

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

FERNANDA CAETANO DE LIMA

**O ensino de leitura e literatura como ferramenta para o letramento e
estímulo para a formação do leitor**

Rio de Janeiro - RJ

2018

FERNANDA CAETANO DE LIMA

O ensino de leitura e literatura como ferramenta para o letramento e estímulo para a formação do leitor

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-graduação em Letras (Proletras), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), para a obtenção do grau de Mestre em Letras.

Área de pesquisa: Leitura e Produção textual: diversidade social e práticas docentes

Orientadora: Profa. Dra. Rosa Maria de Carvalho Gens

Coorientadora: Profa. Dra. Georgina da Costa Martins

Rio de Janeiro – RJ

2018

CIP - Catalogação na Publicação

L732e Lima, Fernanda Caetano de
O ensino de leitura e literatura como ferramenta
para o letramento e estímulo para a formação do
leitor / Fernanda Caetano de Lima. -- Rio de
Janeiro, 2019.
135 f.

Orientador: Rosa Maria de Carvalho Gens.
Coorientador: Georgina da Costa Martins.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do
Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Programa de
Pós Graduação em Letras Vernáculas, 2019.

1. Ensino de leitura. 2. Ensino de literatura .
3. Autonomia . 4. Alfabetização . 5.
Compartilhamento de leituras. I. Gens, Rosa Maria
de Carvalho , orient. II. Martins, Georgina da
Costa, coorient. III. Título.

FERNANDA CAETANO DE LIMA

O ensino de leitura e literatura como ferramenta para o letramento e estímulo para a formação do leitor

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-graduação em Letras (Proletras), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), para a obtenção do grau de Mestre em Letras

Aprovada em: ____/____/2018.

BANCA EXAMINADORA

Professora. Dra. Rosa Maria de Carvalho Gens (Orientadora)

Professora. Dra. Georgina da Costa Martins (Coorientadora)

Professora Dra. Danielle Cristina Mendes Pereira (Examinadora Interna)

Professora Dra. Cláudia Moura da Rocha (Examinadora Externa)

Prof. Dr. Armando Ferreira Gens Filho (Suplente)

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre”.

Paulo Freire

Dedico este trabalho...

Ao meu avô Geraldo Caetano (*in memoriam*)

À Tia Maria Luíza Caetano (*in memoriam*)

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, pela saúde, proteção e cuidado.

À professora orientadora Rosa Maria de Carvalho Gens e à professora coorientadora Georgina da Costa Martins pelas aulas maravilhosas, por toda atenção, inspiração, gentileza, disponibilidade, incentivo, paciência e ensinamentos valiosos, que me ajudaram muito a crescer como pessoa e como professora.

Aos meus pais Manuel e Alcina pelo amor, pelo cuidado, pela dedicação e por todos os sacrifícios feitos pela minha educação e formação nesses 37 anos da minha existência para que eu pudesse chegar até mais essa etapa de desenvolvimento pessoal e profissional.

À minha irmã Fabiana por toda a ajuda, apoio e incentivo e pela parceria de sempre.

Aos professores do curso Profletras que contribuíram imensamente para o meu aprendizado e para minha evolução profissional.

Aos meus amigos que me incentivaram a dar continuidade em minha formação e que ajudam a tornar a caminhada mais leve e alegre.

À amiga Elaine Araújo, companheira e amiga de tantas aventuras e jornadas anteriores ao Profletras. Caminhou comigo mais uma vez nesse mundo acadêmico, compartilhando apoio, carinho, conhecimento e conquistas.

Ao quarteto fantástico, Elaine, Elisa, Karla e eu, que foi fundamental para nos sentirmos fortes diante dos desafios do curso. Um compartilhamento de leituras, de amizade, de conhecimento e muito apoio.

À amiga Tamara que me orientou a minha busca para conseguir minhas orientadoras e acertou em cheio. Seu apoio, carinho e amizade jamais serão esquecidos.

Aos meus colegas e amigos da querida turma 4 do Profletras, tão especial, tão unida, tão ajudadora. Nossa convivência, leve, alegre foi muito enriquecedora. Aprendi muito e sentirei saudades.

À equipe diretiva da Escola municipal Rosa Bettiato Zattera, diretor Nelson Júnior, vice-diretora Isabele Nunes e o Coordenador Pedagógico César Tadeu, por toda ajuda, apoio, ensinamentos, incentivo, colaboração, compreensão, carinho e amizade.

À professora da sala de leitura Rachel Caé, que prontamente me apoiou e ajudou com informações relevantes para a pesquisa.

Aos meus professores ao longo de toda a vida, que contribuíram com seus ensinamentos para que eu me desenvolvesse de forma autônoma e crítica.

Aos meus alunos pelo carinho, amizade, compreensão, respeito e incentivo para que eu estude cada vez mais para ter condições de oferecer um trabalho feito com dedicação, humildade e esperança de um mundo mais autônomo, mais democrático, crítico e livre.

A todos que colaboraram de alguma forma para a realização deste trabalho.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é contribuir para a melhora da habilidade leitora do alunado por meio de atividades de leitura que permitam que o aluno conheça textos de variados gêneros. Ao eleger textos afinados com seus interesses, gostos e conhecimentos de mundo, desperta-se no aluno o interesse pela leitura. Experiências de compartilhamento de leituras impõem-se como uma ferramenta importante para promover o despertar do interesse do aluno pelos textos. Assim, apresentam-se diversificadas formas de compartilhamento de leituras e de divulgação literária para que o aluno sinta o desejo de ler por prazer e não por obrigação. As atividades foram projetadas com base nas ideias de Paulo Freire, Teresa Colomer e Magda Soares, de modo a fomentar por meio do ensino de leitura e literatura uma educação que produza uma alfabetização satisfatória e um letramento bem desenvolvido, de modo que o aluno seja capaz de atingir autonomia em seu desenvolvimento, e, além disso, o pensamento crítico sobre sua realidade e autoconfiança a respeito de suas capacidades.

Palavras chaves: ensino de leitura, ensino de literatura, autonomia, alfabetização, compartilhamento de leituras.

ABSTRACT

The objective of this work is to contribute to the improvement of student reading ability through reading activities that allow the student to know texts of different genres. By choosing texts that are in tune with their interests, tastes and world knowledge, the student is interested in reading. Reading sharing experiences become an important tool to promote the student's interest in texts. Thus, diverse forms of sharing of readings and of literary diffusion are presented so that the student feels the desire to read for pleasure and not for obligation. The activities were designed based on the ideas of Paulo Freire, Teresa Colomer and Magda Soares in order to foster, through the teaching of reading and literature, an education that produces satisfactory literacy and well-developed literacy. so that the student is able to achieve autonomy in their development, and, in addition, critical thinking about their reality and self-confidence about their abilities.

Key words: reading teaching, literature teaching, autonomy, literacy, reading sharing.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 LEITURAS E TEORIAS NORTEADORAS.....	13
2.1 Pesquisas anteriores	15
2.2 A educação municipal e o seu contexto social.....	21
2.3 A conscientização do aluno como sujeito leitor.....	34
2.4 A leitura e a literatura na escola.....	40
3 A LEITURA NA ESCOLA.....	49
3.1 A alarmante constatação: os alunos leem pouco.	50
3.2 Compreender a realidade dos alunos, a sala de leitura, a leitura.	54
4 O UNIVERSO DA LEITURA E AS MUITAS MANEIRAS DE LER.....	60
4.1 A importância da alfabetização.....	60
4.2 O papel da família na formação do leitor.....	62
4.3 Ler em sala de aula	62
4.4 A sala de leitura.....	63
4.5 A leitura fora da escola.....	65
4.6 A leitura no mundo digital.....	66
5 A BUSCA POR MANEIRAS DE ACENDER A CHAMA DA LEITURA.....	68
5.1 O que diz o documento Municipal sobre o ensino de leitura?.....	68
5.2 A realidade do ensino de leitura segundo os professores.....	72
6 MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO.....	73
7 ANÁLISE SOBRE OS DADOS E APRESENTAÇÃO DAS ATIVIDADES	82
8 ANÁLISE DOS RESULTADOS APÓS AS ATIVIDADES	120

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	128
10 REFERÊNCIAS	131

1 INTRODUÇÃO

Baseando-me nas experiências que tenho vivido como professora de Língua Portuguesa na rede de ensino municipal do Rio de Janeiro, e vislumbrando a necessidade de encontrar maneiras de aprimorar minha prática pedagógica como professora de literatura para as classes de sexto, sétimo, oitavo e nono ano do ensino fundamental, como divulgadora literária e mediadora de textos, almejei realizar esta pesquisa em busca de reflexões sobre o ensino de leitura para crianças e adolescentes de modo a encontrar maneiras de oferecer um trabalho que possa de fato ajudar a promover melhorias no desenvolvimento leitor de meus alunos.

