têm excelentes reportagens, eu sempre estou lendo tudo que pego, depende do assunto também e do tempo disponível”* (grifos nossos). Mesmo dizendo que lê para obter conhecimentos para sua prática pedagógica, pela condição de ser professora, os textos aos quais P2 se refere não são leituras específicas de conhecimentos relacionados à formação profissional, pois o Jornal do Senado é uma distribuição gratuita que ressalta as ações do Senado Federal e traz artigos relacionados à vida política e econômica do país e a Revista na Poltrona traz matérias relacionadas com a Empresa de Transportes Itapemirim, reportagens sobre os lugares em que ela atua, horóscopos, quebra-cabeça, jogo dos sete erros e textos de curiosidades. No geral, podemos dizer que esses suportes mencionados não concorrem diretamente para a formação do docente, uma vez que os seus objetivos e o seu público alvo não estão diretamente vinculados a essa formação.

De maneira geral, podemos dizer que as professoras têm na ponta da língua o discurso autorizado sobre o que se deve ler. Parece-nos que o professor precisa estar atualizado principalmente com os acontecimentos recentes.

Portanto, fatos como esse vêm corroborar com pesquisas como a de Batista (1998), que demonstram que o professor é um sujeito que raramente lê impressos que contribuam diretamente para a sua formação profissional.

São grandes os desafios que o profissional docente enfrenta, mas se manter atualizado e desenvolver práticas pedagógicas diferenciadas são os principais passos para se obter uma aprendizagem eficiente. E esse é o discurso de P1, quando questionada sobre sua condição leitora:

Eu sou uma boa leitora / não posso dizer ótima porque na grande maioria o professor não tem tempo para ler, pois ensina os dois horários e ainda dá conta de casa, mas na medida em que posso eu procuro está me informando, (+) lendo revistas de atualidades pedagógicas, lendo jornais, (+) outros textos informativos e de curiosidades que leve conhecimento para a sala de aula. / Porque o professor não pode vir sem um conhecimento prévio do que vai ser repassado porque a gente sabe que o aluno faz cada

pergunta! / e se você não estiver preparado para responder ele vai perceber que você não é uma pessoa preparada. (++) Isso não quer dizer que o professor sabe tudo, mas pelo menos o básico ele tem que saber.

Quando falam de suas leituras, observa-se, nas falas das professoras, uma oscilação entre um dizer que determina (tem que, deve) e uma indeterminação (pelo menos, um pouco, na medida do possível), que advém da condição efetiva do professor (falta de tempo), aí incluindo o tipo dos impressos.

O que fomos percebendo é que a leitura nesses exemplos é apresentada em duas situações distintas, pois, enquanto P2 diz que ser uma boa leitora é ler jornais e revistas, P1 acrescenta que ser uma boa leitora é ler também impressos específicos da área educacional: *revistas de atualidades pedagógicas*. No entanto, no decorrer da sua entrevista, P1 revela que, quando a leitura não é obrigatória, ler a *Bíblia* é sua leitura preferencial: “*A Bíblia eu leio todos os dias, mas outros textos informativos e de curiosidades que levem conhecimentos para a sala de aula eu só leio duas ou três vezes por semana*”.

Assim, também é percebido que a prática de leitura dessas professoras voltadas para a formação como profissional não contempla suas atividades diárias. Seria o inverso do que fazem cotidianamente, ou seja, a leitura de livros didáticos, de trabalhos de alunos, de gramáticas, da preparação de aula, que são ações do profissional educador, são ações obrigatórias, que não se apresentam como práticas leitoras, na representação que elas fazem de leitura.

E, quando a professora faz referência à leitura da Bíblia, não se configura uma ação isolada, essa foi uma informação unânime nas entrevistas realizadas. Como veremos na fala das outras informantes:

[...] leio também nesse momento a Bíblia, que é uma leitura também.
(P2)

Ontem à noite eu li a Bíblia, João Cap.10. (P3)

Dessa forma, podemos dizer que Bíblia, Igreja e religião podem ser consideradas agência de letramento.

Esse fato constatado nas entrevistas também já foi ressaltado em trabalhos como o de Sousa (2008), que, ao se referir à leitura de professores e, mais especificamente, à

leitura da Bíblia, afirma que, em tempos remotos, essa foi a leitura por excelência, e continua seu pensamento:

A leitura da Bíblia funcionaria, então, por um lado, como o grito do sujeito que busca uma verdade, para além do real que ele é obrigado a produzir e a fabricar; por outro lado, revela-se o lugar do escape, da fuga [...]. [...] Desejo de que essa verdade do ensinamento divino se prolongue sobre o real do sujeito que não sabe o que fazer ou não gosta do que faz. Afinal, não podemos esquecer que o breviário que os professores recitam também inclui a leitura de material escolar (livro didático, gramática, dicionário), a preparação de aula e a leitura de textos dos alunos como dever de ofício, portanto, obrigação.

O exemplo anteriormente citado demonstra que o profissional da educação, mesmo tendo como matéria-prima o conhecimento, sempre encontra algumas desculpas para sua falta de leitura. Mas, para não repassar uma imagem de professor que não é um detentor do saber, P1 diz ler, mesmo reconhecendo que ainda não são leituras suficientes e que o professor não sabe tudo, mas deve saber o básico. O que parece é que essa resposta foi dada para justificar o que a sociedade espera do profissional da educação.

Dessa forma, estamos comungando com pensamentos como o de Chartier (1996), que, referindo-se ao discurso, afirma que existem *sistemas complexos de restrições* que determinam, para os sujeitos que falam, *propriedades singulares e papéis preestabelecidos*. Vejamos uma dessas restrições:

O ritual define a qualificação que devem possuir os indivíduos que falam (e que, no jogo de um diálogo, da interrogação, da recitação, devem ocupar determinada posição e formular determinado tipo de enunciados); define os gestos, os comportamentos, as circunstâncias e todo o conjunto de signo que deve acompanhar o discurso; fixa enfim a eficácia suposta ou imposta das palavras, seus efeitos sobre aqueles aos quais se dirigem, os limites de seu valor de coerção (CHARTIER, 1996, p. 39).

P1 parece dizer o que se espera ouvir de um profissional da educação: *determinado tipo de enunciado*, estabelecendo assim, o dizer autorizado: o professor é aquele que sabe e ensina o que sabe. Mesmo que essa professora reconheça que o professor deva, pelo menos, saber o *básico*.

As análises também revelaram que, em seus depoimentos, P3 estabelece tempo e séries para que a leitura deva ser desenvolvida “*É (+) fundamental para todas as séries, principalmente no início da pré-escola, até as séries seguintes, porque a leitura é (+) a base de tudo*”.

O discurso dessa professora representa o desejo de muitos educadores: os alunos deveriam chegar a determinadas séries lendo proficientemente. Sabemos que isso é o ideal. Entretanto, para que o aluno seja um bom leitor, é necessário que os professores se considerem parte integrante do processo de aprendizagem dos educandos. Eles (professores) devem compreender aspectos relativos ao funcionamento de uma sala de aula, conhecer as atividades de leitura que seus alunos executam fora da escola, como também devem conhecer o incentivo da família para a formação leitora dos seus alunos.

Em relação a esse último aspecto, podemos citar exemplos do desconhecimento das professoras entrevistadas sobre o incentivo da família em relação às leituras dos seus alunos fora da escola. P2, por exemplo, afirma: “[...] *mas é que a gente não tem ajuda de casa. A família não está interessada na aprendizagem dos alunos*” (grifos nossos). Já P3, falando sobre a leitura dos seus alunos, afirma:

[...] sentem dificuldades, porque (+) é um problema, assim / da comunidade, **principalmente familiar** porque eu acho que a leitura, a criança tem que ter aquela leitura inicial / desde o período que a criança começa a falar, **você** tem que desenvolver com ela uma leitura oral, entendeu, através de objetos, para quando elas chegarem à escola, elas já terem um conhecimento do mundo, aí é que o professor deve se preocupar em desenvolver essa leitura. (grifos nossos).

(Professora 3)

Verifiquemos que P2 e P3 apontam a família como sendo a responsável pelas dificuldades que os seus alunos apresentam na leitura. No entanto, o que podemos constatar é que elas desconhecem a história de leitura dos seus alunos, pois, quando questionados sobre de quem receberam incentivo em relação à leitura, 90% dos alunos afirmaram que o incentivo veio da mãe, do pai ou de outra pessoa de fora da escola. Vejamos alguns exemplos:

Sim/ minha mãe, ela pega muito no meu pé para eu ler sempre (++), minha mãe e meu pai. Sim, tem minha prima que de vez em quando me dá um livro para eu ler também. (A1).

Minha mãe me mandava ler para aprender mais. (++), meu pai também me mandava estudar e eu brincava de escolinha com os meus primos. E aí a professora me ensinou também! (A8).

Sim, minha mãe, ela pedia para eu ler sempre (++) meu pai também. (A6).

Recebi influência da minha mãe, que ela ia acompanhando quando eu lia e se a palavra estivesse errada ela me mandava ler de novo. (A3.)

Como vimos, a concepção que o professor tem da contribuição da família para o processo de leitura dos alunos está bastante equivocada e desatualizada. Sobre esse equívoco das professoras, podemos novamente citar Sousa (2005, p. 162), quando afirma:

[...] por trás da grande maioria dos leitores apaixonados, há sempre outros leitores apaixonados que, através da atitude exemplar, os influenciaram. [...] O pai, a mãe, o irmão, o amigo! É lamentável que a escola seja tão pouco (ou quase nada!) lembrada quando se trata da formação de leitores.

No caso específico de nossas informantes, podemos dizer que elas não reconhecem (ou desconhecem) esse papel da família na formação do aluno-leitor. Esse conhecimento poderia contribuir para um ensino e uma aprendizagem mais produtiva, um trabalho mais eficaz com a leitura na sala de aula.

Continuando a investigar a concepção de leitor proficiente para essas professoras, podemos destacar o depoimento de P1, quando afirma:

É aquele que dentro da sua leitura ele vai interpretar, ele vai ler o texto e vai saber identificar (+) personagens, o que aquele texto vai trazer de bom para sua vida, ele vai poder entender a sua leitura e compreender o que leu.

Como se vê, compreender e associar a leitura ao seu caráter utilitário, “*vai trazer de bom para sua vida*”, é uma concepção que, formulada na escola, fez tradição no ensino de leitura no Brasil. Essa tradição é a que segue o modelo ineficiente de educação, que preconizava que ler é uma condição para ascender na vida. Sabemos que

a decodificação é apenas uma parte do processo de leitura, o problema é quando as atividades de leitura limitam-se à mera decodificação.

Atualmente, diante de tantas mudanças sociais, estudos demonstram que existe a necessidade de que o professor seja capaz de refletir sobre sua prática e direcioná-la segundo a realidade em que atua, objetivando os interesses e as necessidades dos alunos. Nesse sentido, Freire (1996, p.43) afirma: “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. E no caso da nossa pesquisa, o discurso de nossas informantes, por um lado, aponta caminhos para práticas diferenciadas em relação ao ensino da leitura, um modo de dizer sobre ensinar que precisa ser valorizado. Por outro lado, o que as professoras afirmam sobre o aluno-leitor precisa ser revisto e redirecionado para uma reflexão sobre a ampliação da concepção de leitura e das práticas efetivas de ensino e aprendizagem de leitura em sala de aula.

CAPÍTULO 3

ELE NÃO LÊ; EU LEIO, EU LEIO, EU LEIO: vozes dissonantes

Nesse capítulo, analisaremos, através dos depoimentos constantes nas entrevistas, como as professoras avaliam a leitura dos seus alunos e o que os alunos revelam acerca da prática pedagógica dessas professoras em relação à leitura.

Pesquisas defendem que a escola, como instituição autorizada, tem o papel de capacitar o aluno para entender que a leitura veicula-se de diversas formas, e defendem que ler é um processo amplo e dinâmico que pressupõe, inclusive, mudanças nos usos da linguagem. Essas mudanças, do ponto de vista da educação formal, são favorecidas pelo professor, que é o representante oficial da escola.

Segundo Maingueneau (1996, p.55), “[...] a leitura não é [...] um percurso linear, mas um processo complexo com voltas, antecipações, sobreposições”. Nesse sentido, iremos, através das falas dos alunos e das professoras, analisar se, na prática dos sujeitos da pesquisa, essa compreensão de leitura como um processo não-linear se configura ou não.

Diante dessa perspectiva, compreendemos a sala de aula como um espaço de aprendizagem e, portanto, um espaço de interações, onde professor e aluno são sujeitos participantes do processo de produção do conhecimento, conforme Sousa (2002), quando estabelece a diferença entre discurso pedagógico e discurso de sala de aula. Assim, acreditamos que, ao falar sobre leitura e práticas leitoras, o professor deverá (deveria) perceber a sala de aula como um espaço discursivo para que os alunos tenham a oportunidade de exercer sua verdadeira identidade de leitor.

É interessante ressaltarmos que as práticas de leitura acontecem em contextos institucionais e não institucionais, mas, tradicionalmente, é imputada à escola a responsabilidade pela formação de leitores, tendo em vista ser uma de suas funções ensinar o aluno a ler e a escrever. Nesse contexto, acreditamos ser necessário incluir o professor de geografia, de história, de matemática, entre outros, pois, mesmo não se considerando professores alfabetizadores, também são responsáveis pela leitura na escola. Portanto, é de suma importância que esses professores incluam na sua prática

pedagógica, nos seus objetivos, leituras – mesmo estas sendo as do livro didático – desafiadoras.

Dessa forma, retomamos as concepções de Neves (1999, p.10), quando afirma:

O professor é aquele que apresenta o que será lido: o livro, o texto, a paisagem, a imagem, a partitura, o corpo em movimento, o mundo. É ele que auxilia a interpretar e a estabelecer significados. Cabe a ele criar, promover experiências, situações novas e manipulações que conduzam à formação de uma geração de leitores capazes de dominar as múltiplas formas de linguagem e de reconhecer os variados e inovadores recursos tecnológicos, disponíveis para a comunicação humana presentes no dia-a-dia.

Tomamos esse pensamento para reafirmar a concepção que estamos defendendo até aqui: a de que ensinar a ler e a escrever não é tarefa obrigatória só do professor de Língua Portuguesa, e sim de todos os professores das demais áreas do conhecimento.

Ocorre, por um lado, que nem sempre esse objetivo é alcançado, tornando-se comum a “queixa” da maioria dos professores de que seus alunos não gostam de ler, não se interessam por leitura, não têm o *hábito de ler*. Por outro lado, os professores *esquecem-se* do lugar a partir do qual falam, ou seja, do lugar de sujeitos responsáveis por esse ensino, responsabilizando, em primeiro lugar, a família e, posteriormente, o aluno pelo seu próprio fracasso enquanto leitor. Para enfatizar esse aspecto, ressaltamos o que afirma Sousa (2005, p.157) sobre o mecanismo de defesa do professor:

O professor, acuado, dado que sempre responsabilizado pelo fracasso da leitura na escola, cuida de se defender, isentando-se da responsabilidade pela existência desse aluno não-leitor, apático, na medida em que confessa fazer a sua parte: incentivar. De qualquer maneira, fala sempre do lugar do sujeito que lê e está autorizado, supostamente pela sua experiência, a dizer que o outro (o aluno) não lê, que não gosta de ler ou que é incapaz de compreender um texto [...]

Defendemos também que, na escola, a leitura exige concentração, reflexão, compreensão e até mesmo memorização. Ela é obrigatória, mas poderá ser desafiadora. A escola, considerada espaço privilegiado para o desenvolvimento da leitura e da escrita, não pode se negar a esse objetivo inerente. Lê-se na escola mesmo sem gostar de ler, lê-se porque é uma ação necessária para aquisição do conhecimento, mas lê-se

também pelo puro prazer de ler. Essa sim é a leitura que é optativa, é escolhida pelo próprio leitor, podendo ser uma leitura literária ou não.

Dessa forma, estamos defendendo a leitura diversificada, aquela que não só instrui, mas aquela que, para alguns, pode ser considerada banalidade; aquela que diverte, que torna o leitor uma pessoa mais sensível, civilizada, culta. Guedes e Souza (1999, p. 15), referindo-se a esse tipo de leitura, questionam, respondem e complementam ao mesmo tempo:

Isso é tarefa do professor de português? É. É tarefa do professor de história, de geografia, de ciências, de artes, de educação física, de matemática... É. É tarefa da escola: a escola – os professores reunidos na mais básica das atividades interdisciplinares – vai reservar alguns períodos da semana para que os alunos se dediquem em suas salas de aula à leitura individual, silenciosa de todo tipo de material impresso: livros, jornais, revistas noticiosas e especializadas, romances, contos, ensaios, memórias, literatura infanto-juvenil, literatura adulta, paradidáticos de todas as áreas, textos de todo tipo, enfim postos à sua disposição para que o exercício da leitura os transforme em leitores. E vão ler a respeito de que? Nessa leitura interdisciplinar de formação de leitores vão ler, principalmente, o que acharem interessante [...].

Portanto, dependendo do investimento do professor, na sua sala de aula, os alunos irão “ler de um tudo”, da mesma maneira que eu fazia no início da minha história de leitora e que ainda faço hoje em dia.

A leitura na escola, principalmente na sala de aula, não privilegia a noção de diversidade, pois existe a leitura que é considerada padrão. Abreu (2006, p. 109), ressaltando que cada grupo social ou cultural percebe a literatura numa concepção diferente e refletindo sobre a convivência dos vários textos, inclusive o literário, em sala de aula, demonstra que a literatura considerada a “Grande” convive com os demais livros, de forma a apresentar-se superior.

Dessa forma, a Grande Literatura convive com outras literaturas, de menor prestígio, mas de grande apelo. Entre um ou outro conjunto de livros (consagrados e não-consagrados), a escola tende a aproximar-se da opinião dos intelectuais e esquecer – ou pior, estigmatizar – o gosto das pessoas comuns. Tomando o gosto e o modo de ler da elite intelectual como padrão de apreciação estética e de leitura excluem-se, das preocupações escolares, objetos e formas de ler distintos, embora majoritários. Se os alunos rejeitam os livros escolhidos pela escola, o problema está nos alunos – em sua ingenuidade, em sua

falta de preparo, em sua preguiça. Se as pessoas lêem *best sellers*, o problema também está nelas – em sua ignorância, em sua falta de refinamento, em sua alienação. (ABREU, 2006, p. 109)

Essa é a realidade que encontramos nas escolas do nosso país, e mais especificamente no caso das nossas entrevistadas, pois discurso semelhante ao que nos referimos anteriormente, sobre alunos que não lêem ou não gostam de ler, estão presentes nas entrevistas que realizamos. Quando questionadas se acreditam que seus alunos leem com frequência, as professoras reproduzem esse discurso:

Na grande maioria não, / eu não sei se é por falta de incentivo em casa, pela família não ter o costume de ler/, não tem aquela preocupação de incentivar a leitura, porque o exemplo do pai e da mãe se reflete na criança, pois se o pai e a mãe não são leitores, em minha opinião, fica mais difícil do aluno ser um leitor, a não ser do eu próprio de ser um eterno leitor, mas, isso é muito difícil porque ele não vê exemplo na sua casa. (P1)

[...] sentem dificuldades, porque (+) é um problema, assim / da comunidade, né, principalmente familiar porque eu acho que a leitura, a criança tem que ter aquela leitura inicial desde o período que a criança começa a falar (P3).

Além de as professoras demonstrarem uma postura defensiva, implicitamente aparece em seus discursos a recorrência de justificativas para o que parece ser uma prática de não-leitura por parte dos alunos. Ressaltamos que a preocupação delas é de se colocar à parte do processo de aquisição da leitura, deixando essa tarefa só a cargo da família ou dos próprios alunos. Como sabemos, os próprios documentos oficiais, a exemplo dos PCN's (2001), apontam que essa é uma tarefa da escola.

Ao detectarmos no discurso das professoras menções sobre a falta de interesse pela leitura por parte dos alunos, podemos afirmar que, se elas se considerarem parte integrante desse aprendizado, as práticas de leitura desenvolvidas por elas em sala de aula devem ser, no mínimo, desmotivadoras, não incentivando o aluno a ler e muito menos possibilitando o prazer pela leitura.

Além disso, retomemos a constatação apontada no capítulo anterior: essas professoras demonstram não conhecer o que efetivamente ocorre na relação que seus alunos estabelecem com a leitura, pois, nas entrevistas realizadas, eles se revelam leitores e, mais, afirmam que gostam muito de ler e leem em casa; revelam também que quem os incentiva a ler são os familiares mais próximos como mãe, pai, irmãos e tios.

Fica claro que os alunos, com raríssimas exceções, não reconhecem a leitura que fazem na escola como sendo mais uma prática de leitura. A leitura para eles é aquela feita em casa nos livros de literatura, nos gibis, nos jornais, entre outros. Essas leituras, ao que vemos, apresentam-se de forma prazerosa, sem cobranças e sem imposições, diferentemente daquelas exigidas na escola. São leituras escolhidas pelos próprios leitores, assim, leem o que gostam, onde querem, como querem.

Dessa forma, o leitor tem seus direitos garantidos, para lembrar Pennac (1993), quando trata de alguns direitos imprescritíveis do leitor, dentre os quais, para esse momento, destaco três: “O direito de pular páginas”; “O direito de ler qualquer coisa” e “O direito de ler em qualquer lugar”. Essas são ações que não são usuais na escola, mas, como vimos anteriormente em Souza e Guedes (1999), podem e devem vir a fazer parte do currículo escolar.

Para compreender o posicionamento dos alunos em relação à leitura, trabalhamos com algumas questões. Vejamos o exemplo de duas perguntas: 1. *O que você gosta de ler?* 2. *E o que não gosta?* As respostas aqui apresentadas denunciam o olhar do aluno acerca da leitura. Vejamos:

Eu gosto muito, muito mesmo, gosto porque eu me interesso pela leitura para conhecer as coisas. Eu tenho em casa uns dezesseis livros, tenho gibis, essas coisas. (A1; P1)

Eu leio os livros que tem aqui na biblioteca e eu pego emprestado, (+) e os gibis que eu tenho em casa. “**Eu leio os clássicos**”. (A1; P1)

Eu adoro ler os livros que tem lá em casa / que meu pai traz lá do trabalho/ eu li o livro da Emília (++) da [::] da [::] do Chico Bento. (A2; P1)

Romances (+), livros de brincadeiras/, textos/, eu não gosto de histórias de terror, de [::] coisas de safadeza. (A4; P2)

Gosto de ler livros de aventura, de qualquer tipo (+), gosto de ler tudo, só não gosto de histórias de terror. .(A1; P1)

No discurso desse grupo de alunos, percebemos uma desenvoltura ao se referirem as suas leituras preferidas. A recorrência de palavras como “gosto”, “gosto muito”, “adoro” já denuncia a maneira como esses alunos se relacionam com a leitura: de forma livre, prazerosa, sem imposições. É assim que os alunos revelam suas leituras, as quais parecem ser desconhecidas pelas professoras pesquisadas. A1 demonstra que

possuir (ou ter acesso a) muitos livros faz dele um bom leitor. Isso é constatado ao longo de toda a sua entrevista, quando dá ênfase a essa atividade afirmando que “gosto muito, muito mesmo”, e dizendo que, além de possuir muitos livros, de gostar de ler tudo, ainda pega outros livros emprestados na biblioteca, e, de maneira enfática, também afirma: “*Eu leio os clássicos*”. Questionado sobre quais os livros que considera ser um clássico, o aluno afirma: *Tem um livro que o nome é “A árvore que dava dinheiro”, eu gostei muito (++) “Chapeuzinho Vermelho”, “Os três porquinhos”.* (A1; P1)

Essa concepção de “clássico”, apresentada pelo nosso informante, vem ressaltar o conceito da “Grande Literatura” atribuído pela escola (ABREU, 2006), que revelamos anteriormente. No que se refere à literatura infantil, as obras valorizadas pela escola correspondem ao que cita o aluno.

Verificamos também, na resposta de A1, que, quando revela gostar de ler para conhecer as coisas, demonstra se interessar pelos conhecimentos que estão fora da escola. Acreditamos também que ele compreende a divisão entre a leitura que se realiza na sala de aula e a da biblioteca. Nesse sentido, a leitura na biblioteca não seria institucionalizada, muito embora ocorra em uma instituição. Nessa visão, comungamos com Neves (1999, p. 11):

Ler e escrever são tarefas na escola, em cada sala de aula, e na biblioteca, esta como o espaço convergente de todas as atividades. É nela que se estimula a circulação e a transferência da informação que se favorece a convivência dos diferentes seguimentos da comunidade escolar, pertencendo, portanto, a todos os usuários e, ao mesmo tempo, não sendo exclusividade de uns ou de outros.

Essa percepção de leitura ocorre na direção oposta da concepção de leitura para a escola, que é a de ler para aprender os conteúdos programáticos, sem mesmo usufruir dos espaços de leitura que muitas escolas possuem, como as bibliotecas ou mesmo as salas de leitura.

Continuando com as análises das entrevistas com os alunos, podemos dizer que A4, quando revela conhecer os romances e os livros de brincadeiras, demonstra gostar de leitura diversificada, como também se revela um leitor seletivo: [...] *não gosto de história de terror, de coisas de safadeza.*

Até aqui vimos ressaltando o interesse apresentado pelos alunos em relação à leitura fora da escola. Apresentamos o gosto evidente desses alunos que leem em casa, na biblioteca ou em outro local. Portanto, consideramos necessário confrontarmos o que dizem esses alunos com o que uma das professoras afirma sobre que tipo de leitura indica para seus alunos:

Qualquer tipo de leitura, desde que eles gostem, pois não adianta a gente incentivá-los a gostar só do que eu gosto de ler. ((Em sua entrevista, essa professora revela gostar de ler poesias)). [...] É importante que o professor conheça o que seus alunos gostam de ler para poder trabalhar com diversos tipos de textos na sala de aula.

(Professora 1)

Acreditamos que o discurso da professora, por um lado, reflete ou recupera o dizer de certas teorias que pregam a liberdade, a aprendizagem como divertimento, sem qualquer espécie de esforço para o aluno, por outro lado, reforça o que se espera ouvir de um sujeito que ocupa um lugar de destaque na formação leitora de crianças, jovens e adolescentes. No entanto, se o educador reconhecesse de fato o lugar de onde fala, ele não poderia esquecer que existe também o outro lado da leitura, que é o de ler para adquirir conhecimento, dominar conteúdos, e essa, sim, é a leitura que predomina na escola, mas, necessariamente, não deve ser a única. O trabalho de leitura na sala de aula exige que se leia mais de uma vez, leia silenciosamente, porque ali o leitor lê para aprender, lê como desafio.

P1 ressalta a importância de conhecer as preferências dos alunos, destaca a necessidade de respeitar essas preferências, até mesmo como condição para ampliar e diversificar os textos a serem trabalhados em sala de aula. Contudo, o comentário dessa professora parece não ser condizente com o que os alunos revelam ler em sala de aula:

[...] eu leio os livros e as atividades que a professora faz, eu leio no livro pra colocar as respostas no caderno. (A4; P2)

Eu leio a história da nuvem, do vento, da sereia, estão no livro da escola e no livro que a professora me deu. (A5; P2)

Eu só leio o livro da escola e os textos que a professora manda. (A6; P1)

Eu leio o livro da escola, as tarefas de geografia, de ciências e essas coisas assim, as tarefas que a professora manda. (A9; P3)

Está implícita, nesses comentários, certa homogeneização do verbo ler, quase como algo automático, como se a leitura só acontecesse quando exigida pela professora. É necessário salientar um aspecto relevante nessas falas dos alunos em relação aos depoimentos anteriores. Relembremos que, quando os alunos revelam as leituras executadas fora da sala de aula, eles demonstram prazer, falam com desenvoltura e sem reservas. Já esses últimos depoimentos soam como se a leitura em sala de aula não fosse uma leitura prazerosa, revelando-se mecânica. Essa leitura mecânica é aquela feita no *livro da escola, o livro das tarefas*.

Segundo Geraldi (1997, p. 90), a escola faz uma simulação de leitura através dos exercícios de interpretação e de análise de textos. Assim, podemos dizer que, na sala de aula, o livro didático não é utilizado de forma correta, há uma limitação das suas capacidades, no entanto, pesquisas já demonstraram que há possibilidade de se utilizar o livro didático de modo que favoreça a aprendizagem significativa do aluno.

Ocorre que a leitura na sala de aula parece sempre estar associada a uma aprendizagem mecânica. Coracini (2002, p.19), também se referindo à leitura na sala de aula, afirma que:

[...] o texto é, na maioria das vezes, usado como pretexto para o estudo da gramática, do vocabulário ou de outro aspecto da linguagem que o professor (ou o livro didático) reputa como importante ensinar. Assim, o texto, parte do material didático, perde a sua função essencial de provocar efeitos de sentidos no leitor aluno, para ser apenas o lugar de reconhecimento de unidades e estruturas linguísticas cuja funcionalidade parece prescindir dos sujeitos.

A partir dessas constatações, podemos ressaltar que o texto na sala de aula revela-se somente como uma imposição, e a prática do professor parece não contribuir para despertar a curiosidade e o desejo de ler, que foram bastante evidenciados nas falas dos alunos quando se referem à leitura fora da escola.