Assim, esta dissertação analisa elementos de ensino e aprendizagem que estejam voltados para o trabalho com leitura em sala de aula e na sala de leitura. Comenta-se a sala de leitura assim como bibliotecas e livrarias, como locais que devem ser visitados com objetivo de funcionar como apoio para a realização de um reforço contínuo e bem elaborado para a condução dos alunos ao aprofundamento em experiências de letramento.

Temos como objetivo geral da pesquisa discutir os motivos que fazem o alunado ter grandes dificuldades no aprendizado e desenvolvimento da leitura. Investigamos o que os faz permanecer em uma situação de dificuldade para se desenvolverem como leitores maduros, Esses alunos, em geral, desconhecem seus direitos às formas de arte em geral. Sem acesso ao pensamento crítico, não lutam por melhorias e democratizações de oportunidades para conhecer a literatura e outras modalidades artísticas.

Nosso desejo é utilizar este trabalho como uma possibilidade de incentivo a professores que estejam desestimulados a influenciarem seus alunos positivamente a respeito da beleza do universo relacionado com a leitura.

Visamos também a compreender de que forma a prática pedagógica do professor pode contribuir para a mudança positiva dos quadros de dificuldades. Para isso, desejamos, neste trabalho, refletir sobre os mecanismos envolvidos na origem e perpetuação do problema. A partir disso, sugerimos possíveis formas de atenuar os problemas encontrados.

Outro interesse que a investigação possui é averiguar se há a possibilidade de os alunos conseguirem obter algum avanço da capacidade de não apenas decodificar, mas também de utilizar estratégias de leitura, como, por exemplo, o uso de conhecimentos prévios, levantamento de hipótese e associação entre ideias, interpretação de imagens, entre outras, a fim de compreender o que estão lendo.

Este estudo discute, portanto, problemas relacionados ao progresso do estudante como leitor e de aquisição do apreço pela leitura utilizando os conceitos abordados por Paulo Freire, Magda Soares e Teresa Colomer, entre outras ideias que se relacionam ao tema. Discute, além disso, possibilidades de caminhos para alcançar o objetivo de tornar tais alunos proficientes em atividades que demandem a habilidade leitora. Direciona aspectos que são inerentes às formas de aquisição, fixação e desenvolvimento do conhecimento fundamentado na importância da qualidade da compreensão leitora.

Analisa-se também as possibilidades de avanço nas práticas pedagógicas mediante situações em sala de aula, bem como na sala de leitura, de atividades que demandem o letramento do aluno.

Apresentam-se reflexões sobre como tais tarefas aplicadas podem ser usadas como ferramentas em sala de aula e, conseqüentemente, como podem servir para o cumprimento do currículo em relação às demandas relacionadas ao ensino de leitura e de língua portuguesa no ensino fundamental com resultados mais satisfatórios.

2 LEITURAS E TEORIAS NORTEADORAS

À medida que as ideias iniciais desta pesquisa foram ganhando consistência significativa para a construção do trabalho realizado, reunimos conceitos iniciais para fundamentar o estudo. São teorias que foram essenciais como base para nossa linha de pensamento durante a elaboração da pesquisa, observação do contexto da investigação e análise dos dados.

Para atingir os objetivos deste trabalho, selecionamos textos norteadores que conduziram os diálogos entre as informações colhidas e as ideias discutidas ao longo da pesquisa.

No trajeto da realização dos estudos, mais teorias foram acrescentadas aos pensamentos iniciais; logicamente, por meio das reflexões de autores que pudessem colaborar com o enriquecimento das análises e discussões levantadas ao longo da investigação.

O grande norte deste trabalho está nas ideias de Paulo Freire — um grande pensador da educação, reconhecido internacionalmente, que revolucionou a maneira de educar quando se trata de pensar na educação como agente transformador e libertador para todos, principalmente para alunos pertencentes às classes pobres, de trabalhadores ou que vivem oprimidas pelo poderio excludente das classes mais abastadas. Em várias de suas obras, como *A importância do ato de ler*, *Educação e mudança*, *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* e *Pedagogia do oprimido*, buscamos fundamentação para a construção desta pesquisa.

A escolha das teorias de Freire como guias para este trabalho se deu pelo fato de ter compreendido meu papel como professora pesquisadora que pode contribuir para gerar alguma melhora em meu campo de trabalho, e por ter sido alguém que buscou assumir e vivenciar seu papel político e social como uma educadora que entende a importância de exercer a função crítica do professor, como um profissional que acredita no poder libertador e transformador da educação. Isto porque creio na educação e no ensino de leitura e literatura como ferramentas eficazes para liberar os alunos de classes pobres da exclusão cultural, educacional, literária e da opressão. Pois, analisando o panorama histórico, social e econômico brasileiro, vemos que para as classes que vivem na escassez foi imposta a condição de oprimidos e um seleto grupo concentrador de grandes fortunas financeiras assumiu a posição de opressor, que não contente em desfrutar do melhor, nutre-se da exploração aos condicionados à pobreza ou miséria. Vendo então na leitura e na educação a maior das oportunidades de liberdade e mudança, identifiquei-me profundamente com as ideias de Paulo Freire em *Pedagogia do oprimido*:

Daí a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica no reconhecimento crítico, na “razão” desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do mais. (FREIRE, 1977, p. 35)

Logo, utilizando o ensino de leitura e literatura como ferramenta para trabalhar simultaneamente a alfabetização e o letramento, decidi fazer de minha pesquisa um incentivo à luta contra a concepção “bancária” da educação como instrumento de opressão (FREIRE, 1977, p. 67-72) e, além disso, uma reflexão sobre a capacidade de mudança positiva de educadores e educandos.

2.1. Pesquisas anteriores

Este trabalho, além das ideias de Paulo Freire, conta também com embasamento e contribuição de estudos anteriores. São pesquisas que abordam temas alinhados com esta investigação e que utilizam conceitos tidos como alicerces necessários para que se possa estabelecer um trabalho de desenvolvimento do aluno como um leitor maduro de modo satisfatório.

Realizando uma busca a respeito de publicações anteriores do Profletras sobre o tema, encontramos variadas dissertações defendidas em anos anteriores que muito puderam contribuir para as reflexões desta pesquisa, para as discussões dos dados coletados, validando, assim, a continuidade das investigações acerca do tema e confirmando a relevância do prosseguimento da busca por novas ideias que propiciem avanços referentes ao ensino e aprendizagem de literatura. É importante que os trabalhos defendidos dialoguem com as investigações em andamento e, principalmente, que esse conhecimento produzido atinja os professores que atuam em salas de aula do ensino fundamental.

Evidentemente, não é possível mencionar cada um dos trabalhos realizados, por isso, destacaremos apenas alguns exemplos de pesquisas relacionadas ao tema.

Dentre muitos trabalhos sobre ensino de leitura produzidos na Universidade do Estado da Bahia, gostaria de destacar *Leitura e quadrinização: uma proposta para o letramento literário*, de Suely Correia Cerqueira (2016). O estudo propõe a elaboração de atividades de produção de quadrinhos a partir de textos literários lidos pelos alunos. Um trabalho que me inspirou a ir em busca de atividades motivadoras que despertem nos alunos a vontade de ler.

No texto de sua dissertação, a pesquisadora produz uma investigação com base em sua prática pedagógica e experiência em sala de aula com alunos do nono ano do ensino fundamental II, propondo-se a refletir sobre o letramento literário na atualidade a partir da criação de didáticas de leitura com base na quadrinização de textos lidos em sala de aula que envolvam o uso do texto verbal e não-verbal como estímulo ao interesse do discente pela leitura. Embora eu não tenha trabalhado com quadrinização em sala de aula com meus alunos, pude observar neste trabalho que uma exploração mais cuidadosa do texto não-verbal poderia ser muito atrativa durante as atividades em que li livros ilustrados com a turma.