É preciso ressaltar, no entanto, que, institucionalmente, os alunos leem por obrigação. Porém, dependendo do investimento do professor, essa obrigatoriedade pode ser transformada em leitura, se não prazerosa, pelo menos desafiadora. Ocorre que, em geral, o professor segue na contramão de um dos objetivos propostos pelos PCN's (2001, p.110) referentes à leitura, que é o de valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição

estética, sendo capaz de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos. Portanto, se a leitura não for contemplada na sua amplitude, ou seja, nos seus vários sentidos, na sala de aula, num primeiro momento, os alunos podem perder o interesse pela leitura.

Sabemos que, na escola, existem as leituras obrigatórias das quais não podemos fugir. No entanto, as constatações que apresentamos demonstram que é necessário redimensionar a prática pedagógica para apresentar na sala de aula atividades que também contemplem a leitura pela leitura, ou seja, por puro divertimento, para sonhar, viajar, conhecer e se aventurar por outros universos (BARTHESES, 2004).

Ressalto mais uma vez: todo processo de leitura, seja por prazer ou obrigação, só se tornará eficiente se o professor for conhecedor dessas ações e fizer a diferença na sua prática pedagógica.

Diferentemente, voltemos a enfatizar que a leitura executada fora da escola é revelada a todo o momento nas entrevistas dos alunos como uma atividade prazerosa, sem deixar de fora a dimensão de aprendizagem, de conhecimento. E, quando falam dessa prática leitora, os alunos indicam suas preferências. Vejamos o que eles dizem:

Eu gosto de ler noticiário (sic), e um bocado de coisas (++). (A6: P1)
(referindo-se à leitura de jornal)

Eu li o livro sobre um elefante, era “Quem sou eu”, assim, cada folha vai aparecendo um pouco do bicho e no final aparece todo, é muito bom, tem do elefante e do pássaro. Eu gosto muito. (A8: P3)

Eu leio os livros que têm aqui na biblioteca e eu pego emprestado, (+) e os gibis que eu tenho em casa.. (A1; P1)

As histórias em quadrinhos eu acho engraçadas (risos) e os romances sempre acabam com um final feliz. (A4; P2)

Eu leio todos os dias, leio à tarde, leio a tarefa que a professora manda (++), leio as frases / mais também leio gibi e depois vou brincar. (A2; P1)

Eu gosto de ler revistas, histórias em quadrinhos e jornais e não gosto de história de terror nem de romance (A3; P2).

Esses depoimentos dos alunos são importantes na medida em que revelam, de fato, o que eles gostam de ler e o que leem. Mostram também que nem sempre a leitura

fora de casa é prazerosa, mas tem o dado de ela ser seletiva, ou seja, se o leitor não gosta de determinado tipo de leitura, simplesmente não lê. Revelam também que A2, A3 e A6 apresentam uma concepção de leitura mais ampla do que os demais, pois eles percebem que a leitura não se resume apenas à leitura literária. No seu depoimento, A2 apresenta gostar de leituras jornalísticas e, quando diz que gosta de ler “um bocado de coisas”, demonstra que sabe que o texto pode estar escrito em diferentes gêneros. Esse também é o caso de A6, que diz ler diferentes textos, como as “frases, gibis e as tarefas que a professora solicita”. Já A3, além de determinar o que gosta de ler, também revela, com ênfase, os textos de que não gosta, e não gostando, ele faz sua seleção.

Assim, acreditamos que essas são informações que podem auxiliar os professores para que o trabalho com a leitura em sala de aula seja mais instigante, mais desafiador e, assim, mesmo através da leitura obrigatória, possa despertar o interesse, se não de todos, da grande maioria da turma. Afinal, entendemos que a escola lida com textos de história, geografia, ciências, matemática e todos eles exigem e demandam uma leitura significativa.

Nesse sentido, é fundamental registrarmos aqui a experiência de P3, que merece ser ressaltada como exemplo de uma boa prática de incentivo à leitura. Vejamos:

Eu uso o material deles, o material didático que eles têm, mas além do material eu procuro que eles se aprofundem, tomem gosto pela leitura e pela literatura infantil, [...] a nossa biblioteca é riquíssima em termos de livros de literatura infantil, (+) então eu incentivo muito para que eles levem os livros principalmente nos finais de semana e faça a devolução na segunda-feira e sempre que eles estejam levando, (++) e na sala de aula eu não faço leitura nos livros didáticos geralmente eu gosto que eles leiam os livrinhos de literatura infantil.

Como se vê, o uso do material didático (os livros) não foi descartado, mas a prática dessa professora se sobressai pelo investimento que ela proporciona com o incentivo a outras leituras, inclusive, incentivando a leitura literária na sala de aula e isso se constitui seu diferencial. Esse diferencial, acreditamos, tem suas raízes no passado dessa professora, pois, em sua entrevista, ela revela que, depois que aprendeu a ler, nunca mais parou, e até hoje gosta muito de ler e lê todo dia. Vejamos:

Sim, gosto de ler, não tenho uma leitura específica, eu gosto de ler tudo, jornal, revista, livros, [...] gosto de ler toda noite, antes de dormir, [...] leio uma revista como Mundo Jovem, Veja, jornais.

(Professora 3).

Sobre o passado que se reflete no presente, Sousa (2002, p. 24) diz:

[...] levando em conta o princípio de dialogismo, onde cada enunciado adquire seu significado no contexto daquilo que o precedeu e daquilo que o procederá, a postura do professor na sala de aula também surgirá em função de suas experiências anteriores e correntes. Não se pode estabelecer previamente qual deva ser o papel do professor numa determinada metodologia, [...] Muitos professores que dizem que vão agir de uma determinada forma numa aula, acabam agindo de outra forma sem perceber. (grifos da autora)

Mesmo reconhecendo que analisamos o depoimento apenas de uma professora, acreditamos poder afirmar que, de alguma forma, o que vivenciamos em tempos remotos, quando estudantes ou professores iniciantes, pode refletir na nossa prática atual.

A fala dessa professora, quando diz que “nossa biblioteca é riquíssima em termos de livros de literatura infantil”, demonstra ainda que ela conhece o acervo da biblioteca da escola, além de incentivar o uso desse espaço pelos alunos. Em outro depoimento, P3, a mesma professora, revela que faz uso do espaço da biblioteca para fins variados e, quando questionada sobre a política de incentivo à leitura por parte da escola, ela diz:

Sim, principalmente a nossa bibliotecária⁴, ela se preocupa muito, incentiva os meninos, indica os tipos de leitura, orienta para cada faixa etária que eles

⁴ Quando essa professora se refere à bibliotecária, na realidade está falando de uma pessoa que trabalha na biblioteca da escola e que, embora não seja formada em Biblioteconomia, fez o Curso para Auxiliar de Biblioteca, concluiu o curso de Pedagogia, Especialização em Educação Básica, portanto, está apta a exercer essa função. Incentivar a leitura, oferecendo opiniões acertadas ou pelo menos coerentes com o gosto, com a idade, com a realidade de cada leitor não é uma tarefa fácil, pois, para cada livro, existe um leitor específico, que dará vida para os sinais gráficos, impressos nos livros. Segundo Foucault (1996), os livros não passam de grafismo empilhado em prateleiras de bibliotecas, empoeirados, dormindo um sono profundo, a espera de um sujeito capaz de lhe dar vida, dar sentido através da leitura. Silva (1998) destaca a importância do bibliotecário na organização, nos conhecimentos técnicos e administrativos e no estímulo ao interesse pelos livros, no encorajamento pelo hábito da leitura, contribuindo com o desenvolvimento intelectual de cada um em benefício de todos. Também enumera alguns requisitos a serem demonstrados pelos bibliotecários: conhecimento sobre o processo de leitura; conhecimento sobre os aspectos fundamentais inerentes ao ato de ler e conhecimento técnico.

devem ler, a biblioteca tem uma parte só de livros infantis e também outros tipos de leitura.

E continua seu depoimento:

[...] sempre quando tenho dificuldades, eu gosto sempre de tirar as minhas dúvidas através dos livros e na escola eu tenho acesso à internet, que eu não tenho acesso em casa, a colega da biblioteca me auxilia.

A partir desses comentários, podemos afirmar que o professor pode formar bons leitores. Além desse depoimento, a prática de incentivo à leitura desenvolvida por essa professora fica evidente quando verificamos os documentos de registros de empréstimos de livros da biblioteca da escola. A turma da referida professora é a que mais pega livros emprestados dentre os demais alunos da primeira fase do Ensino Fundamental.

Vimos também que o desempenho da turma se sobressaiu diante das demais, até mesmo daqueles que estão cursando o quinto ano. São alunos que se expressam melhor, interpretam com mais segurança e resolvem situações problemas com mais facilidade. De acordo com os documentos oficiais da escola, no ano de 2008, não houve nenhuma repetência na referida turma.

Diante do exposto, podemos dizer que, na sala de aula de P3, executam-se também atividades de leitura que contemplam o prazer, compreendendo, assim, que a leitura é muito mais do que traduzir um texto. É uma leitura com frutos. Esse exemplo de uma boa prática pedagógica surge diferentemente do que a história registra sobre a leitura de romances em séculos anteriores, quando ler apenas por prazer seria algo inconcebível para os padrões da época.

Hoje, podemos ver que o professor tem a liberdade de escolher as obras literárias e o material didático para trabalhar em sala de aula em função do conhecimento que tem acerca dos livros, da escola e dos alunos. Acrescente-se a isso a biblioteca escolar que, por mais precária que seja, conta com livros de literatura, principalmente a Coleção Literatura em minha casa⁵, que conta com uma diversidade de

⁵ O programa **Literatura em minha casa** tem como objetivo estimular a leitura e formar uma geração de leitores; é destinado aos alunos do quinto e sexto ano do Ensino Fundamental. Essa ação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) tem como objetivo presentear cada aluno com uma coleção composta de cinco volumes: um de poesia, um de conto ou crônica, um de novela, um de teatro ou de tradição popular, todos brasileiros, e um clássico da literatura universal traduzido ou adaptado. Dessa forma, os alunos a quem esse programa se destina teriam contato com gêneros e autores diversos. No nosso caso, mesmo distribuindo os livros aos seus destinatários, sobraram algumas coleções que foram colocadas na biblioteca da escola para uso dos estudantes em geral.

textos literários, tanto no que diz respeito aos gêneros, como aos períodos da literatura universal, brasileira e popular. Além disso, o professor poderá ainda usar de materiais impressos para o ensino de sua disciplina: dicionários, revistas, jornais etc. E, até mesmo, elaborar seus próprios textos, incentivando assim as muitas formas de ler. Dessa forma, pode-se dizer que, na maioria dos casos, acreditamos ser necessário mais empenho do professor no incentivo à leitura.

Tradicionalmente, a leitura é mais utilizada pelos professores no ensino fundamental *enquanto decodificação e como pretexto* para outras atividades. Raramente, percebemos no contexto escolar a *Leitura enquanto interação* ou a *leitura como processo discursivo*, exemplificado aqui pela prática de P3. Dessa forma, compreendemos que as maneiras como os professores percebem um texto determinam sua leitura e direcionam seu ensino, mesmo que essas formas de perceber esses textos não sejam as mais apropriadas para o ensino da leitura. Como afirma Coracini (2002, p. 25), “ler, compreender, interpretar ou produzir sentido é uma questão de ângulo, de percepção ou de posição enunciativa”.

Comungando com a opinião da autora, ressaltamos que toda leitura é válida, pois, como vivemos numa sociedade letrada, não é concebível um sujeito não-leitor. Com isso, não estamos querendo dizer que todo aluno deva ser um estudioso da arte literária, mas é necessário que os sujeitos tenham a habilidade de leitura, sabendo ler, compreendendo o escrito. Essas são ações que executamos a todo o momento da nossa vida, porque, para sobrevivermos, é necessário assinarmos contratos, lermos anúncios para procurarmos empregos, entre outras ações que exigem o domínio da leitura e do texto escrito.

Nessa busca constante para a formação do sujeito leitor, o livro constitui o mediador privilegiado na comunicação escrita entre o professor e o aluno. Através dele, valoriza-se um ensino informativo e teórico. Por esse motivo, torna-se necessário à formação de leitores que possam aprender, também, lendo literaturas que proporcionem aprendizado, mas, sobretudo, estimulem o gosto por outros tipos de leituras.

Para Lajolo (2004), a leitura de livros de literatura é importante, pois o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro, mas porque precisa ler muito: assim, a leitura literária é apenas uma forma de leitura e não *a* leitura. Ademais, conforme Barbosa (2008), a leitura literária se

presta muito para a aprendizagem de outros saberes, como a história, a vida cotidiana, a moda, a culinária, a visão da cidade, entre outros.

Acerca da relação do leitor com a leitura, é preciso considerar que:

Cada leitor, na individualidade de sua vida, vai entrelaçando o significado pessoal de suas leituras com os vários significados que, ao longo da história de um texto, este foi acumulando. Cada leitor tem a história de suas leituras, cada texto, a história das suas. Leitor maduro é aquele que, em contato com o texto novo, faz convergir para o significado deste o significado de todos os textos que leu. (LAJOLO, 2004, p.106-107)

Assim, verificamos que todas as leituras realizadas são significativas na medida em que contribuem para a formação do *leitor maduro*. O importante é ler. Porém, a linguagem literária é especial porque faz o leitor ter conhecimento de fatos que, na sua vivência pessoal, dificilmente (ou jamais) teria condições de conhecer. Uma leitura, literária ou não, pode ser desafiadora e prazerosa, fonte de informação e de aprendizagem, como nos seguintes exemplos:

Eu me lembro da leitura de D. Pedro I. Que ele veio com seu pai pra cá/ e seu pai morreu/ e ele ficou no Brasil pra ser o D. Pedro I / e fez a Independência. (A2; P1)

Eu li o gibi da turma do Sítio do pica-pau, (+) falava sobre as comidas que são boas para a gente. (A6; P1)

Eu li a história da tartaruga.
Eu gostei dessa história por causa da tartaruga que era engraçada, ela nada com os peixes, (+) bota muitos ovos na paia e sai muita tartaruguinha e as pessoas ajudam elas irem pra água. (A7; P3)

Em todos os exemplos citados, aparecem fatos que eram desconhecidos pelos alunos. Confirma-se, assim, que a cada leitura, seja esta imposta ou não, adquirimos novos conhecimentos ou acrescentamos novas informações às já existentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos alguns comentários dizendo que o nosso interesse pela história das práticas de leitura, enquanto história do conhecimento, implicava conhecer de que maneira os indivíduos adquiriam ou se apropriavam do conhecimento. No entanto, não podemos nos esquecer de que as histórias de vida não são iguais, ou seja, cada vida tem uma história, com singularidades, que são próprias, únicas e exclusivamente de uma pessoa e não de outra. Entretanto, enquanto práticas desenvolvidas em um determinado campo de conhecimento, apresentam traços comuns com as demais vidas que compartilham de uma mesma profissão.

Podemos dizer também que os hábitos que formamos na infância nos acompanham direta ou indiretamente em nossas vidas. Por isso, as ações desenvolvidas junto às professoras buscaram, rememorando suas histórias de leitura desde a tenra infância, dar visibilidade e analisar práticas docentes que, de alguma forma, devem ser repensadas em função da realidade atual. Acreditamos que, ao resgatarmos essas memórias de leituras das professoras, podemos interferir, de alguma maneira, na prática pedagógica dessas professoras. E esse resgate pode, no mínimo, ampliar o universo delas, pois (o resgate das memórias) poderá abrir espaços para que colaborem mais efetivamente para o processo de letramento de seus alunos.

As lembranças de nossas informantes, em relação aos seus primeiros contatos com a leitura e escrita, demonstram que muito ainda se tem para ser realizado no sentido de pelo menos refletirmos acerca da aprendizagem nos padrões atuais. Assim, reafirmamos o que Werner (2001, p.7) já discutia sobre a “verticalização da leitura”:

Na atual sociedade não há mais espaço para a prática horizontal da leitura. Não se concebem mais procedimentos que exijam do leitor a reprodução ou a transcrição do que está escrito, não se busca mais formar indivíduos que executem, obedeçam e concebam o que está escrito como verdade absoluta, inquestionável e, sim, que sejam capazes de criar e recriar, de maximizar o seu tempo livre, de integrar-se a uma sociedade reflexiva e complexa. Indivíduos que se percebam leitores *competentes* e que possam exercer o papel de cidadão ativo na sociedade em que vivem é o que se pretende hoje.

Nessa perspectiva, acreditamos que o professor precisa centrar a sua atenção nas relações que mantém com os alunos, revisitar a sua história e perceber a sua condição de leitor e de formador de leitores.

A realização dessa pesquisa evidenciou como questões para reflexão o fato de que nós, professores, podemos escrever e reescrever, em parte, a nossa história, pois, à medida que relembremos, assumimos ou reassumimos a posição de co-autores da nossa vida, isso contribui para que sejamos eternos aprendizes. Como docentes, somos professores alfabetizadores, não importa se na Educação Infantil ou no ensino superior, não importa o cargo ou a função que desempenhamos na escola; por sermos professores, devemos ser alfabetizadores.

Uma outra questão é compreendermos que, da mesma forma que os primeiros contatos com a leitura e a escrita marcaram a vida de cada professora informante, devemos também ter claro que futuramente seremos lembrados pelos nossos alunos. Ao longo dos tempos, estarão sendo explícitas quais influências exercemos na vida de cada um deles. Nessa perspectiva, é fundamental que façamos a diferença para que não se lembrem de seu período de alfabetização na escola como se tivesse sido mais uma experiência negativa em suas vidas.

Tudo o que foi discutido remete diretamente à condição de aluno-leitor que pretendemos formar ou que somos co-responsáveis pela sua formação. Assim, é fundamental que as professoras reflitam sobre seu papel enquanto formadoras de leitores e vislumbrem a possibilidade de novos encaminhamentos didáticos diante de situações de ensino e aprendizagem, com o intuito de propor para seus alunos atividades que realmente contemplem procedimentos desafiadores, reflexivos e significativos.

Também verificamos que a concepção de leitura precisa ultrapassar práticas mecânicas, desmotivadoras e que enfatizam somente atividades de decodificação. É preciso que o professor estabeleça objetivos para que as atividades de leitura em sala de aula venham a contemplar a relação leitor-texto-autor. Assim, estamos concordando com Kleiman (1995, 2002) e Kato (1985), entre outros, quando estabelecem que a leitura se constitua em uma forma de interação envolvendo leitor/texto/autor.

No entanto, diante do que analisamos no nosso *corpus* de pesquisa e do que lemos para a execução desse trabalho, acreditamos que a ausência de conhecimentos, por parte do professor, voltados para atuações profissionais, mais especificamente sobre a leitura, contribui efetivamente para os baixos índices de aprendizagem dos educandos.

Isso nos faz refletir sobre a necessidade de que os docentes reconheçam a importância da leitura na vida cotidiana do aluno, como também sejam capazes de lidar com o ensino da leitura de forma a contribuir para a formação do educando. O que essa pesquisa revelou é que os professores desconhecem as práticas de leitura de seus alunos, principalmente fora da escola.

Diante dessas considerações, percebemos que as maneiras como as instituições educativas vêm tratando a leitura está muito distante de possibilitar a formação plena do leitor. Em geral, também a formação do professor pouco tem contribuído para uma compreensão teórica sobre os conceitos de linguagem, leitura e leitor que subjazem à sua prática docente. Com a inclusão de reflexões teóricas para as professoras, conscientização da importância de se investir na prática pedagógica e trabalho com a leitura na sala de aula de forma coerente e eficiente, acreditamos que o panorama brasileiro com relação à leitura – como mostramos nos indicadores do IDEB, na introdução desse trabalho – pode ser recuperado.

Assim, evidenciamos que as atividades de ler e escrever são tarefas executadas na escola, privilegiadamente em cada sala de aula, mas também é necessário que essas tarefas se estendam para o pátio, a biblioteca, o refeitório, enfim, a escola deve ser vista como espaço de estímulo às diferentes relações com a leitura.

É importante também que compreendamos a sala de aula como um lugar privilegiadamente de leitura e de escrita, porque é nesse espaço que o professor ensina, que mostra, por sua presença e atuação, a importância da leitura: ele traz os livros, apresenta-os, quer que todos escolham o que vão ler, fica sabendo do interesse que vai-se formando em cada um, faz sugestões, discute e aprofunda os assuntos, responde perguntas e lê com os alunos.

De modo semelhante, é fundamental que toda comunidade escolar passe a conceber a biblioteca como lugar em que se estimula a circulação e a transferência da informação, que favorece a convivência dos diferentes segmentos da comunidade escolar, pertencendo, portanto, a todos os usuários e, ao mesmo tempo, não sendo propriedade de uns ou de outros.

Dessa forma, ali vai se estabelecendo uma relação de aprendizagem significativa e eficiente de criação de vínculo com a leitura, de inserção do aluno na tradição do conhecimento. Entendendo que existem escolhas de leituras diferentes para cada objetivo determinado pelo leitor, acrescentamos que, se na sala de aula acontecem leituras específicas de acordo com o objetivo do professor ou do aluno, na biblioteca, o

educando explora o seu acervo, expandindo seus interesses: descobre que existem múltiplos materiais para leitura.

Contudo, podemos dizer que somos sabedores de que não há receitas manipuladas ou fórmulas objetivas para a construção de um perfil do profissional da educação, seja ele leitor ou formador de leitores. Trata-se de um processo de busca constante para construir, no seu tempo, dentro do seu espaço, com competência, prazer e generosidade, a sua condição de educador.

Nossas últimas palavras vão no sentido de dizer que o professor, para refletir sobre sua prática, deve fazê-lo não apenas sozinho, pois, como lembra Nóvoa (1992), é na troca de experiências e na partilha de saberes que cada um irá consolidar os espaços de formação mútua. E, nesse percurso, entre os caminhos possíveis, pode ser destacada a possibilidade de articulação de ações entre professores dos diversos níveis de ensino.

Então, por essas experiências e saberes vividos e conquistados, o professor é chamado a assumir um duplo papel: o de formador e o de formando. Se quisermos dar à leitura a devida importância para a formação do indivíduo, a formação continuada deve dispor de condições pessoais, institucionais e estruturais, que permitam aos professores analisar e refletir sobre a lógica de trabalhos científicos na área de leitura, confrontando-os com a sua prática de formador de leitores.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. (Org.) **Leitura: história e história da leitura**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 1999.

_____. **Cultura Letrada: Literatura e Leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

_____. Diferença e desigualdade: preconceitos em leitura. In: MARINHO, Marildes. (Org.) **Ler e navegar**. São Paulo: Mercado das Letras, 2001.

ALENCAR, José de. **Til**. 4ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1957.

ALMEIDA, Manoel A. de. **Memórias de um Sargento de Milícias**. São Paulo: Ática, 1996.

ASSIS, J. M. Machado de. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. São Paulo: Ática, 1997.

_____. **Contos**. São Paulo: Objetivo, 1997. p. 23-31 (Conto de Escola).

BAKHTIN, Mikhail-Voloshinov [1929]. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 3. ed. São Paulo: HUCITEC, 1986.

BARBOSA, Socorro de F. Pacífico. **A hora e a vez dos clássicos na escola**. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 14, p. 35 - 41, 2008.

BARRETO, Afonso H. de Lima. **Triste Fim de Policarpo Quaresma**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2004.

BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BATISTA, Antônio A. Gomes. Os professores são “não leitores”? In: MARINHO, Marildes. SILVA, C.S.R. (Org). **Leituras do professor**. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacional: Língua Portuguesa**. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2001.

CORACINI, Maria José. **O Jogo Discursivo na Aula de Leitura: Língua Materna e Língua Estrangeira**. (Org.). 2ª ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2002.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano. 1. Artes de fazer**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

FERREIRO, E. e TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1982.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. 20ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOUCAULT, Michael. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

GERALDI, Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. BATISTA, Antônio Augusto Gomes. (orgs.). **Leitura: práticas, impressos e letramentos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GUEDES, Paulo C. e SOUZA, J. Mari de. Leitura e escrita são tarefas da escola e não só do professor de português. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt. e outros (orgs.) **Ler e Escrever: Compromisso de todas as áreas**. 2ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1999.

KATO, Mary. **O Aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

_____. **O Aprendiz da Educação**. Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos: Língua Portuguesa, MEC. 1988.

KLEIMAN, Ângela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

_____. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes, 2002.

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

LAJOLO, Marisa. **Do Mundo da Leitura Para a Leitura do Mundo**. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2004.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 2006.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das letras, 1997.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt. e outros (orgs.) **Ler e Escrever: Compromisso de todas as áreas**. 2ª ed. Porto Alegre: UFRGS Editora, 1999.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In: _____. **Os Professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

MASCIA, Márcia A. Amador. Leitura: uma proposta discursivo-desconstrutivista. In: PASCOAL LIMA, R. (org.). **Leitura: múltiplos olhares**. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

MASSINI CAGLIARI, G.; CAGLIARI, L. C. Diante das letras: a escrita na alfabetização. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

ORLANDI, Eni P. As histórias das leituras. **Leitura: Teoria e Prática**, Campinas, Ano 3, n.º 3, p. 7-9, jul. 1984.

PENNAC, Daniel. **Como um Romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

RAMOS, Graciliano. **Infância**. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2003.

ROJO, Roxane (org.). Alfabetização e letramento. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SOUSA, Maria Ester Vieira de. **As surpresas do previsível no discurso de sala de aula**. João Pessoa: Ed. Universidade Federal da Paraíba, 2002.

_____. **Discurso sobre a leitura**: Vozes de leitores. Revista do Gelne - Grupo de Estudos Linguísticos da Nordeste, VOL. 7, nºs 1/2, João Pessoa: Idéia, 2005.

_____. Leituras de professores e alunos: entre o prazer e a obrigação. Trabalho apresentado no **I Encontro Internacional de Texto e Cultura**. Fortaleza: UFC, 2008.

_____ e BARBOSA, Socorro de F. Pacífico. “Ler pra ler não pode ser” os impasses da leitura na escola. **Letra Viva** (UFPB), João Pessoa, v. 1, n. 3, p. 209-218, 2002.

SOARES, M. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

_____. “**Letrar é mais que alfabetizar**”, Jornal do Brasil – Domingo, 26/11/2000.

_____. **Letramento e Alfabetização**: as muitas facetas. 26ª Reunião Anual da ANPED. Trabalho Apresentado no GT Alfabetização, leitura e escrita. Poços de Caldas, Outubro de 2003.

STREET, B. V. **Literacy in theory and Practice**. Cambridge, University Press, 1984.p. 56-72.

VILAR, Socorro. F. Pacífico. **Jornal e literatura**: a imprensa brasileira no século XIX. Porto Alegre: Nova Prova, 2007

WERNER, Patrícia Constâncio. A Leitura e os Leitores na Escola: refletindo a prática pedagógica em favor da formação de leitores. In: **Reunião Anual da ANPED**, 24, 2001, Caxambu. **Anais** Caxambu, MG: ANPED, 2001.

ZILBERMAN, Regina. Leituras sobre o professor: o que diz a literatura brasileira. In: MARINHO, Marildes. (Org.) **Ler e navegar**. São Paulo: Mercado de letras, 2001.

http://www.inep.gov.br/download/Ideb/Artigo_projeco.es.pdf. Acessado em 12/03/2009

<http://www.unicamp.br/iel/memoria/leitura> Acessado em 12/03/2009

http://www.letramento.iel.unicamp.br/portal/?page_id=106 Acessado em 12/03/2009

ANEXOS

(ENTREVISTAS REALIZADAS COM AS PROFESSORAS E COM OS ALUNOS)

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

MESTRANDA: Mônica Vieira de Sousa Gurjão

ORIENTADORA: Prof. Dra. Socorro de Fátima Pacífico Barbosa

REPRODUÇÃO DE ENTREVISTAS REALIZADAS COM AS PROFESSORAS

PROFESSORA: (P1)

LOCAL DA REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS: E. E. E. F. M. Dom Luiz Gonzaga Fernandes.

Rede Pública Estadual - 1º Fase do Ensino Fundamental

5º Ano Turno: Manhã

ESCOLARIDADE: 3º Grau completo

Experiência profissional como educadora:

Rede Estadual: 20 anos

Rede Municipal: 21 anos paralelos

1º - Tendo em vista a série que você leciona, que importância você atribui à leitura?

R. A leitura é importante porque ela vai desenvolvendo a capacidade de raciocinar, e a capacidade de escrever, (+) porque o aluno que ler ele vai ter mais possibilidade de escrever bem e de se comunicar melhor com o mundo.

2º - Professora, como você concebe seu aluno com relação à leitura?

R. É um leitor (+) passivo /, por exemplo, nós temos vários tipos de leitores em sala de aula, alunos que estão preocupados em ler, alunos que não estão nem aí para ler, esse é um momento em que o professor precisa saber distinguir e se preocupar para fazer com que esse leitor que não goste de ler ele passe a gostar e que essa leitura seja prazerosa para sua vida.

3º - Você acredita que seus alunos leem com frequência?