Na Universidade Federal da Paraíba, selecionamos a pesquisa *Leitura do texto literário no ensino fundamental II: a formação de leitores por meio do gênero conto*, de Tatyana Guerra de Sousa Lira (2016). Em seu trabalho, a autora utilizou o texto literário para trabalhar a formação de seus alunos do 9º ano como leitores.

A escolha do gênero ocorreu pelo fato de ser um “texto linear, breve” e que, por esta razão, traria a possibilidade de conhecer um número maior de contos. Segundo a autora, seu objetivo foi aprimorar a competência de seus alunos sistematizando uma prática de leitura que permitisse a construção dos sentidos do que leem, resultando, assim, em um letramento literário.

Esse estudo me trouxe a ideia de trabalhar contos com os participantes da minha pesquisa. Acredito que os contos são textos de leitura mais fluida para os alunos e são práticos para serem lidos em sala de aula por conta de terem uma dinâmica mais ágil. Com isso, quero dizer que é perfeitamente possível ler e discutir sobre um conto que prenda a atenção em sala de aula, mesmo dispondo de pouco tempo. Algo que não ocorreria se elege-se ler um romance, por exemplo, Como a turma que serve de campo para a pesquisa é composta por adolescentes, percebi que a atenção se faz mais difícil de prender por um longo tempo, para que se possa fazer com que o enredo seja entendido claramente como um todo. Essa dificuldade para manter o foco e a compreensão clara de um texto clássico, com uma narrativa mais longa, se deve ao fato de que leitores mais jovens da turma pesquisada não possuem o hábito de ler textos longos e, por isso, ainda necessitam chegar à maturidade necessária para desfrutar da fruição de textos mais complexos.

Outro interessante trabalho, produzido pelo Profletras da Universidade Federal da Bahia, é o da professora Aline Teixeira Cavalcanti Sette (2016), que, em sua investigação *A formação de leitores por meio das narrativas mitológicas greco-romanas*, teve por objetivo trabalhar, com seus alunos do 7º ano do ensino fundamental em uma escola situada em Recife-PE, narrativas mitológicas greco-romanas, no intuito de ampliar a competência leitora desses alunos e, além disso, incentivar o interesse pelo universo literário, bem como acentuar no aluno o

prazer em ler, já que os textos trabalhados costumam causar encantamento em seus leitores devido às características do fantástico neles presente. Este trabalho serviu como inspiração para pensar sobre maneiras de trabalhar narrativas com elementos fantásticos em sua construção. Ao ler o trabalho da professora Aline, me pareceu que este tipo de texto pode ser muito interessante para cativar os alunos a partir dos traços marcantes dos textos mitológicos e do uso de contos maravilhosos.

Da Universidade Federal de Juiz de Fora, vale citar o trabalho de Simone Machado de Aguiar (2015), que, em sua dissertação *Leitura compartilhada: estratégias de mediação no letramento literário*, se propõe a testar recursos de mediação que o professor pode experimentar com a finalidade de promover o letramento literário por meio de duas estratégias de compartilhamento de leituras. São: a organização de círculos de leitura e a utilização da rede social virtual brasileira, criada para leitores, chamada SCOOB. Este trabalho me fez refletir sobre o quanto as experiências de compartilhamento das leituras feitas podem servir como um motivador para que outros alunos da classe sintam interesse pelos textos, comentados por seus companheiros.

A professora utilizou tais estratégias para investigar se o incremento da oferta de espaço, para que os alunos possam compartilhar suas leituras em grupos sociais escolares ou virtuais. Tal dinâmica seria capaz de auxiliar o aprimoramento do letramento literário desses alunos do nono ano de escolaridade.

Refletir sobre as ideias deste trabalho foi um processo significativo para que eu percebesse a necessidade de ampliar o espaço que a leitura de textos com meus alunos estava ocupando em minhas aulas. Também cheguei à conclusão de que fazer a turma entrar em um processo de mudança que resultasse em ler mais poderia ser algo que tem a possibilidade de acontecer de modo descentralizado da minha condução, ou seja, os alunos podem receber propostas de leitura para lerem sozinhos.

As leituras não precisam ser feitas exclusivamente em sala de aula com o auxílio do professor. Os alunos devem ter seus momentos de contato individual com o texto para que experimentem sozinhos o exercício de construir sentidos de forma independente do professor. Isso gera autonomia para o aluno leitor.

Ainda na Universidade Federal de Juiz de Fora, a professora Alexandra Cristina Bento (2017), em seu trabalho *Contos maravilhosos na escola: um caminho possível para o letramento literário*, desenvolveu pesquisa voltada para o ensino de leitura, em uma turma com alunos de nono ano, baseada na leitura de seis versões diferentes do mesmo conto: Chapeuzinho Vermelho. A intenção do trabalho foi observar e investigar a forma como esses alunos

interpretaram e receberam em seu repertório literário cada uma dessas versões. Este trabalho me motivou a pensar sobre a leitura de contos infantis com a turma.

Entendi que ler textos deste tipo poderia me ajudar a alcançar o objetivo de fazer um resgate emocional de possíveis memórias do encantamento infantil por contos clássicos. A maioria das crianças já teve contato com ao menos um destes textos por meio de um adulto. Creio ser interessante retomar lembranças das primeiras leituras e contações de histórias ocorridas na primeira infância para resgatar o apreço pelo prazer que a leitura pode proporcionar.

Na Universidade Federal de Pernambuco, despertou meu interesse o trabalho *Estratégias metacognitivas de leitura na interação com contos: a percepção do discurso universal do texto literário*, da professora Gerdna Vieira Martins (2016). Sua pesquisa foi desenvolvida de modo a contribuir para o ensino de leitura e para a formação do leitor literário. A professora utilizou estratégias metacognitivas de leitura com base na associação entre teóricos da área da Teoria da Literatura e da área da Psicolinguística.

Seu objetivo foi construir uma forma de ensinar literatura que mantivesse o respeito aos aspectos literários do texto e que utilizasse os conhecimentos linguísticos para a construção dos significados. Para realizar este trabalho, foram aplicadas atividades de leitura com o objetivo de produzir a pesquisa em três fases. Primeiro traçando diagnósticos sobre a turma de nono ano pesquisada, depois, por meio dessas atividades realizar as ações de leitura e, por fim, avaliações a respeito das leituras feitas. Para produzir as atividades foram selecionados três contos. Foram eles: “O crime do professor de matemática”, de Clarice Lispector, “O conto se apresenta”, de Moacyr Sciliar e “O gato preto”, de Edgar Allan Poe. Em seguida, com base neles, foram produzidos questionários nas três fases da pesquisa e guias de leitura na segunda e terceira fase, ou seja, a de ensino e a de avaliação. Os questionários e guias de leitura possuem perguntas que fazem com que o aluno reflita sobre os recursos linguísticos utilizados na construção da riqueza literária das obras.

Este trabalho me fez refletir sobre a importância da construção dos significados do texto junto com os alunos. Durante atividades de leitura em conjunto, em rodas de leitura com grupos, constatei que há uma grande importância na ação do professor que provoca reflexões sobre os sentidos das palavras lidas. Em algumas atividades, mesmo em grupos nos quais os alunos poderiam ajudar uns aos outros na construção da argumentação, alguns não compreenderam algumas partes do texto. Isto porque detectei a dificuldade que muitos têm de refletir sobre as construções linguísticas produzidas pelos autores porque falta a eles domínio sobre a

linguagem que lhes permita ter condições de perceber e apreciar o trabalho artístico e linguístico contido nas obras.

Possivelmente porque faltou uma consolidação adequada a respeito da alfabetização, bem como um aprendizado linguístico aprofundado, necessário para o entendimento do texto, e, além disso, em muitos casos, o desenvolvimento da capacidade de estabelecer o relacionamento de ideias. Fazer em sala de aula, juntamente com os alunos, uma análise detalhada dos elementos linguísticos que constituem o texto que está sendo lido pode ensinar ao aluno a pensar em formas mais sofisticadas e melhor elaboradas de interpretação.

Selecionei também, da Universidade Federal de Pernambuco, o trabalho *O letramento literário através da leitura de O pequeno príncipe*, de Andreza Alves Mothé da Silva (2015). Em seu texto, a professora destaca a importância social da leitura para a formação completa do indivíduo. Sendo assim, a proposta da investigadora é desenvolver atividades de leitura, aplicadas em turmas do sétimo ano do ensino fundamental, que façam com que o letramento literário contribua para a vida em sociedade do aluno e, por conseguinte, para a melhoria do seu aprendizado e formação como leitor.