R. Na grande maioria não /, eu não sei se é por falta de incentivo em casa, (+) pela família não ter o costume de ler/, não tem aquela preocupação de incentivar a leitura, porque o exemplo do pai e da mãe se reflete na criança, pois se o pai e a mãe não são leitores, em minha opinião, fica mais difícil do aluno ser um leitor, a não ser do seu eu próprio de ser um eterno leitor, mas, isso é muito difícil porque ele não vê exemplo na sua casa.

4º - Professora, já concluindo a última série da 1º fase de Ensino Fundamental, como você avalia seu aluno com relação à leitura?

R. Eu acho que como ele está terminando a 1º fase é necessário que ele saiba ler / interpretar / porque na série seguinte tudo isso vai ser pedido a ele e se ele não tiver uma boa base de leitura ele vai sentir grandes dificuldades lá na frente.

5º E quais seriam essas dificuldades?

R. De interpretar textos, pois em todas as disciplinas ele vai precisar da leitura.

6º - Você acha que seu aluno lê bem?

R. Na maioria não, porque falta entonação de voz, a pontuação adequada, a oralidade dele muitas vezes é falha/, eu acho que na grande maioria é preciso que o professor realmente trabalhe mais a oralidade do seu aluno como um todo, pois cabe ao professor dar o incentivo para que eles se tornem um bom leitor, o professor precisa também ser um leitor.

7º - O que é ser um bom leitor?

R. É aquele que dentro da sua leitura ele vai interpretar, ele vai ler o texto e vai saber identificar / né, (+) personagens, o que aquele texto vai trazer de bom para sua vida, ele vai poder entender a sua leitura e compreender o que leu.

8º - Professora, hoje, como você avalia a sua turma com relação à leitura?

R. Hoje, minha turma está melhorando, no início do ano eu achei difícil, existia muitos problemas com relação à leitura, daí observei a necessidade de trabalhar de diversas maneiras, com diversos tipos de textos, trazer para sala de aula algo que desperte o gosto pela leitura, aí você vê que realmente houve avanços na sua sala porque houve incentivo e quando o aluno não tem incentivo fica difícil.

9º - Você mencionou que existia e ainda existem alguns problemas de leitura na sua sala de aula. Como esses problemas interferiram ou ainda interferem no andamento dessa série?

R. Porque é difícil trabalhar com um aluno que não lê, é difícil repassar os conteúdos, como também na produção textual, difícil produzir texto quando não se sabe ler, porque ele não sabe como escrever, e aquele que sabe ler escreve melhor, produz, e interpreta com mais facilidade do que o outro

10º - Diante desses problemas, o que você tem adotado para, se não solucionar, pelo menos amenizá-los?

R. Eu procuro levá-los a realizar leituras diárias mesmo sendo aquela leitura por obrigação como também a leitura por prazer, faço que eles vejam que a leitura é importante na sua vida.

11º - Professora, você considera que nessa escola há uma política de incentivo para a leitura? Por quê? A quem você atribui isso?

R. Não. Porque não existe uma equipe preparada para desenvolver atividades que leve o aluno a gostar de ler (++) sabe, não existe um cantinho reservado para que o aluno faça uma leitura prazerosa/, existe a biblioteca, mas, a gente sabe que é lugar de pesquisa, não é um lugar que leve o aluno a refletir, a pensar, a sentir o gosto realmente pela leitura. Eu atribuo tudo isso ao sistema educacional de hoje, que não dar nenhum incentivo, a gente sabe que o governo manda muitos livros, mas, não há uma política de incentivar o aluno a ler. A não ser só o professor em sala de aula.

12º - Você frequenta biblioteca(s) (no ambiente escolar ou fora) com seus alunos? Que tipo de atividade você costuma desenvolver nesse espaço?

R. Não (+), Pra falar a verdade eu não frequento a biblioteca, mas eu incentivo os alunos a frequentarem, a pegar livros, a ler bastante, daí eu fiz até um concurso na sala, o aluno que ler mais livros, no dia da criança ele vai ganhar um prêmio. Só que eu vou ter que ler os livros que eles leram para saber se realmente eles leram de verdade, pois, não adianta eu cobrar uma coisa deles se eu também não ler.

13º Professora, para que haja um incentivo a mais, não seria interessante que você participasse desse momento na biblioteca com seus alunos?

R. Com certeza é necessário, talvez esse seja um ponto falho meu, mas é como eu lhe disse é necessário que o professor seja um grande incentivador da leitura, porque se ele não for um leitor ele não incentivará o aluno a ler.

14º Professora, o que você lê com seus alunos em sala de aula?

R. Nós já lemos fábulas (+), contos (+), é (::) textos informativos, nós já lemos também, é (++) foram tantos que eu não lembro agora, mas, lemos os textos do livro didático, quadrinhos, poemas, e eu senti que os que eles mais gostaram foi de poemas, pois é o que mais gosto e de certa forma a gente acaba repassando esse gosto para eles.

15º - E qual é a leitura que você indica para seus alunos?

R. Qualquer tipo de leitura, desde que eles gostem, pois não adianta a gente incentivá-los a gostar só do que eu gosto de ler. É importante que o professor conheça o que seus alunos gostam de ler para poder trabalhar com diversos tipos de textos na sala de aula.

16º - Que memória você tem de sua formação como leitora?

R. De início a minha leitura foi muito difícil (+) porque primeiro eu estudava nas escolinhas inventadas para brincar, na casa das vizinhas, das comadres e das tias, eu achava muito difícil, pois era como uma obrigação/, mas ali eu não aprendi a ler não. Depois eu fui para a escola e foi à coisa mais difícil que eu achei. Eu aprendi a decorar um texto e desse texto eu aprendia algumas palavras que eu identificava em outros textos e daí eu ia aprendendo, mas eu achei a coisa mais difícil do mundo era decorar um texto todo para ir juntando palavras do texto anterior. Mas eu posso dizer que eu aprendi (+), foi difícil, mas eu cheguei lá/. Você sabe que muitos começam a serem alfabetizados partindo das vogais, das letras, das sílabas, e depois as frases, eu não no meu caso eu tinha que decorar um texto inteiro (++) , um texto inteiro (+) pra aprender palavras e lá na frente identificar essas palavras em outro texto.

16º a – Qual a origem desses textos, professora?

R. Esses textos eram do livro didático, eu ainda lembro-me do título, era “Novo Nordeste”. De Gigi Toledo, Gigia não me lembro bem o nome da autora.

17º - O que você lia? Como lia?

R. Eu lia esses textos que eu lhe falei (+), era assim/ meu pai lia porque ele sabia ler e minha mãe não sabia, e ali, eu prestava atenção a cada frase que ele ia dizendo e eu ia decorando até todo texto. Eu tive incentivo do meu pai, porque ele era o único na minha casa que sabia ler.

18º - A escola foi responsável por sua formação como leitor?

R. Com certeza/. Porque minha professora de 1º série foi uma pessoa que marcou muito a minha vida, apesar de ser uma pessoa que naquela época não tinha formação de curso superior. Hoje ela foi minha colega de universidade, era uma pessoa que eu achava muito bonita, talvez por aquela boniteza e pelo jeito meigo e carinhoso de falar e mesmo pela leitura que ela chamava muita atenção. Tinha um jeito meigo de contar história, pois, não é todo mundo que tem capacidade de contar como se a gente estivesse vivenciando a história e ela fazia desse jeito na sala de aula e eu lembro que a turma todo parava/ porque ela levava a gente para a imaginação, a imaginar que aquilo era real.

18º a- Naquela época já existia aula específica de leitura?

R. Não, não era específica, mas ela tinha um dom para contar história, né (+) diferente das professoras das outras séries, foi assim que ela marcou a minha vida por conta do exemplo dela que eu gosto de ler e segui em frente na vida profissional.

19º - Hoje, como você se considera com relação à leitura?

R. Eu sou uma boa leitora não posso dizer ótima porque na grande maioria o professor não tem tempo para ler, pois ensina os dois horários e ainda dá conta de casa, mas na medida em que posso eu procuro estar me informando, lendo revistas de atualidades pedagógicas, lendo jornais, outros textos informativos e de curiosidades que leve conhecimentos para a sala de aula porque o professor não pode vir sem um conhecimento prévio do que vai ser repassado porque a gente sabe que o aluno faz cada pergunta e se você não estiver preparado para responder ele vai perceber que você não é uma pessoa preparada. Isso não quer dizer que o professor sabe tudo, mas pelo menos o básico ele tem que saber.

20º Você lê com frequência?

R. A Bíblia eu leio todos os dias, mas outros textos informativos e de curiosidades que leve conhecimentos para a sala de aula eu só leio duas ou três vezes por semana.

21º - Você diria que lê mais por prazer ou por obrigação?

R. Por prazer, porque eu gosto muito de ler e até mesmo deixo de fazer as tarefas de casa para ler. (risos) Mas, isso é para quem gosta, não é? (risos)

22° - Professora, que exemplos de leitura você realiza por prazer.

R. Eu gosto de ler jornais na parte política, gosto da revista Superinteressante, porque ela traz matérias curiosas e interessantes/, e como eu já disse, eu leio a Bíblia eu sinto prazer em ler porque ali a gente está sentindo algo maravilhoso porque além de você está aprendendo você está mais perto de Deus.

23° - O que você lê por obrigação?

R. Seriam os conteúdos de sala de aula, porque você tem que estar preparada, o professor tem por obrigação fazer leituras do que vai acontecer no outro dia, tem que se preparar para poder o aluno perguntar e ele saber pelo menos o essencial para poder responder.

24° - O que e onde você lê com mais frequência? Por quê?

R. Eu leio a Bíblia. Leio no meu quarto, principalmente de noite, na madrugada, porque o silêncio ajuda a você a refletir melhor, no silêncio, você analisa a sua vida. Eu adoro ler a Bíblia no meu quarto de madrugada.

25° - Professora, diante do que você falou até aqui, podemos perceber que você realmente gosta de ler. Portanto, deixando de fora a Bíblia que você lê todo dia, qual a última leitura que você realizou? O que você lembra dessa leitura?

R. O jornal da Paraíba na parte política/, li ontem. Falava da questão do mensalão, da cassação do governador, de quem vai assumir o governo/ né. Assim, sempre a parte política me chama mais a atenção porque eu gosto de estar bem informada porque a gente sabe que o professor tem que estar informado sobre esses políticos que estão aí, esses que nós votamos e colocamos eles no poder e o que eles estão fazendo em prol da população, da sociedade, então eu me interessei muito por essa parte política, pois lá na frente eu vou saber em quem eu vou votar, saber se aquele que eu votei realmente está fazendo o que deveria fazer por nós.

PROFESSORA: (P2)

5º Ano Turno: Tarde

ESCOLARIDADE: Curso pedagógico

Experiência profissional como educadora:

Rede Estadual: 24 anos e oito meses (ênfase)

Nessa escola: 06 anos

1º - Tendo em vista a série que você leciona, que importância você atribui a leitura?

R. É uma importância muito grande, porque, aliás, a leitura é importante em todo ensino fundamental, mas na 4ª série é mais importante ainda mais por conta que eles vão entrar numa 5ª e também o que eles aprendem aqui vão levar para sempre.

2º - Como você concebe o seu aluno com relação à leitura? Você acredita que ele lê com frequência?

R. Não (+), acredito que não, (++) **por quê?** Porque se eles lessem com frequência em casa, se tudo que eles pegassem e lessem eles aprendiam a ler melhor em sala de aula e a ler melhor em todas as situações.

3º - Professora, e para você o que é ler melhor?

R. Ler melhor é eles pontuarem direitinho, que eles entendam a leitura que eles estão fazendo, e que os outros que estão ouvindo entendam a leitura dele, ou seja, quem está lendo, precisa entender sua leitura e quem está ouvindo, entender a leitura de quem está lendo.

4º - Já concluindo a última série da 1ª fase do ensino fundamental, como você avalia o seu aluno em relação à leitura?

R. Bom (++) eu, (+) eu.. , todo meu aluno, não é //? Assim (::), existe numa turma de 25 alunos, é (+) não tem assim....., todos (+), eu não vou dizer que todos lêem ruim, eles lêem razoável, que a gente entenda o que eles estão lendo, pelo menos pontuarem direitinho. Tem dentro dos 25 uma faixa de uns dez que lêem gaguejando, leem sem entender e precisam melhorar bem essa leitura. Para não generalizar a turma está razoável, a maioria lê mais ou menos, ainda existem alguns problemas de leitura.

5º - Como esses problemas interferem no andamento dessa série?

R. interferem da seguinte forma, porque assim (++), eu não posso esperar toda turma aprenda a ler né (+), aqueles que não sabem ler, interferem para eles mesmos em todas as disciplinas, eles até entendem a aula de História, de Geografia direitinho, se forem questionados oralmente, mas, quando é para ler eles tem dúvidas, porque justamente não sabem ler. Interferem também na relação com os outros, pois os outros já sabem ler e eu não posso adiantar para eles não ficarem para trás.

6º - Quando você identifica esses problemas na sua sala de aula, que alternativa você tem adotado?

R. Eu procuro muito recortes de jornais, eu peço que eles vejam os jornais, trago revistas para sala de aula, peço assim (::), que eles vejam as coisas mais importantes (+), os acontecimentos do dia-a-dia, como essas questões mesmo da queda do avião da TAM, eu mandei eles procurarem no jornal as reportagens que saiu sobre isso e lia em sala de aula, líamos em jornais diferentes, a história é a mesma ,mas a (++), maneira de falar e o ponto de vista de cada um é diferente. Eu procuro assim, as coisas do momento para que eles leiam jornais, revistas e até piadas (++), para que eles tenham contato com outros tipos de leitura. Eu faço muito isso, mas é que a gente não tem ajuda de casa. A família não está interessada na aprendizagem dos alunos

7º - como você já afirmou, a família não está preocupada com a aprendizagem dos alunos, e aqui na escola existe uma política de incentivo a leitura para a criança?

R - Não, eu acho que não/, assim (++), deixa muito a desejar,/ que a gente tenha pelo menos uma (+), uma forma de conhecer coisas mais novas, de como trabalhar com leitura, porque a gente vem assim / todo tempo de uma mesma rotina,/ eles até se cansam de pegar os mesmos livros, tem muitos livros paradidáticos na biblioteca, mas

às vezes eles se cansam porque é repetitivo, não tem assim coisas novas, um incentivo maior.

8º A quem você atribui essa falta de incentivo para leitura escolar?

R. A própria escola, a direção, sei lá, é (+) é (+), ao próprio sistema /, eu falo assim / que é da escola, é mais não é, porque, nos falta o essencial aqui por parte do governo, tem tempo que a gente não tem uma folha de papel para rodar uma atividade, o computador às vezes está quebrado, não dá pra inventar nada de novo com essa situação. São os governadores que não tem compromisso, e não investem na educação.

9º - Você falou que a biblioteca da escola possui muitos livros paradidáticos. Com que frequência você costuma visitar esse espaço escolar com seus alunos?

R. Bom, às vezes. Não é com muita frequência não/, mas, eu uso os materiais de lá, não vou com eles lá (::) sempre, mas eles pesquisam muito os trabalhos lá, os livrinhos paradidáticos que eu uso vem de lá, até porque lá fica muito cheio de gente pesquisando e lendo e como os meus alunos são pequenos, eu não vou muito lá, mas, em termo de pegar os materiais de lá, eu pego muito para trabalhar em sala de aula.

10º - Às vezes que você foi à biblioteca com seus alunos que atividade você desenvolveu naquele espaço?

R. Bom, eu já usei a biblioteca por três ou quatro vezes. A gente foi lá usar o vídeo, porque lá é o melhor local para trabalhar, pesquisamos nos mapas, fomos também para que os alunos conhecessem os livrinhos paradidáticos que existe lá.

11º - O que você lê com frequência em sala de aula?

R. Justamente o que eu já disse pra você, jornais, eu pego muito revistas (+), pois a gente pode trabalhar com esses assuntos que estão na mídia, e também a gente lê sobre as datas comemorativas como São João, Páscoa, Carnaval, agora mesmo na semana do folclore, eu passei uma pesquisa e todos leram o que pesquisaram, sobre lendas, receitas, personagens. Além disso, eu também trago livros, jornais e revistas que falem sobre o assunto e leio para eles ou peço que eles leiam.

12º- Que leitura você indica para seus alunos?

R. Eu sempre peço para eles tanto ver os tipos de jornais televisionados, como ler os escritos.

13º - Professora, que memória você tem de sua formação como leitora? Você lembra como e quando aprendeu a ler?

R. Eu lembro que na época, eu aprendi a ler com a minha mãe, que também era minha professora. Ela nos ensinava através de gravuras, ela trazia as gravuras que começavam com as consoantes ou com as vogais, as gravuras de um gato, um pato, um sapato, pra gente aprender aquelas letras iniciais, saber que aquilo era um r, era um p, era um s e assim por diante. Depois do trabalho com as figuras, aprendíamos as frases (+), eu me lembro muito bem que aprendi assim.

14. O que você lia? Como lia?

Eu lia muito, eu não me esqueço porque a minha mãe era a professora. E na época ela ensinava a turma multisseriada, não era só a alfabetização era tudo junto (+), e aí ela comprava muitos livrinhos, e na época ela comprava aquelas coleções de contos de fadas, e eu lia muito, assim (+), em voz alta, ainda hoje eu leio muito em voz alta. A gente morava no sítio e tinha muitas plantas e pés de árvores imensos e eu gostava de ler lá. Eu lia para meu pai e para meu avô e para outros moradores de perto porque a gente morava no sítio e a noite eles vinham lá pra casa e eu lia esses contos em voz alta, lia também muitos cordéis, pois meu avô gostava muito e ainda hoje eu gosto de cordéis. E eu fui desenvolvendo minha leitura assim, nesse momento eu lia para muita gente.

14.1 E como era sua leitura individualmente?

R. Sozinha, individual, eu fazia esse tipo de leitura diferente, (risos) eu lia poesias, poemas, romances, (risos) lia no meu quarto, deitada na cama ou debaixo das árvores e até em cima delas.

15. A escola foi responsável por sua formação como leitor?

É claro que sim, a escola foi responsável pela minha leitura, apesar de que a professora era minha mãe, foi na escola que eu aprendi a ler com o incentivo da professora que levava os livros e os cordéis e tudo estavam muito juntos a escola e minha mãe.

16. Hoje, como você se considera:

Considero-me uma leitura assídua, pois eu leio, eu leio muito. Eu tanto leio como escrevo.

16.1 Professora, que exemplos de leitura você faz?

Eu leio o Jornal do Senado, a Revista na Poltrona, que tem excelentes reportagens, eu sempre estou lendo tudo que pego, depende do assunto também e do tempo disponível.

17. Você lê com frequência? (todo dia, uma vez por semana, duas vezes por semana?)

Eu leio todos os dias, porque a gente que é professora é obrigada a ler sempre, (risos) como também quanto mais à gente ler mais fica conhecendo, eu tenho 24 anos e oito meses de professora, mas a gente precisa de (+) de (::) enriquecer mais nossos conhecimentos, vou pesquisando aqui e ali e estou sempre lendo.

17.1 Você diria que lê mais por obrigação ou por prazer?

Eu leio por obrigação, mas leio mais por prazer, porque quando eu leio o Jornal do Senado eu não leio por obrigação, eu leio mais para enriquecer meus conhecimentos.

17.2 O quê você lê por prazer?

Como já disse o jornal, as revistas, a Bíblia.

17.3. O quê você lê por obrigação?

Os assuntos didáticos, pois quando eu vou dar uma aula de História, de Geografia é preciso ler o assunto para repassar para os alunos as coisas certas.

17.4. O quê e onde você lê com mais frequência? Por quê?

Hoje eu leio assim né, (risos) marcando o tempo, mas sempre à noite eu tiro um tempo para ler, no meu quarto, leio também nesse momento a Bíblia, que é uma leitura também.

18. Qual a última leitura que você realizou?

Li o Jornal do Senado que chegou ontem.

18.1 O que você lembra dessa leitura?

Falava do caso do senador Renan Calheiros, da política, das cassações, do dia a dia no Congresso.

PROFESSORA: (P3)

4º Ano Turno: **Tarde**

ESCOLARIDADE: **Curso Superior**

Experiência profissional como educadora:

Rede Estadual e Rede Municipal: 34 anos de sala de aula.

1º - Tendo em vista a série que você leciona, que importância você atribui a leitura?

R. É (+) fundamental para todas as séries, principalmente no início da pré-escola, até as séries seguintes, porque a leitura é (+) a base de tudo.

2º - Como você concebe o seu aluno com relação à leitura? Você acredita que ele lê com frequência?

R. Não (+), sentem dificuldades, porque (+) é um problema, assim / da comunidade, né, principalmente familiar porque eu acho que a leitura, a criança tem que ter aquela leitura inicial desde o período que a criança começa a falar, você tem que desenvolver com ela uma leitura oral, entendeu, através de objetos, para quando elas chegarem à escola, elas já terem um conhecimento do mundo delas, aí é que o professor deve se preocupar em desenvolver essa leitura.

3º - Na série em que você leciona, como você avalia o seu aluno em relação à leitura?

R. Eles tem dificuldades porque / a maioria dessa turma vieram de outra escola, aonde a metodologia de lá é completamente diferente da nossa/ é (+) essa escola que eles vieram, eles trabalham com projetos/ é (+) e dependendo / da / do trabalho for/ as faixas etárias deles, então quando eles saem dessas escolinhas e vem para outra escola, eles sentem muitas dificuldades, então eu me preocupo muito e estou fazendo com eles, é(+), dando aulas de manhã e de tarde. Principalmente reforçando a parte de leitura, trabalhando jogos com eles, uma leitura completamente diferente e eles estão muito entusiasmados.

4º - Professora, além desses jogos, o que você usa para despertar o gosto pela leitura com seus alunos?

R: Eu uso o material deles, os materiais didáticos que eles têm, mas além do material eu procuro que eles se aprofundem, tomem gosto pela leitura e pela literatura infantil, onde a nossa biblioteca é riquíssima em termos de livros de literatura infantil, então eu incentivo muito para que eles levem os livros principalmente nos finais de semana e faça a devolução na segunda-feira e sempre que eles estejam levando, e na sala de aula eu não faço leitura nos livros didáticos geralmente eu gosto que eles leiam os livrinhos de literatura infantil.

5º - Você acredita que nessa escola exista uma política de incentivo a leitura?

R: Sim, principalmente a nossa bibliotecária, ela se preocupa muito, incentiva os meninos, indica os tipos de leitura, orienta para cada faixa etária que eles devem ler, a biblioteca tem um parte só de livros infantis e também outros tipos de leitura.

6º - Além da biblioteca a escola possui uma equipe técnica que possa auxiliar vocês, nesse procedimento de levar o aluno a ler mais?

R: Sim, supervisores que orientam e que trazem revistas e materiais que a gente pode usar com eles na sala.

7º - Você mencionou que aqui na escola tem uma biblioteca onde os alunos fazem essas coisas todas. Você frequenta essa biblioteca?

R: Sim, sempre quando tenho dificuldades, eu gosto sempre de tirar as minhas duvidas através dos livros e na biblioteca eu tenho acessar a internet, que eu não tenho acesso e as colegas me auxiliam.

8º - E com os alunos você vem nesse espaço fazer alguma atividade? Que atividade você desenvolve?

R: A partir da leitura no reforço, eu dou aula normal e a tarde tenho um reforço com eles eu me preocupo assim os divido em equipes pra sentir a dificuldades de cada um deles, então aqueles que estão precisando mais de minha assistência estou me voltando, mas para esse aluno que ele precisa de assistência individual, mostrando assim o gosto pela leitura, como eles podem trazer revistinhas ou gibi ou livrinhos dos coleguinhas pedindo emprestado, então na sala a gente faz uma troca.

9° - O que você lê com os seus alunos em sala de aulas?

R: A gente lê livro didático, uma parte, pra fazer estudos dos textos às vezes eles ficam até cobrando: “Professora, a senhora não vai usar o nosso livro não?” Eu uso um pouco dos livros deles, mas eu também incentivo que eles façam outros tipos de leituras.

10° - Que leituras são essas? Que tipo de leitura você indica para seus alunos?

R: Contos, principalmente literatura infantil de Monteiro Lobato, de Ziraldo.

11° - Que memória você tem de sua formação como leitora? Desde quando você aprendeu a ler?

R: Eu aprendi a ler com muita dificuldade, estudava numa escola de zona rural, onde era muito difícil na época (+) quando você chegava ao primeiro dia de aula se deparava com um monte de letras e palavras que você não tinha conhecimento, assim então eu fui uma pessoa que tive muita dificuldade de desenvolver a leitura / muita dificuldade, então acho que por isso que hoje eu me preocupo muito com meu aluno pra não passar pelo período que eu passei com essa dificuldade, então aquele aluno que eu sinto que tem dificuldade na leitura, eu procuro meios, vai desenvolver leitura numa maneira prazerosa, pra não sentir o problema que eu senti, juntamente com jogos / brincadeiras/ com palavras cruzadas/ caça-palavra / palavra chave, entendeu (+) formar com eles a sua própria palavra cruzada, ver com eles o significado dessas palavras.

12° - Diante do que você estava dizendo, isso não foi prática da tua Professora de Alfabetização. Como era a prática dela?

R: A prática dela era o seguinte, o primeiro dia de aula, era (++) eu peguei, no tempo, a carta de ABC/ entendeu, E você ir pra uma escola, a primeira vez, (+) eu me desespere / eu chorava / eu sentia / assim (+) uma frustração (+) que eu via as outras crianças com aquele entusiasmo / eu não tinha, eu tinha vergonha por que tinha medo da professora brigar (+) de ser repreendida / entendeu, e até mesmo de castigo severo como deixar a gente ajoelhada nos caroços de milho, palmatórias, eu ainda hoje não esqueço, na escola da zona rural a metodologia era essa, não aprendeu, já viu.

13° - Era uma classe multisseriada?

R: Sim, sim, era horrível.

14° - Quando você aprendeu a ler, o que você lia?

R: Assim (+) eu gostava, muito, tinha curiosidade, tava na pré-adolescência, tinha curiosidade de ler livros que despertava sexo, tinha essa curiosidade de ler, assim (+) acho que todo jovem na minha idade, tinha essa curiosidade, assim naquele tempo a gente não tinha acesso à televisão, (++) então era assim / revistas, principalmente aquelas revistas de foto-novela, como Capricho, Contigo, as revistas da época / os romances.

15° - A escola foi responsável pela sua formação de leitora?

R: Não, eu / fui quem fiz a descoberta (++) eu sempre dizia: "eu não vou abaixar a cabeça, vou erguer a cabeça", é tanto que eu estudava em escola da zona-rural (+) era muito difícil, muito, muito difícil, as escolas na zona rural quando eu vim aqui pra cidade de Campina Grande em 1962, porque eu morava na zona rural de Queimadas eu já tinha desenvolvido a leitura mas tinha dificuldades na parte de matemática, / por que eu me preocupava com um coisa mas não tinha ajuda, as minhas tias não sabiam ler então eu já tinha dificuldades.

15.a - Então na tua casa ninguém lia?

R. Não, ninguém lia./ Eu fui criada pelas minhas tias, ninguém sabia ler, é por isso que minhas tias-mães se preocupavam muito em me botar na escola e quando viram que na escola municipal eu não estava tendo resultado, estava com dificuldades elas passaram a pagar uma escola particular, foi onde eu comecei (::) como diz (+) a "rastejar" a leitura, por que eu pedia muito a professora, eu tinha vontade de ler, eu escrevia bem, tinha a caligrafia linda mais tinha essa dificuldade na leitura.

16° - Hoje como você se considera, uma boa leitora?

R: Sim, gosto de ler, não tenho uma leitura específica, eu gosto de ler tudo, jornal, revista, livros, gosto de ler porque aí quando eu vejo aquela curiosidade, é tanto que hoje eu gosto de ler livros que se refere aos problemas de saúde, eu acho que eu tinha tendência para ser assim uma bióloga, eu gosto muito da parte de ciências, sou louca pela parte de ciências biológicas, mas tive que partir pra outra por que também adoro crianças, foi quando eu tive meu primeiro contato com criança, quando eu tava terminando a 8° série, naquele tempo era o ginásio, eu comecei a procurar alunos, por que eu ia ser normalista e precisava de experiência, foi quando surgiu em 1968 em Campina Grande, um programa do Movimento Brasileiro de Alfabetização, o MOBREAL e comecei a procurar alunos, estava terminando a 8° série no CAD, e no próximo ano já ia entrar na escola normal, foi quando eu já tive minha primeira

experiência em sala de aula, me senti realizada e a partir daí comecei ensinando a adultos / depois passei a ensinar as crianças / passei por experiência de creche, e hoje estou com 34 anos de experiência em sala de aula e quando me aposentar, não pretendo deixar de ter contato com crianças.

17° - Com que frequência você lê?

R: Toda noite, antes de dormir, eu faço minha oração, agradeço a ele pelo dia e peço pelo dia seguinte (+) leio um evangelho da Bíblia, João, Lucas ou Marcos e depois leio uma revista como Mundo Jovem, Veja, jornais.

18° - Você diria que você lê mais por obrigação ou por prazer?

R: Por prazer.

19° - O que você lê por prazer?

R: Com relação a minha profissão, / pois um educador tem sempre que estar em dias com as notícias, porque às vezes em sala de aula você depara com aluno que faz uma pergunta e você fica assim / “Oh Professora a senhora viu ontem no Jornal Nacional...”, então, todos os jornais que passam na TV, eu acompanho. Só quando eu não estou em casa que eu deixo de acompanhar.