Outra nobre intenção da autora foi a de colaborar para a produção sobre o ensino de literatura na escola. Este trabalho me ajudou a elaborar ideias sobre escolhas de textos que possuíssem assuntos que passassem por um viés de discussão sobre temas importantes para a formação ou remodelação de preceitos que crianças e adolescentes devem adquirir para a composição de seu caráter, de seu comportamento social, de sua formação moral e intelectual. Refleti sobre a importância da escola, para a formação de seus alunos para além das habilidades de leitor.

Compreendi, assim, que o contato com textos que evoquem a reflexão sobre variadas questões sociais, cidadãs, que demandem noções sobre ética, valores, estéticas, comportamentais e emocionais podem promover um crescimento importante que não está relacionado aos conteúdos escolares, mas que podem fazer diferença para uma sociedade melhor.

Por fim, citaremos, da Universidade Federal de Maringá, a dissertação *A leitura literária: uma proposta de abordagem da construção descritiva no conto "Sarnento, Pulguento, Magrinho, Uma Graça!"*, da professora Diana Karla Hernandez (2015). Em sua pesquisa, a autora tem como tema a leitura literária. Seu recorte teórico abordou a construção descritiva, especificamente o trabalho em sala de aula ensinando ao aluno a exercitar sua habilidade com a descrição das sequências das ações de um enredo, tendo como objetivo principal, a

apresentação de sugestões para a prática da leitura em sala de aula com uma diferente abordagem.

Por meio da leitura de um conto de Adriana Falcão (2012), a professora realizou a análise e interpretação de texto. Isto porque a docente acredita que o aprendizado desses mecanismos pode colaborar significativamente para o desenvolvimento dos educandos. “A pesquisa sugere que a prática da leitura literária, por meio da observação dos recursos utilizados na construção descritiva, é uma possibilidade - dentre tantas outras – de auxiliar na formação de leitores proficientes” (HERNANDES, 2015, p.7) Trabalhos como os da professora Diana me incentivaram a buscar maneiras de trabalhar os contos em sala de aula com mais profundidade. Minha iniciativa, a partir deste trabalho, foi buscar mostrar em sala de aula para os alunos que há muitos tipos de contos, que abordam variados assuntos que podem interessar a eles, afastando, assim, a possibilidade de ficarem restritos aos contos infantis, porque muitos alunos, quando são incentivados a contar alguma história que conheçam, em geral recorrem aos contos infantis. Isto acontece porque, em seu reduzido repertório de narrativas, é o estilo que por eles é conhecido, pois costuma ser o mais utilizado nas leituras para crianças tanto em casa como na escola.

O Profletras tem se colocado na comunidade científica como um programa que possui um posicionamento pedagógico crítico que visa a preparar professores para agirem em sala de aula promovendo uma educação transformadora e libertadora. Paulo Freire, em seu livro, *Pedagogia da autonomia*, aborda a importância do conhecimento construído pelo docente em conjunto com o discente. Freire afirma que o educador deve se propor a desenvolver de forma ética e crítica a tarefa de colaborar com o educando para que ele possa construir sua caminhada rumo à autonomia.

O programa mostra que é possível estimular o crescimento científico e pedagógico apesar das barreiras que os professores enfrentam para estudarem e se aprimorarem, principalmente no intuito de oferecer um serviço melhor para o alunado da escola pública que necessita de um trabalho de qualidade realizado pelos servidores públicos do setor da educação.

O curso como um todo, assim como cada disciplina especificamente, proporciona aos professores a possibilidade de desenvolverem, assim como Paulo Freire ensina, uma pedagogia crítica, com novas percepções a respeito de suas práticas. O Profletras, seguindo as ideias de Paulo Freire, permite ao professor procurar viver experiências que ensinam a lançar um olhar analítico e sensível para a realidade que o cerca.

Os professores recebem a oportunidade de analisar sua trajetória profissional para que possam pensar e estudar sobre maneiras de intervir na dinâmica de funcionamento de sua prática

pedagógica, afim de construir formas de produzir melhorias no aprendizado dos alunos. Segundo Paulo Freire:

Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político. (...) Mas é neste sentido também que, tanto no caso do processo educativo quanto no do ato político, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno de a favor de quem e do que, portanto contra quem e contra o quê, fazemos a educação e favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, desenvolvemos a atividade política. (FREIRE, 1989, p.15)

Paulo Freire afirma que o professor precisa possuir clareza a respeito do trabalho que está fazendo e ser consciente da impossibilidade de fazer uma separação entre política e educação, e, portanto, deverá estar a par da importância do papel político que exerce como educador.

Ser professora pesquisadora no Profletras tem contribuído imensamente para que meus conhecimentos se expandissem e para que minhas bases ideológicas se fortalecessem. Ideias que se alinham com o pensamento de Freire no sentido de oferecer conhecimento libertador que promova evolução e empoderamento para que meu alunado não veja a periferia onde reside como um fator limitante ao seu desenvolvimento cognitivo e como cidadão.

Ter a oportunidade de usar minha experiência e conhecimento para atender o propósito de ajudar meus alunos para que possam ler mais e melhor me faz sentir uma gratificação pessoal e profissional muito grande, porque é bom acompanhar os progressos dos alunos e ver que meu trabalho pode interferir para melhorar de alguma maneira a trajetória escolar deles.

Na minha prática pedagógica, foi muito importante buscar por novos meios de oferecer maneiras de desenvolvimento da capacidade leitora, deste modo ela ganha um significado maior pelo fato de ser uma ferramenta que auxilia no alcance da autonomia do pensamento, fortalecimento da capacidade crítica, algo que pode gerar benefícios para a mudança da realidade do estudante de forma mais eficaz do que receber uma aula que fica restrita ao fornecimento de conteúdo curricular.

Por meio de novas experiências de aquisição de conhecimento, é possível proporcionar mudanças nos cenários ruins em que se encontram muitas redes educacionais por todo o Brasil.

2.2. A educação municipal e seu contexto social.

Observando a realidade do ensino de Língua Portuguesa, e mais especificamente o ensino voltado para leitura e literatura na unidade escolar que é objeto desta pesquisa, foi possível constatar muitas dificuldades a respeito da capacidade de compreensão leitora dos alunos.

Um indício de que tal afirmativa pode ser feita é o fato de haver presenciado muitas reclamações do corpo docente. Professores, colegas do segundo segmento do ensino fundamental, com os quais já pude compartilhar várias turmas, afirmam sua percepção de que as atividades que envolvem leitura e compreensão de textos representam um obstáculo para que melhores resultados na aprendizagem sejam alcançados.

Observa-se, ainda, que tanto o processo de alfabetização nas séries iniciais, como a continuidade da evolução das habilidades relacionadas com a escrita e com a leitura, não ocorre de maneira fácil, ao contrário, a jornada de amadurecimento dos alunos para que cheguem a ser bons leitores é árdua. O professor Paulo Freire afirma que “a alfabetização de adultos é um ato político” (FREIRE, 1989, p.13; 16) Quero estender esta afirmação no que se refere à alfabetização inicial de crianças e à continuidade dessa alfabetização durante os anos que dura a vida escolar, também chamada por Freire de pós-alfabetização.

Quando uma cidade, estado, país se propõe a cuidar da alfabetização de sua gente, temos nessa atitude um ato político, um posicionamento de luta contra as injustiças e desigualdades sociais, já que o analfabetismo dificulta consideravelmente a possibilidade de existir uma sociedade consciente, crítica e democrática. Sem uma nação alfabetizada satisfatoriamente, a escola sempre enfrentará problemas para trabalhar pela evolução cultural e leitora de seus alunos. Entendo que o trabalho de alfabetizar é uma das grandes funções da escola, porém uma nação repleta de adultos que compõem uma sociedade bem alfabetizada influenciaria positivamente as gerações futuras para serem mais receptivas em relação ao trabalho de alfabetização das crianças, feito pela escola. Logo, a ação de alfabetizar pode acontecer de forma mais eficiente e prazerosa para o aluno se há uma sinergia entre os esforços da escola em união com o apoio dos pais.

Isto porque há vários motivos que distanciam os alunos do desenvolvimento. Uma dessas razões está relacionada ao descuido dos pais, que não acompanham avanços ou retrocessos de seus filhos. Temos também a defasagem das atuais políticas públicas municipais de educação em cumprir com suas responsabilidades. Por exemplo, no ano de 2017, conforme noticiado em jornais da época, a Secretaria Municipal não proporcionou aos alunos da rede municipal a visita à Bienal do livro, grande acontecimento, de divulgação literária do país.

Apesar de o evento oferecer gratuidade para entrada dos alunos da rede pública, os problemas com questões práticas como o custeio do transporte e do estacionamento de ônibus para levar as turmas impediram que muitos tivessem a oportunidade de estarem presentes no evento, capaz de encantar pessoas de todas as idades, fazendo assim a aproximação entre autores, leitores e livros.

Entendemos, no entanto, que não apenas os eventos literários são importantes para o incentivo à leitura. Há muitas outras iniciativas que as políticas públicas podem tomar para levar o maior número de alunos da rede pública para mais perto dos livros, como por exemplo, visitas guiadas às bibliotecas, passeios gratuitos por livrarias, teatros, espaços culturais e organização de bibliotecas comunitárias.

É importante ressaltar que as políticas públicas ruins são responsáveis por agravar ainda mais o quadro precário em que se encontra a educação leitora. Pois pais que não tiveram a oportunidade de se instruir ao ponto de se desenvolverem como leitores, conseqüentemente não possuem condições de assumirem a responsabilidade por proporcionarem aos seus filhos uma boa formação que gere a capacidade de ler bem.

Há outros fatores que se destacam como motivos para que um número significativo de alunos alcance a maturidade como leitor. Temos a violência, que muito aflige a todos, e de modo mais intenso à comunidade que frequenta a unidade escolar pesquisada, pois situa-se em uma área conflagrada e já vivemos episódios em que os pais foram buscar suas crianças na porta da escola por medo de que passassem por perigos pelo caminho até a casa. Não temos suspensão de aula por conta da violência porque a rua onde a escola se localiza não sofre constantes ataques de tiros, porém já ocorreram assaltos na rua da escola contra três funcionárias da escola, em dias diferentes. Houve também um episódio de perseguição policial em que o bandido tentou abrir o portão da escola para se refugiar. Nas ruas do entorno, recorro de dois carros roubados de outros professores que se dirigiam à escola para trabalhar. Eu mesma tive meu carro roubado a caminho dessa escola no ano de 2017. Muitos alunos que frequentam a escola são habitantes das comunidades Morro de Serrinha e Morro do Juramento. Por isso, os responsáveis dos alunos temem perigos nas ruas do entorno da escola e também nas ruas próximas do acesso para essas comunidades que são relativamente próximas da escola. Durante um período de tempo, os professores e funcionários tiveram uma gratificação financeira acrescida à remuneração em razão de trabalharmos em área de perigo.

Além disso, temos o problema referente ao reduzido poder aquisitivo de muitos pais de alunos, das escolas públicas. Algo que dificulta a compra de livro, porque em meio às questões das necessidades imediatas à vida humana, como alimentação e saúde, o livro é um objeto que

representa uma forma de consumo de cultura que se traduz como item prescindível na lista de prioridades das pessoas mais pobres, e até mesmo das não tão pobres, se por acaso não tiveram acesso a uma educação que orientasse seus hábitos de consumo e seu gosto artístico, gerando o apreço por livros.

Temos ainda o escasso acesso a ambientes, como livrarias, bibliotecas e centros culturais, que fomentem o apreço pela cultura, pela leitura e literatura.

Seria muito importante se houvesse políticas públicas de educação que criassem iniciativas que fomentassem a democratização do acesso aos livros facilitando as visitas, de preferência guiadas, aos ambientes que possuem grandes bibliotecas, assim como poderiam promover a aproximação entre os alunos e as livrarias.

Em alguns casos, percebo que os pais poderiam ser mais participativos e incentivadores, mas, na verdade, ocorre o contrário, pois presencio diariamente a falta de envolvimento de muitos responsáveis com esses alunos em sua formação e educação. Muitos deles não comparecem a nenhuma das reuniões que a escola organiza durante o ano letivo.

Além disso, nos casos de indisciplina, baixo rendimento e até mesmo de comportamento agressivo, há responsáveis que não atendem ao chamado dos professores para dialogar em busca de maneiras de ajudar esse aluno a se sentir mais integrado à rotina escolar. Há casos em que a negligência é por descaso, pois não priorizam a educação dos filhos e não dedicam tempo para a participação necessária, e, em outras situações, a negligência ocorre por ignorância e falta de acesso desses responsáveis ao conhecimento sobre a importância da formação escolar e leitora para o desenvolvimento pessoal, profissional e cidadão de seus filhos.

As políticas públicas de educação, a partir de 1 de janeiro de 2003 até 31 de agosto de 2016, foram marcadas por uma fase no Brasil em que muito se investiu na melhoria das condições de desenvolvimento da educação brasileira. Ampliou-se o número de vagas nas universidades, de escolas construídas, de professores concursados e de professores incentivados a prosseguir na formação continuada. Havia ainda muitos aspectos para melhorar, mas já havíamos atingido um avanço educacional muito maior do que em governos anteriores.

Após agosto de 2016, as determinações políticas mudaram de rumo. A educação sofreu muitas perdas e cortes nas verbas destinadas ao investimento no ensino. Conseqüentemente, as reformuladas políticas públicas educacionais, somadas à agressiva crise econômica vivida pelo país, deixam a desejar em vários aspectos, pois não atendem como poderiam as necessidades dos alunos de estarem mais próximos dos eventos de divulgação literária. Não apoiam a formação continuada dos professores que desejam aprimorar suas capacidades pedagógicas, necessárias para uma melhor mediação de leituras em sala de aula. A prova disso está na imensa

dificuldade que professores estudantes, assim como eu, encontram para obterem licença para estudos ou mesmo bolsa de estudos.

Sem apoio para aperfeiçoamento das capacidades do professor, automaticamente o aprendizado do alunado deixa de ganhar contribuições significativas.

Todos os problemas levantados levam a crer que são difíceis as condições de como se dá o letramento desses alunos. Conseqüentemente, sem boas experiências de letramento, esses alunos carregam por toda a vida escolar dificuldades que demandam uma superação que, infelizmente, muitas vezes não é concretizada. E, caso atinjam, é porque tiveram que fazer um esforço acima da média para alcançar seus objetivos de crescimento pessoal e profissional. Porém, não podemos ignorar os que não conseguem avançar em seu desempenho estudantil. Esse resultado exerce incalculáveis influências negativas causadoras de abismos entre o leitor e a leitura de textos literários.

Nos últimos três anos, tenho participado de projetos de reforço de leitura e interpretação em turmas de quarto e quinto ano de escolaridade. Trata-se de um recurso utilizado pela escola, por decisão dos órgãos responsáveis pelas decisões e diretrizes que definem quais podem ser os melhores caminhos para a realização de melhorias no ensino.

Fui convidada para trabalhar com alunos pertencentes às séries finais do primeiro segmento do ensino fundamental com a finalidade de oferecer um maior número de oportunidades de exercícios de compreensão leitora, e, conseqüentemente, visando a entregar para o segundo segmento do ensino fundamental alunos mais desenvolvidos com relação às experiências como leitores.

Desde 2015, eu atuei com a professora do quinto ano, reforçando o ensino de gramática e leitura para que os alunos chegassem ao sexto ano com a habilidade leitora mais desenvolvida. Com estas turmas, eu trabalhava levando textos de tipologias variadas que selecionava com objetivo de cativá-los, despertando assim o interesse deles. Escolhi textos narrativos, poesias ou letras de canções que eles copiavam para treinar a escrita e, depois, havia um momento em que eu lia inicialmente o texto em voz alta para eles e, em um segundo momento, a turma toda lia em voz alta, todos juntos, o texto.

Feito isso, eu fazia perguntas sobre a interpretação do texto, questionava, por exemplo, o tema central abordado, o tipo do texto, os personagens, a localização no tempo e no espaço, o trecho mais emocionante ou interessante do texto, a disposição do texto em verso ou em prosa. E, após esgotar ao máximo os recursos de construção e interpretação literária, explorando as entrelinhas desses textos, fazia uma breve análise dos recursos gramaticais disponíveis no texto.

Sempre respeitando a adequação ao nível de cobrança e de conteúdos que a professora titular da turma indicava utilizar.