20° - O que você lê por obrigação?

R: Nenhuma, pois quando você ler assim (+) forçado, por obrigação, depois você nem sabe interpretar aquilo que leu (+) você tem que ler com prazer, analisar o que você leu. E procurar melhorar. (+) Então, se você faz uma leitura e não entendeu, você deve procurar os colegas para tirar as dúvidas, para discutir o assunto, lhe ajudar.

20° a – Então, para você, qualquer tipo de leitura é lida por prazer?

R: Sim, por prazer.

21° - Qual a última leitura que você realizou?

R: Ontem à noite eu li Bíblia, João Cap.10.

22° - Você lembra o que dizia essa leitura?

R: Foi João, Cap. 10, 14-6, que dizia assim: "Eu só irei à casa do pai, através de ////. Assim, quer dizer, eu só posso ir à casa do Pai, do outro lado da vida, se eu fizer boas coisas nesse mundo que eu estou agora, então, quando eu passar pra lá eu vou me encontrar com o Pai e tudo que eu fiz aqui / eu vou ter a recompensa lá, se eu for

merecedora, os frutos que eu plantei nessa terra, quando eu passar para a eternidade, é lá que eu vou fazer a colheita.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA
MESTRANDA: Mônica Vieira de Sousa Gurjão
ORIENTADORA: Prof. Dra. Socorro de Fátima Pacífico Barbosa

REPRODUÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS ALUNOS

IDENTIFICAÇÃO: A1 (Professora1)

1. Qual é a sua idade e a série que estuda?

Tenho dez anos e estudo no 5º Ano

2. Você lembra como e quando aprendeu a ler?

Eu aprendi a ler com cinco anos, eu estudava na creche, aí eu pegava os livros (+) sabe?
E ficava olhando os desenhos e ia inventando como se lê ia inventando a história.
Eu ia olhando os desenhos e inventando a história.

2.1. Você lia quando era menor? E o que você lia? Onde você lia?

É como eu tava dizendo (+), em casa antes da creche eu fazia isso também, ficava inventando que estava lendo.

Eu lia as historinhas dos livros que minha mãe me dava.

3. Estou vendo aqui no meu registro, que você é um dos alunos da 4ª série que mais pega livros emprestado da biblioteca. Você gosta de lê? Por quê?

Eu gosto muito, muito mesmo, gosto porque eu me interesso pela leitura para conhecer as coisas. Eu tenho em casa uns dezesseis livros, tenho gibis, essas coisas.

4. O que você gosta de lê e o que não gosta?

Gosto de lê livros de aventura, de qualquer tipo (+), gosto de lê tudo, só não gosto de histórias de terror.

5. Você visita sempre a biblioteca de sua escola?

Visito sim, **Com que frequência?** Como assim? **Quantas vezes você vem aqui na semana?**

Assim (++), // passou um tempo que quase eu não vinha aqui, não foi? Passei muitos dias sem vir porque eu ganhei uns livros do meu tio e estava lendo, agora eu pego livro daqui quase todo dia.

5.1. Você só vem aqui pegar livro?

Venho pegar livro para lê e também fazer pesquisas.

5.2. Eu estou vendo aqui no registro de empréstimo da escola que você já pegou emprestado toda a coleção que fala dos sentidos. Por que você gosta desse tipo de leitura, dessa coleção que fala do corpo humano?

Pra saber como é que a gente é/. Como toca nas coisas/. Já li sobre todos os sentidos, li como a visão se desenvolve a audição e as outras coisas (+), mas também já li muitas historinhas de aventuras que peguei aqui.

6.0. Você conhece outras bibliotecas? Quais e com que interesse você foi lá?

Nunca fui à outra biblioteca não. Não conheço.

7. O que você lê na sala de aula?

Eu só leio o livro da escola mesmo.

8. O que você lê fora da escola? Por quê?

Eu leio os livros que pego aqui e os gibis que eu tenho em casa. **Eu leio os clássicos.**

8.1. E quais os clássicos que você já leu?

Tem um livro que o nome é A árvore que dava dinheiro, eu gostei muito (++)
Chapeuzinho Vermelho, Os três porquinhos.

8.2. Não lembra mais outros?

Não, agora não.

9.0. Em que lugar você frequentemente lê? Como lê? Por quê?

No quarto, é onde mais eu leio/, deitado na cama, porque a pessoa fica mais confortável.
Fica mais.....assim, né.

10. Você se considera um leitor que lê sempre? Qual a frequência com que lê?

Me considero/, eu leio quase todos os dias.

11. Você acha que recebeu influência de alguém para se tornar um leitor?

Sim/, minha mãe, ela pega muito no meu pé para eu ler sempre (++), minha mãe e meu pai. Sim tem minha prima que de vez em quando me dá um livro pra eu ler também.

12. Você considera que a escola é (foi) responsável por sua formação como leitor? Por quê?

Sim, da minha professora da creche/ porque minha tia da creche pedia muito pra gente ler. E agora as professoras passam muitas tarefas no livro pra gente ler, passa também tarefa no caderno e pede pra gente ler.

13. Fora o livro e o gibi, o que você gosta de Lê?

Eu gosto de ler noticiário, e um bocado de coisas (++).

13.1 Aonde é que você ler esses noticiários?

Na televisão, nos cartazes, de vez em quando meu pai pega jornal e eu leio.

13.2. Você realiza leitura na internet? Em casa, em lanhouse?

Não. Não tenho computador e nem vou à lanhouse.

14. Qual a última leitura que você realizou? O que você lembra dessa leitura?**Você indica essa leitura para seus amigos?**

Eu li “Os meninos da rua da praia”, era a história de três meninos que acharam uma tartaruga e ficaram com ela pra brincar, ai cada um queria ficar com ela um dia, e um ficava um dia e o outro ficava no outro dia.

Eu gostei dessa história por causa da tartaruga que era engraçada, ela nadava com os meninos e ficava mordendo eles na barriga pra brincar com eles.

Eu indico essa leitura pra meus amigos porque é muito boa.

IDENTIFICAÇÃO: A2 (Professora 1)**1. Qual é a sua idade e a série que estuda?**

Minha idade é 11 anos e estou no 5º Ano

2. Você lembra como e quando aprendeu a lê?

Eu comecei a lê com as placas/, onde eu passava, eu ficava olhando as letras e fui aprendendo (+), juntando as letras.

2.1. Você lia essas placas antes ou depois de frequentar a escola?

Foi depois que eu entrei na escola, a professora disse que era pra gente ficar lendo as placas onde passasse.

2.2. Você lia quando era menor? E o que você lia? Onde você lia?

R. Sim, as placas nas ruas.

3. Você gosta de lê? Por quê?

Gosto. Porque a leitura é muito boa para a pessoa aprender mais/, porque se a gente não ler para aprender quando chegar à faculdade não vai saber fazer as provas.

4. Eu estou vendo aqui nos meus registros, que você gosta de ler histórias como: “Pedrão o campeão”, “Quem sou eu”, “O pulo do campeão” Por que você gosta de ler essas histórias? E o que não gosta?

Eu gosto de lê porque tem mais leitura infantil/. Eu não gosto de lê historia com texto muito grande, com muitas palavras grandes (++), ai, eu não consigo.

5. Você visita sempre a biblioteca de sua escola? Com que frequência?

Eu visito a biblioteca quase todos os dias.

5.1 Que atividades você desenvolve nessa biblioteca?

Eu venho pegar livros pra ler (++), venho também pegar dicionários para pesquisar na classe quando a professora manda/ e pegar mapas e os livros da escola.

5.2. Eu estou vendo aqui que você pegou um livro que fala sobre D.Pedro I, Por que você quis lê sobre ele?

Pra gente aprender mais sobre a vida dele (+), de antigamente/ e [::] e [::] também, a professora falou sobre ele e eu peguei para estudar para a prova. E minha mãe também já falou sobre D. Pedro I.

6.0. Você conhece outras bibliotecas? Quais e com que interesse você foi lá?

Eu conheço/ a biblioteca da outra escola que eu estudei, eu ia lá pra ver os livrinhos e pegar para lê.

7. O que você lê na sala de aula?

Eu leio os textos que tem nos livros (+) A professora manda ler e depois escrever.

7.1 Você não lê outra coisa na sala de aula?

Não/ só o livro.

8. O que você lê fora da escola?

Eu leio os livros que tem lá em casa/ que meu pai traz lá do trabalho/ eu li o livro da Emília (++) da [::] da [::] do Chico Bento.

09. Em que lugares você frequentemente lê? Como lê? Por quê?

Eu gosto de ler no meu quarto (++), deitado na minha cama, porque a pessoa não se cansa muito, assim é muito bom/ é confortável.

10. Você se considera um leitor que lê sempre?

Eu leio todos os dias, leio à tarde, leio a tarefa que a professora manda (++), leio as frases/ mas também leio gibi e depois vou brincar.

11. Você acha que recebeu influência de alguém para se tornar um leitor?

Sim, acho (+), acho que foi por causa da minha mãe/ e do meu pai

12. Você considera que a escola é (foi) responsável por sua formação como leitor? Por quê?

Minha professora também manda a gente ler, nos livros, no caderno, manda a gente ler em casa pra aprender mais/ e em tudo.

13. Fora o livro, o que você gosta de ler?

Os gibis da Mônica/, do Sítio do Pica Pau Amarelo/, do Cebolinha,

14. Você realiza leitura na internet?

Não, só às vezes vou fazer trabalho na LAN house.

15. Qual a última leitura que você realizou? O que você lembra dessa leitura?

Eu me lembro da leitura de D. Pedro I. Que ele veio com seu pai pra cá/ e seu pai morreu/ e ele ficou no Brasil pra ser o D. Pedro I/ e fez a Independência.

IDENTIFICAÇÃO: A3 (Professora2)
(Turno: tarde)

1.Qual é a sua idade e a série que estuda?

Eu tenho 11 anos e estou no 5º Ano

2. Você lembra como e quando aprendeu a ler?

Eu aprendi a ler na 1ª série/ com a minha professora.

2.1. Você lia quando era menor? E o que você lia? Onde você lia?

Eu gostava de ver as historinhas em quadrinhos, eu via na minha casa.

3. Você gosta de ler? Por quê?

Gosto / porque é o jeito da gente desenrolar mais a leitura (++), e [::] eu sei que no futuro eu vou precisar dela.

4. O que você gosta de ler e o que não gosta?

Eu gosto de ler revistas, histórias em quadrinhos e jornais e não gosto de história de terror nem de romance.

5. Você visita sempre a biblioteca de sua escola com que frequência?

Eu vou à biblioteca às vezes, duas vezes na semana.

5.1 Que atividades você desenvolve nessa biblioteca?

Eu vou ler os livros e ver revistas, eu já li “Quem sou eu?”

5.2. Por que você gosta de ler essa coleção “Quem sou eu?”

É [::] é (++)), Porque a gente conhece mais os animais, e eu gosto dos bichos.

6.0. Você conhece outras bibliotecas? Quais e com que interesse?

Não, nunca fui à outra biblioteca.

7. O que você lê na sala de aula?

A população brasileira, ciências, o livro da escola.

8. O que você lê fora da escola?

(++) (++)), livro, “Bem - te - li”, “É bom saber”.

09. Esses são livros que você recebeu na escola?

São os livros pra estudar.

10. Você se considera uma pessoa que lê sempre? Qual a frequência com que lê?

Me considero, eu leio de vez em quando, quando a professora passa tarefa.

11. Você acha que recebeu influência de alguém para se tornar um leitor?

Recebi influência da minha mãe, que ia acompanhando quando eu lia e se a palavra estivesse errada ela me mandava ler de novo,

**12. Você considera que a escola é (foi) responsável por sua formação como leitor?
Por quê?**

Não, só minha mãe mesmo.

13. Fora o livro o que você gosta de ler?

Jornal e revista.

13.1. Você realiza leitura na internet?

Não.

14. Qual a última leitura que você realizou? O que você lembra dessa leitura?

(++) Não me lembro de nenhuma.

IDENTIFICAÇÃO: A4 (Professora2)
(Turno: tarde)

1. Qual é a sua idade e a série que estuda?

Eu tenho 11 anos e estou no 5º Ano, no turno da tarde.

2. Você lembra como e quando aprendeu a ler?

Eu só aprendi a ler na terceira série, porque as professoras que me ensinavam, ensinava mal (risos), e eu só aprendi porque minha irmã ficava me ajudando em casa.

2.1. E antes da 3ª série, você não lia nada?

Eu lia pouco, só ficava vendo as figuras, porque minha mãe me pedia para eu ler.

2.2 O que você lia pra sua mãe?

Eu lia revistas em quadrinhos (+) é [::], jornais

2.3 Você lembra o nome da revista ou do jornal que você lia?

Não/ agora não.

3. Você gosta de ler? Por quê?

Gosto, porque é interessante e deixa a pessoa mais inteligente.

4. O que você gosta de ler e o que não gosta?

Romances (+), livros de brincadeiras/, textos/, eu não gosto de histórias de terror, de [::] coisas de safadeza.

4.1. E o que é leitura de safadeza?

São aquelas coisas de homem e de mulher.

5. Você visita sempre a biblioteca de sua escola? Com que frequência?

Eu vou sempre à biblioteca, pego livro pra ler e pra levar pra casa.

5.1 Que atividades você desenvolve na biblioteca?

Eu vou ver os livros/ e o que eu acho bonito eu fico copiando e quando a professora manda fazer trabalho, aí, eu vou lá.

5.2. Por que você gosta de ler as histórias em quadrinhos e os romances?

As histórias em quadrinhos eu acho engraçadas (risos) e os romances sempre acabam com um final feliz.

5.3. Você lembra algum romance que você já leu?

Agora eu não me lembro não, só lembro do gibi da Mônica.

6.0. Você conhece outras bibliotecas? Quais e com que interesse?

Não.

7. O que você lê na sala de aula?

Eu faço (++), eu leio os livros e as atividades que a professora faz , eu leio no livro pra colocar as respostas no caderno.

7.1 Fora o livro didático, você não lê outras coisas na sala de aula?

Às vezes a professora manda a gente fazer grupos para ler revistas e fazer as palavras cruzadas.

8. O que você lê fora da escola?

Eu leio notícias para meu pai e minha mãe dos jornais

8.1. Você lembra o nome do jornal que você lê para os seus pais?

O Jornal da Paraíba.

09. Em que lugares você frequentemente lê? Como lê? Por quê?

Na sala da minha casa, no quintal quando a gente brinca de leitura com meus amigos/ e no meu quarto.

10. Você se considera um leitor que lê sempre? Qual a frequência com que lê?

Eu leio quase todos os dias, de manhã tem vez que eu leio e tem vez que eu leio quando eu chego da escola.