Procurei ao máximo conversar com essas crianças, a fim de conhecê-las, para que fosse possível selecionar textos que fossem adequados e que pudessem interessar a elas. As atividades que mais os entusiasmaram foram as que utilizavam músicas, dentre elas, “Aquarela”, de Toquinho; “A festa dos Insetos”, de Gilliard. Utilizei também textos, como “Afinal, quem manda na floresta”, de Millôr Fernandes, fábulas de Esopo, narrativas de aventuras... Os alunos que receberam esse reforço conseguiram obter bons resultados em avaliações internas e externas.

No ano posterior, muitos vinham conversar comigo pelos corredores da escola para relembrar os momentos divertidos em contato com esses textos. Isso mostra que, quando o professor lê e está em contato com muitos textos, torna-se possível escolher acertadamente leituras mais afinadas com os gostos da turma e, dessa forma, as propostas não se transformam em torturas e sim iscas de longo alcance para que o número de leitores na escola aumente cada vez mais.

Neste ano corrente, fui remanejada para auxiliar as professoras da alfabetização, pois constatou-se que um grande número de crianças apresentava dificuldade considerável durante o período de aquisição do código linguístico, que se perpetua por toda a trajetória estudantil e inviabiliza o aprimoramento como leitor em níveis mais elaborados.

Segundo os estudos da professora Magda Soares, é muito comum que as crianças apresentem uma dificuldade inicial no aprendizado da escrita e da leitura porque a escrita é um sistema de notação dos sons da fala representado por meio das letras. A professora afirma que tal sistema de notação é bastante abstrato e, para que as crianças percebam de forma mais concreta os sons que reproduzimos quando falamos, é necessário que nós, professores, em contato com turmas de alfabetização, utilizemos formas mais concretas para demonstrar maneiras de percepção dos fonemas que sejam palatáveis ao raciocínio da criança. Magda Soares afirma que o desenvolvimento da consciência fonológica da criança é fundamental para o sucesso do aprendizado da leitura e da escrita. Defende ainda que os professores alfabetizadores precisam construir uma boa formação sobre fonética, fonologia, além de construir maneiras de transmitir esses conhecimentos de maneira fácil para a compreensão do leitor aprendiz.

Em seu livro *Alfabetização: a questão dos métodos*, a professora Magda Soares discute a respeito da utilização dos métodos de alfabetização utilizados nas escolas ao longo das últimas décadas. Ela divide os métodos para ensinar a ler em dois grupos. O primeiro deles é o grupo

dos *métodos sintéticos*, como a soletração, que partem da compreensão das letras e de seus nomes. Assim, o aprendizado da leitura dependeria de combinar as consoantes com as vogais, formando sílabas, conhecimentos que evoluiria para a formação de palavras e frases. O segundo grupo é o dos métodos analíticos. São métodos que levam em consideração a “realidade psicológica da criança” (p. 18). Nesses métodos há uma prioridade em fazer com que o aprendizado seja significativo para a criança, que seja útil e pertencente ao universo dela. A partir da formulação dessas relações entre o aprendizado e cotidiano real é que se fundamenta o caminho para “chegar ao valor sonoro de sílabas e grafemas” (p.18). O método que os professores produtores das lições do caderno pedagógico da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro utilizam é o de PALAVRAÇÃO, que segundo Magda Soares (p.19), parte da compreensão do sentido da palavra, frase e texto para, após isto, chegar ao entendimento de unidades menores. Porém, as professoras relataram que utilizam a SILABAÇÃO, que Magda Soares descreve como um método que parte dos fonemas e das sílabas em direção à compreensão das unidades significativas maiores, para complementar o método da apostila. Pude observar que o efeito desses métodos do ponto de vista prático é que as crianças não soletram as palavras citando as letras individualmente. Elas costumam citar as sílabas. Dessa forma, conseguem perceber as palavras com maior consciência fonológica, utilizando a forma escrita da linguagem com mais clareza e propriedade.

À medida que fui conhecendo as ideias da professora Magda Soares, percebi que, casualmente, acabei misturando os métodos, pois, antes de estar com esta turma, jamais havia experimentado o gostinho de colaborar com o início do processo de alfabetização. É maravilhoso acompanhar os progressos. Afortunadamente e intuitivamente, utilizei as duas vertentes presentes nos métodos sintéticos e analíticos e assim consegui aproveitar o melhor que cada um deles pode doar para o aprendizado do aluno. Magda Soares sugere que a alfabetização ocorra mesmo desta forma, pois um método não deve prevalecer sozinho em detrimento do outro. Assim, a professora afirma:

Neste livro também se reconhece e se defende que a resposta à questão dos métodos requer que se considere não só a aprendizagem da língua escrita como um todo, mas, também a especificidade de cada uma de suas facetas, as diferentes implicações metodológicas que decorrem dos princípios e teorias que esclarecem cada uma. (SOARES, 2018, p.35)

A professora sustenta ainda a ideia de que, para solucionar a questão dos métodos vista como uma pergunta ou como um problema, não existe uma resposta única que possa ser considerada exclusivamente correta. Pelo contrário, a autora afirma que não há respostas

corretas que sirvam para determinar qual é o método mais acertado para usar na alfabetização dos alunos e complementa concluindo que o ideal seria utilizar múltiplos métodos e conjuntos de procedimentos que contemplem o maior número possível de facetas do desenvolvimento das habilidades comunicativas do alfabetizando. A autora propõe que:

Uma alfabetização bem-sucedida não depende de um método, ou, genericamente, de métodos, mas é construída por aqueles/aquelas que alfabetizam compreendendo os processos cognitivos e linguísticos do processo de alfabetização, e com base neles desenvolvem atividades que estimulem e orientem a aprendizagem da criança, identificam e interpretam dificuldades em que terão condições de intervir de forma adequada. (SOARES, 2018, p.335)

Com esses alunos, procurei partir do início, exibindo o alfabeto, porém de uma forma que não fosse apresentado de forma mecânica, e sim, que os alunos pudessem ser estimulados a pensar sobre o som, a forma cada letra, assim como também sobre os significados que cada uma delas poderia ajudar a compor. Então, inicialmente, fiz uma leitura do alfabeto em voz alta e em conjunto.

Nessa leitura inicial, aproximadamente metade da turma não conseguia acompanhar e uma boa parte dos alunos não conseguia citar o alfabeto na ordem correta, e alguns até desconheciam parte das letras do alfabeto. Daí em diante, fui semana após semana apresentando as letras e estimulando, por meio de perguntas provocadoras, cada um dos alunos a buscarem no universo de conhecimentos deles as palavras que tivessem as letras que eu ia apresentando a cada aula.

Depois disso, comecei a evocar nas aulas motivações e significados que despertassem neles o desejo de ter contato com as letras. Primeiro soletramos o nome de cada membro da turma. Eles mostravam interesse em conhecer a escrita dos próprios nomes e os de seus colegas de classe. Na semana seguinte, muitos vieram relatar com orgulho sobre a reação alegre das mães ao receberem os desenhos. Isso os motivou a se envolverem com mais empolgação nas atividades seguintes. Atualmente faço leituras de livros em sala e os alunos que já conseguem ler demonstram interesse pelas histórias.

Outra atividade que os empolgou bastante foi a escrita desenhada para colorir do nome das mães. Fizemos também jogos de competições entre meninos e meninas para montar famílias semânticas sobre temas da atualidade como a copa e a festa junina. Depois foi a vez de realizar a escrita desenhada com o nome dos pais.

Percebi um bom avanço em relação ao primeiro mês de aula. Atualmente, alguns alunos que não sabiam o alfabeto completo, já conseguem ler as palavras e escrevê-las. Infelizmente,

alguns alunos ainda apresentam dificuldades para ler e ficam dispersos durante as leituras que faço com a turma, mesmo quando a leitura é feita em conjunto. Há alguns casos de alunos com necessidades especiais que precisam de um acompanhamento especializado para que desenvolvam as habilidades cognitivas.

O auxílio de professores de Língua Portuguesa do segundo segmento atuando no primeiro segmento, para que exerçam um trabalho com leitura, foi uma estratégia da Prefeitura porque os coeficientes de rendimento escolar dos alunos nesta área não se apresentam de acordo com a demanda motivada pelas necessidades de evolução no aprendizado e na experiência como leitores.

Tal fator prejudica não somente os resultados de aprendizagem dos conteúdos de Língua Portuguesa, mas também afeta o rendimento como um todo. Dificulta a aquisição de novos conhecimentos e a armazenagem dos conteúdos de todas as outras disciplinas, já que estas demandam dos estudantes um bom domínio dos processos cognitivos inerentes à capacidade leitora.

A autonomia como leitor proficiente capaz de realizar os processos mentais como, por exemplo, interpretação e associação de ideias e a inferência de informações, é essencial para que se obtenham avanços no ensino e na aprendizagem. Sendo assim, é extremamente relevante que cada estudante possua um bom nível de compreensão leitora para o sucesso de seus estudos de língua portuguesa. Para que isto aconteça, penso que é necessário que o professor faça uma busca por trabalhar em sala de aula estratégias de leitura, que provoquem no aluno a empatia com os textos, como, por exemplo, a leitura em voz alta, rodas de leituras em grupo e compartilhamento coletivo sobre leituras realizadas.

A empatia a qual me refiro deve ser criada a partir da construção democrática dos conjuntos de atividades a serem feitas. Segundo Paulo Freire, o professor precisa ter uma visão crítica sobre a alfabetização e a educação. Elas devem ser formadas pela conscientização de que ambas devem ser constituídas democraticamente de modo que o professor esteja aberto ao diálogo com seus alunos (FREIRE, 1989, p. 17).

No livro *Pedagogia da autonomia*, Paulo Freire critica a postura autoritária que alguns educadores assumem. Critica também o método tradicional de educação baseado na imposição de saberes. Freire afirma que “Ensinar não é transferir conhecimento” (FREIRE, 1996, p. 47), ou seja, o professor não deve impor ao aluno um formato tradicional para transmissão de conhecimento em que somente os saberes do professor pode ser valorizado, ao contrário, precisa ter a sensibilidade de estar aberto ao diálogo com seus alunos, disposto a tirar bom proveito das curiosidades, perguntas e bagagens de conhecimento de mundo dos alunos. Dessa

forma, é possível construir democraticamente os conhecimentos estudados nas aulas, assim como as atividades que podem ser feitas para guiar o processo de aprendizagem e estudo dos conhecimentos compartilhados entre professores e alunos.

Para estabelecer em sua prática pedagógica essa forma de construção do conhecimento junto aos seus alunos, o professor precisa ouvir seus educandos, colegas de outras disciplinas e equipe diretiva, a fim de enxergar o processo de alfabetização de seu aluno ou de incremento de habilidades leitoras como algo que se constrói com a participação, opinião e sugestão de cada um deles, incentivando os alunos a se colocarem como sujeitos do processo de seu aprendizado, e não como meros receptores de atividades e ações impostas. Para Paulo Freire, o professor crítico e ético é aquele que acredita na capacidade do aluno de exercer sua autonomia no processo de aprendizagem, é também um sinal de humildade, pois, agindo dessa forma, o professor entende que não é o detentor de todo o conhecimento e compreende também que dar espaço e voz ao aluno não é nenhum favor: “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder aos outros.” (FREIRE, 1996, p. 59). Sendo assim, entendo que o ensino de leitura e literatura deve ser feito em parceria com os educandos, observando suas específicas capacidades de desenvolvimento, respeitando e valorizando seus questionamentos, curiosidades e contribuições para a construção do conhecimento. Meu trabalho deve ser dar o suporte necessário para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos e mais, incentivar a autoestima em cada um para que tenham confiança em sua capacidade como um ser autônomo.

As propostas de leitura e tarefas de compreensão sobre os textos lidos nunca devem ser criadas deixando de considerar a linguagem do aluno, os gostos, julgamentos e conhecimentos que poderão surgir a partir das contribuições dadas pelos estudantes, sujeitos agentes de sua evolução como leitor. Segundo Freire, o professor que não age assim “transgride os princípios fundamentais da nossa existência” pois “afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto.” (FREIRE, 1996, p.60)

Os alunos precisam ter mais voz em sala de aula e devem ser convidados a falar para a turma sobre seu entusiasmo assim como sugere a professora Teresa Colomer (COLOMER, 2007, p.107). É importante que os professores incentivem todos os alunos, não importando em que nível de leitura estejam, a compartilharem, suas experiências leitoras e suas expectativas atendidas ou não a respeito dos livros lidos.

Tenho apostado na aproximação sedutora entre texto e leitor porque acredito que esta é a melhor forma de envolver alunos em atividades de leitura. A imposição de uma obrigatoriedade de ler sem levar em consideração a compreensão a respeito do aluno e sua realidade não me

parece o melhor caminho, pois, aproximadamente no período entre 2009 até 2017, tivemos na escola uma proposta da Prefeitura que impelia o aluno a ler livros emprestados pela sala de leitura para que fizessem avaliações de produção textual. A intenção era nobre, no que se refere a fazer com que mais alunos visitassem a sala de leitura e aumentassem o número de livros lidos anualmente, mas, na prática, infelizmente, o que costumava ocorrer é que os alunos compareciam à escola no dia do exame sem que tivessem lido o livro que foi emprestado para que a partir da leitura do texto fosse realizada a produção de uma redação.

Logo conclui-se que a obrigatoriedade vazia e sem uma motivação que impulse o interesse pela leitura pode funcionar em alguns casos, porém, em muitos outros, não atinge o objetivo. Isto afirmo porque testemunhei a ocorrência de ambos resultados ao longo dos quase dez anos como professora na rede.

Apesar dos esforços feitos por diversos setores da esfera governamental, principalmente no período entre 2003 e 2015, por meio de compras de livros, montagem de acervos e envio de verbas, observamos que a defasagem entre as metas estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação e o resultado, em geral, é grande, pois o desempenho dos alunos como leitores ainda necessita de muito auxílio para que a performance dos estudantes chegue a ser compatível ao nível que deveria ser real entre os alunos do sexto ao nono ano. Desde 2016, a escola não tem recebido novos livros. Alguns livros foram comprados com verba municipal, sem participação do governo federal. Essa pausa nos investimentos com certeza é negativa para que se alcancem as melhorias necessárias no desempenho dos alunos.

Outro fator que agrava o problema em relação às dificuldades no ensino refere-se à carência de preparo dos professores. Claramente os horários destinados ao planejamento de aulas não conseguem atender o professor em tudo o que precisa para ensinar melhor. A formação continuada é fundamental para desempenhar um bom papel como educador, pois o professor também precisa de seus momentos como leitor, como estudioso no qual exercitará seu pensamento a respeito de seu fazer pedagógico. Para Paulo Freire, “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.” (FREIRE, 1996, p.29). O professor pesquisador, leitor sobre diversificados assuntos, curioso por formas melhores de ensinar e atualizado sobre sua prática e sobre o mundo, terá indiscutivelmente mais chances de oferecer um trabalho de mais qualidade ao seu alunado. Porém, infelizmente, não percebemos nas esferas municipais o cumprimento das políticas públicas sobre a formação continuada. O que se vê na realidade é uma dificuldade gigantesca para conseguir a licença para estudo. A Secretaria Municipal de Educação dificilmente a concede. Isso dificulta diretamente a formação continuada do professor, pois é necessário o investimento de grande carga horária em leituras para que seja

possível o aprimoramento do professor e cumprimento das disciplinas dos cursos. Constatamos então que a forma como a formação continuada é tratada pelos governantes precisa mudar radicalmente. Sem isso, não há como o professor se sentir estimulado e encorajado a lutar pelo seu direito a melhorias em suas condições de trabalho e ao incremento de sua formação.

Assim, é preciso que haja da parte dos governos a preocupação em garantir a continuidade da formação dos professores. Este é um dos passos fundamentais para que surjam melhorias no que se refere ao desenvolvimento do leitor na escola, ampliando, por exemplo, as atividades de leitura de modo que não fiquem restritas ao preparo para as provas da Secretaria Municipal de Educação, que envia para as escolas uma avaliação de leitura, com questões de múltipla escolha sobre os textos, aplicada bimestralmente.

Defendemos que a leitura não pode ficar restrita às obrigações escolares, pois a força da obrigação pode, em alguns casos, se tornar um bloqueio ao prazer de ler. Por isso, suspeitamos que, a existência do exame de produção textual que demandava a leitura de livros da sala de leitura não tenha sido suficiente para conseguir resolver o problema referente ao incremento da capacidade leitora dos alunos, assim como não tem proporcionado o estreitamento da relação entre livros e alunos.