11. Você acha que recebeu influência de alguém para gostar de ler?

De minha mãe e do meu pai (risos)/ e de minhas duas irmãs.

12. Você considera que a escola é (foi) responsável por sua formação como leitora? Por quê?

Foi minha professora Zezita (++), porque quando foi no começo desse ano, eu lia gaguejando e ela me ensinou mais.

13. Fora o livro o que você gosta de ler?

Qualquer um, menos de terror.

13.1. Você realiza leitura na internet?

Não.

14. Qual a última leitura que você realizou? O que você lembra dessa leitura?

(++) A que me marcou mais foi o acidente do avião da TAM / que eu li no jornal.

IDENTIFICAÇÃO: A5 (Professora2)
(Turno: tarde)

1. Qual é a sua idade e a série que você estuda?

Eu tenho 13 anos e faço o 5º Ano

2. Você lembra como e quando aprendeu a ler?

Eu só aprendi a ler na quarta série, pois foi quando eu vim mais me envolver.

2.1. Você não lia nada antes da quarta série?

Não, era muito não/ porque assim [::], quando eu fazia a 3ª série, (++) é, me jogaram de uma hora pra outra pra quarta sem eu saber de nada, assim [::] né, a professora anterior não mandava a gente ler, só escrever do quadro (+), e não mandar a gente estudar a tabuada, foi só agora que essa professora manda a gente ler e que eu vim aprender a ler e estou mais me envolvendo com a leitura dela.

2.2. A 5, eu vejo que você é uma aluna que sempre pega livros aqui na biblioteca como é que você lia esses livros?

Eu estou começando a ler agora (+), antes eu começava a ler mas gaguejava demais, mas agora eu já estou mais me envolvendo.

3. Você gosta de ler? Por quê?

Gosto, agora mais, porque antes eu pegava, mas não gostava de ler/ porque eu não tinha ensino pra ler/, às vezes minha mãe trazia livros lá de onde ela trabalhava ai eu comecei já gaguejando, mas hoje já estou lendo melhor.

4. O que você gosta de ler e o que não gosta?

Eu gosto de ler gibi, o gibi do Zezinho somente/ Eu não gosto de livro de terror, de ação, de luta.

5. Você visita sempre a biblioteca de sua escola com que frequência?

Vou (++) Agora que eu estou mais envolvida na biblioteca / e vou muito mais do que antes.

5.1 Que atividades você desenvolve nessa biblioteca?

Só leitura (++), eu pego o livro pra ler e muitas vezes a mulher da biblioteca fica me ensinando.

5.2. Por que você gosta de ler os gibis do Zezinho?

Porque eu acho interessante, porque quando o Zezinho está com os amiguinhos dele, ele ensina muitas coisas boas pra eles.

6.0. Você conhece outras bibliotecas? Quais e com que interesse?

Não, aonde eu estudava não tinha biblioteca não.

7. O que você lê na sala de aula?

Eu leio a história da nuvem, do vento, da sereia, estão no livro da escola e no livro que a professora me deu.

8. O que você lê fora da escola?

O Fantasminha (+), Floquinho (+), que são livrinhos que minha mãe traz pra eu ler.

09. Em que lugar você frequentemente lê? Como lê? Por quê?

Eu gosto de ler no quarto, sentada na minha cama.

10. Você se considera uma leitora que lê sempre? Qual a frequência com que você lê?

Eu leio quase todos os dias, porque também eu ajudo minha mãe em casa a lavar as roupas quando ela sai, porque ela trabalha.

Eu trago também livros para a sala de aula pra professora ler pra gente.

11. Você acha que recebeu influência de alguém para se tomar um leitor?

Mais do [::] // da escola/, pois foi minha professora que me ensinou a ler, e em casa é minha mãe que me incentiva, traz livros e mesmo tendo coisas pra fazer ela vai ler comigo e faz as coisas depois.

12. Você considera que a escola é (foi) responsável por sua formação como leitor? Por quê?

Foi minha professora.

13. Fora o livro o que você gosta de lê?

Eu gosto de ler revistas, gosto de recortar jornais e de fazer colagem, de desenhar e escrever sobre o desenho.

13.1. Você realiza leitura na internet? Que tipo de leitura você busca na internet?)

Não.

14. Qual a última leitura que você realizou? O que você lembra dessa leitura?

(++), (++) A leitura da nuvem (++) Foi que um dia estava chovendo e a nuvem não queria que fizesse Sol e brigou com o Sol, porque ela começou a chover, ai eles começaram a brigar (+), ai, no final teve um final feliz, porque eles fizeram as pazes. E eu gostei porque é bom fazer as pazes com os amigos, a gente deve respeitar os amigos e fazer mais amizade.

IDENTIFICAÇÃO: A6 (Professora1)**1. Qual é a sua idade e a série que estuda?**

Dez anos e estudo no 5º Ano

2. Você lembra como e quando aprendeu a ler?

Eu aprendi a ler desde pequeno, (+) assim, ai eu pegava os livros (+) sabe? E ia eu ia inventando a história.

2.1. Você lia quando era menor? E o que você lia? Onde você lia?

Eu só lembro das historinhas dos livros que minha mãe me dava.

3. Você gosta de ler? Por quê?

Eu gosto muito, a gente conhece as coisas.

4. O que você gosta de ler e o que não gosta?

Gosto de ler tudo, só não gosto de histórias de terror. Eu gosto também de gibi.

5. Você visita sempre a biblioteca de sua escola?

Sim, eu pego os livrinhos de história.

5.1. Você só vem aqui pegar livro?

Venho pegar livro para ler e também fazer pesquisas.

6.0. Você conhece outras bibliotecas? Quais e com que interesse você foi lá?

Nunca fui à outra biblioteca não.

7. O que você lê na sala de aula?

Eu só leio o livro da escola e os textos que a professora manda.

7.1. Que textos são estes?

Do livro de história de geografia, assim.

7.2. Na sala, você lê algum livro da biblioteca?

Às vezes, os que eu pego (++) e às vezes a professora manda a gente buscar lá?

8. O que você lê fora da escola? Por quê?

Eu leio os livros que pego aqui na biblioteca e os gibis que eu tenho em casa.

9.0. Em que lugar você frequentemente lê? Como lê?

Em casa, qualquer canto. Eu sento e leio.

10. Você se considera um leitor que lê sempre? Qual a frequência com que lê?

Me considero /, eu leio quase todos os dias.

11. Você acha que recebeu influência de alguém para se tornar um leitor?

Sim/, minha mãe, ela pedia pra eu ler sempre (++) meu pai também.

12. Você considera que a escola é (foi) responsável por sua formação como leitor? Por quê?

Sim, agora as professoras passam muitas tarefas no livro pra gente ler, passa também tarefa no caderno e pede pra gente ler.

13. Fora o livro e o gibi, o que você gosta de ler?

Eu gosto de um bocadinho de coisas, de tudo, menos terror.

14. Você realiza leitura na internet? Em casa, em LAN house?

Não. Não vou à LAN house.

15. Qual a última leitura que você realizou? O que você lembra dessa leitura?

Eu li o gibi da turma do Sítio do pica-pau, (+) falava sobre as comidas que são boas para a gente.

IDENTIFICAÇÃO: A7 (Professora 3)**1. Qual é a sua idade e a série que estuda?**

Tenho nove anos e estudo no 4º Ano

2. Você lembra como e quando aprendeu a ler?

Aprendi a ler na creche, com minha tia, ela mandava a gente olhar os desenhos e ir inventando como se lê ia inventando a história.

3. E hoje o que você gosta de ler e o que não gosta?

Gosto de ler livros de historinhas, eu gosto de ler tudo.

4. Quais os livros de historinhas que você mais gosta?

Assim, eu gosto das historinhas de bichos, de fazenda, de brincadeiras,

4.1. Você lembra do título de algum livro que você tenha lido?

Chapeuzinho vermelho, (++) A tartaruga e o / lembro mais não.

5. Você visita sempre a biblioteca de sua escola?

Visito sim, vou lá trocar os livros quase todo dia.

5.1. Você só vem aqui pegar livro?

Venho pegar livro pra ler e gibi também.

6.0. Você conhece outras bibliotecas? Quais e com que interesse você foi lá?

Não.

7. O que você lê na sala de aula?

Eu leio o livro da escola e os livros que a professora dá pra gente ler.

7.1 Que livros são esses?

Os da biblioteca.

8. O que você lê fora da escola? Por quê?

Eu leio os livros que pego aqui e os que eu tenho em casa, que minha mãe compra.

9.0. Em que lugar você frequentemente lê? Como lê? Por quê?

No quarto, deitado na cama, fica melhor, mais às vezes eu durmo.

10. Você se considera um leitor que lê sempre? Qual a frequência com que lê?

Eu leio quase todos os dias.

11. Você acha que recebeu influência de alguém para se tornar um leitor?

Minha mãe, meu pai e minha professora que ensina a gente.

12. Você considera que a escola é (foi) responsável por sua formação como leitor? Por quê?

É agora a professora passa tarefa pra gente fazer, pra ler, pra desenhar, assim, tarefa no caderno.

13. Fora o livro, o que você gosta de ler?

Eu gosto de ler livros mesmo.

14. Você realiza leitura na internet? Em casa, em LAN house?

Não. Não tenho computador não e nem vou à LAN house.

**15. Qual a última leitura que você realizou? O que você lembra dessa leitura?
Você indica essa leitura para seus amigos?**

Eu li da tartaruga.

Eu gostei dessa história por causa da tartaruga que era engraçada, ela nada com os peixes, (+) bota muitos ovos na praia e sai muita tartaruguinha e as pessoas ajudam elas irem pra água.

Eu indico essa leitura pra meus amigos porque é muito boa.

IDENTIFICAÇÃO: A8 (Professora 3)

1. Qual é a sua idade e a série que estuda?

Estou no 4º Ano e tenho dez anos.

2. Você lembra como e quando aprendeu a ler?

Eu era muito pequena porque não lembro não.

2.1. Você lia quando era menor? E o que você lia? Onde você lia?

É como eu tava dizendo, não lembro (+), assim, (+) em casa eu ia vendo as historinhas dos livros de minha mãe.

3. Você gosta de ler? Por quê?

Eu gosto de leitura para conhecer as coisas, pra aprender.

4. O que você gosta de ler e o que não gosta?

Gosto de ler livros de qualquer tipo (+), gosto de ler revista, gosto de tudo.

5. Você visita sempre a biblioteca de sua escola?

Assim (++), eu não vinha aqui, mas agora eu pego livro daqui quase todo dia.

5.1. Você só vem aqui pegar livro?

Venho só pegar livro e assistir filme quando a TV era aqui.

6.0. Você conhece outras bibliotecas? Quais e com que interesse você foi lá?

Não conheço não.

7. O que você lê na sala de aula?

A gente ler o livro da escola mesmo e as tarefas no caderno e no quadro.

8. O que você lê fora da escola? Por quê?

Eu leio os livros que pego aqui.

8.1. Não lembra mais outros?

Não, agora não. / só os da biblioteca, eu pego e quando a historinha é pequena eu leio na classe mesmo e aí vou buscar outro.

9.0. Em que lugar você frequentemente lê? Como lê? Por quê?

Em casa e na classe. Né. Eu me sento e leio.

10. Você se considera um leitor que lê sempre? Qual a frequência com que lê?

Eu leio quase todos os dias porque é bom.

11. Você acha que recebeu influência de alguém para gostar de ler?

Minha mãe me mandava ler para aprender mais. (++), meu pai também mandava eu estudar e eu brincava de escolinha com os meus primos. E aí a professora me ensinou também.

12. Você considera que a escola é (foi) responsável por sua formação como leitor? Por quê?

A minha professora passa muitas tarefas no livro pra gente ler, passa também tarefa no caderno e pede pra gente fazer.

13. Fora o livro e as revistas o que você mais lê?

Eu gosto de ler noticiário, e um bocado de coisas (++), meu pai pega jornal e eu leio.

13.2. Você realiza leitura na internet? Em casa, em LAN house?

Não.

14. Qual a última leitura que você lembra?

Eu li o livro sobre um elefante, era “Quem sou eu”, assim, cada folha vai aparecendo um pouco do bicho e no final aparece todo, é muito bom, tem do elefante e do pássaro. Eu gosto muito.

IDENTIFICAÇÃO: A9 (Professora 3)**1. Qual é a sua idade e a série que estuda?**

Tenho dez anos e estudo no 4º Ano

2. Você lembra como e quando aprendeu a ler?

Eu acho que foi na escola.

2.1. Você lia quando era menor? E o que você lia? Onde você lia?

Eu só ficava olhando as figuras dos livros porque eu não sabia ler.

3. Você gosta de ler? Por quê?

Eu gosto para conhecer as coisas, os animais as historinhas. Essas coisas.

4. O que você gosta de ler e o que não gosta?

Gosto de ler livros de aventura, de tudo, só não gosto de histórias de terror, porque eu tenho medo..

5. Você visita sempre a biblioteca de sua escola?

Visito sim, pra ver os livros e pegar pra ler / mas eu só pego de vez em quando, (++) porque eu estudo pra prova.

5.1. Você só vem aqui pegar livro?

Venho pegar para ler e pra fazer pesquisas.

6.0. Você conhece outras bibliotecas? Quais e com que interesse você foi lá?

Só na outra escola, mais era pequena. Tinha pouquinho livro.

7. O que você lê na sala de aula?

Eu leio o livro da escola, as tarefas de geografia, de ciências e essas coisas assim, as tarefas que a professora manda.

8. O que você lê fora da escola? Por quê.

Eu leio os livros que pego aqui e os que eu tenho em casa que eu ganhei, eu já li muitas vezes.

9.0. Em que lugar você frequentemente lê? Como lê? Por quê?

Na minha casa, na escola, no quarto, é onde mais eu leio. Deitada né.

10. Você lê sempre? Qual a frequência com que lê?

Eu leio quase todos os dias.

11. Alguém te influenciou para se tornar um leitor?

Acho que minha mãe, ela fica me mandando ler sempre (+), minha mãe e meu pai.

12. Você considera que a escola é (foi) responsável por sua formação como leitor? Por quê?

Sim, da minha professora porque ela faz tarefa no caderno e pede pra gente ler e nos ensina.

13. Fora o livro, o que você gosta de lê?

Eu gosto de ler um bocado de coisas. Mais não é toda vez não / porque eu gosto de brincar com meus amigos.

13.1. Você realiza leitura na internet? Em casa, em LAN house?

Não tenho computador e nem vou à LAN house.

**14. Qual a última leitura que você realizou? O que você lembra dessa leitura?
Você indica essa leitura para seus amigos?**

Agora eu não me lembro de nenhuma.