Observando o cenário de dificuldades, compreendemos que os ensinamentos de Paulo Freire podem nos fazer pensar a prática pedagógica de modo que haja uma mudança no quadro de persistência de resultados insatisfatórios. Além disso, no decorrer da pesquisa, podemos nos beneficiar das contribuições teóricas de Paulo Freire para que auxiliem na elaboração de uma prática pedagógica sobre o ensino de leitura e literatura que indiquem possíveis formas de amenizar as frustrações das investidas pedagógicas que, em alguns casos, não alcançaram o efeito esperado no avanço do processo de letramento dos alunos.

Desejamos também mostrar, baseando-nos nas ideias de Teresa Colomer, quais resultados podemos alcançar através da aplicação de algumas atividades de compartilhamento de leitura que ofereçam ao aluno a oportunidade de experienciar a leitura coletiva em voz alta, a leitura individual para um grupo de colegas de classe, a visita assistida e continuada à sala de leitura, a conversação sobre livros lidos promovendo a divulgação literária de obras disponíveis na sala de leitura.

Entendemos por empatia a capacidade que um indivíduo possui de estabelecer uma identificação, mental e emocional com o outro ser. Cremos que da mesma forma essa empatia, ou seja, identificação pode ocorrer entre o leitor e o texto. Assim, o empata consegue compreender a forma como o outro sente e vive suas experiências ao longo da sua existência, e também de suas experiências de leitura. O que estamos fazendo é propor atividades que causem

empatia e interação constante motivadas pelo prazer que pode proporcionar o relacionamento entre texto e leitor.

O professor Antonio Carlos Brolezzi, doutor em educação e professor do departamento de Matemática do Instituto de Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo, em seu texto a *Empatia em Vygotsky*, publicado na revista *Dialogia* em julho/dezembro de 2014, cita a obra *A psicologia da arte* (1925), na qual Vygotsky aborda brevemente, o conceito de empatia. Segundo o professor Brolezzi, Vygotsky, professor de literatura, faz uma reflexão sobre a identificação que o espectador ou leitor consegue gerar em si a respeito de um texto, uma obra de arte. Segundo o autor do artigo, Vygotsky afirma sobre a teoria da empatia:

Segundo essa teoria, a obra de arte não suscita sentimentos em nós como as teclas de piano suscitam sons, cada elemento da arte não introduz em nós o emocional, mas, a questão se dá exatamente ao contrário. De dentro de nós mesmos nos inserimos na obra, projetamos nela esses ou aqueles sentimentos que brotam do mais profundo do nosso ser. (VYGOTSKY, 1999, p.62 apud BROLEZZI, 2014, p.158)

Trabalhar com atividades que provoquem a empatia dos alunos é o mesmo que considerar a importância de proporcionar aos alunos o contato com textos e reflexões que conquistem o aluno por meio da identificação com os temas abordados, instaurando, assim, a aproximação intelectual e afetiva.

Para que isso aconteça, é fundamental que o professor utilize a empatia como recurso para saber identificar e compreender as necessidades, dificuldades e motivações dos alunos. Com base nesse levantamento de dados de caráter humano, conseguimos ter fundamentos para selecionar textos que por meio da empatia obterão o apreço do aluno-leitor que poderá, inclusive, a partir do trabalho feito em sala de aula, sentir motivação para ler fora da escola.

Acredito que este pode ser o caminho para que o gosto pela leitura se aprofunde.

Ao final das atividades fazemos questionamentos junto aos alunos com o intuito de verificar se há a possibilidade de que tais intervenções tenham sido capazes de propiciar alguma melhora no desenvolvimento da compreensão leitora dos alunos, bem como do interesse por ler mais textos.

Desta forma, podemos verificar se atingimos o que traçamos como um de nossos objetivos, que é obter o desenvolvimento que esperamos, por meio das estratégias de leitura aplicadas, junto à turma para que ocorram mudanças no desempenho do aluno e do professor. Observaremos se melhorias na prática pedagógica, conforme os conceitos presentes nas teorias

estudadas, poderão ou não auxiliar os alunos a desenvolverem alguma evolução da habilidade leitora.

2.3 A conscientização do aluno como sujeito leitor

Minha motivação para esta pesquisa foi buscar maneiras de expandir minha capacidade como mediadora de textos, assim como a habilidade leitora dos meus alunos. Pretendi experimentar atividades de compartilhamento de leitura que fizessem meus alunos olharem para a literatura com um novo olhar, de mais amor, interesse e curiosidade.

Para chegar ao meu objetivo, procurei me cercar de conhecimentos fundamentais que norteassem as direções desta pesquisa e a maneira como construiria as atividades interventoras para serem aplicadas na turma. Busquei então, me centrar nos estudos sobre a leitura, ensino de literatura, e nos mecanismos envolvidos com o trabalho que pode ser desenvolvido para ensinar a ler nos espaços escolares.

Percebi assim a importância de abordar, também, os estudos a respeito da importância da conscientização do papel social desta vertente de ensino, e também do desenvolvimento pessoal que ela proporciona. Trataremos a leitura como objeto de fruição, de deleite e de aprimoramento da compreensão leitora.

As principais teorias que embasam esta pesquisa estão contidas nas ideias do professor Paulo Freire. Ao ler suas ideias, ações e projetos realizados não somente a respeito da alfabetização, pós-alfabetização, mas também sobre a educação de forma geral, percebi a importância social que o educador pode exercer na vida de seus alunos por meio da instauração e aprimoramento de sua formação leitora.

Para iluminar os estágios que atravesso nesta pesquisa, me baseio em duas obras de Paulo Freire. A primeira delas é *A importância do ato de ler* (1989), texto feito com base em suas ponderações sobre a alfabetização e seus reflexos sobre o desenvolvimento leitor dos alfabetizados. Neste livro, Paulo Freire discute as ideias relacionadas à biblioteca popular, e alfabetização de adultos juntamente com uma equipe organizada por ele que atuou em São Tomé e Príncipe.

Outra obra que contribui para este trabalho foi *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. Neste livro, Paulo Freire e Donaldo Macedo expõem ideias a respeito dos bloqueios políticos e sociais envolvidos com o processo alfabetizador, comentando os obstáculos

encontrados, repensando os desafios que o professor deve enfrentar e propondo as mudanças que devem ocorrer. Também está discutindo a respeito da postura crítica e política que assumimos enquanto professores quando decidimos combater as dificuldades relacionadas com a alfabetização. O livro aborda ainda, a alfabetização do ponto de vista social, político e cultural e aponta os resultados positivos que uma alfabetização bem consolidada pode causar, servindo como uma importante ferramenta de empoderamento pessoal e social, e, além disso, intervindo na vida dos educandos de forma libertadora da opressão das classes altas e transformadora da realidade.

Estas obras me fizeram refletir sobre o quanto há para aprender sobre alfabetizar e formar leitores. Compreendi que formar leitores é muito mais que ensinar sobre a construção de significados que consigo elaborar. É na verdade construir os sentidos enxergando a capacidade dos meus alunos de contribuírem com o seu processo de formação como leitor.

Percebi que precisava ouvir melhor os meus alunos, conversar com eles de forma mais próxima, conhecer melhor seus históricos como leitores, dar maior espaço para que, participassem das atividades e para que colaborassem mais com suas visões a respeito do trabalho feito com eles a fim de que eu pudesse ajustá-lo de acordo com as necessidades deles e que as atividades propostas pudessem ser as mais interessantes dentro possível. Sobre a interação entre aluno e professor no processo de construção da alfabetização e formação leitora, Freire diz: “O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e temas significativos à experiência comum dos alfabetizados e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador.”(FREIRE, 1989, p.18)

Para pensar a respeito da mediação das atividades aplicadas, Freire me ajudou a entender que preciso aproveitar mais as contribuições que meus alunos trazem para a sala de aula e que devo valorizar as participações e interpretações. É importante reconhecer e incentivar os esforços feitos para colaborar com a construção de significados dos textos lidos perante a turma. Os professores precisam acreditar na capacidade de seus alunos, ajudar a elevar a autoestima daqueles que não se julgam capazes de pensar sobre os textos e mais, não encarar com descrédito as compreensões do educando por conta de não serem compatíveis com as compreensões do professor. Não podemos menosprezar, por mínimo que seja o entendimento que o aluno tem sobre o texto. Sobre isso, afirma Freire:

Temos de respeitar os níveis de compreensão que os educandos – não importa quem sejam – estão tendo de sua própria realidade. Impor a eles a nossa compreensão em nome de sua libertação é aceitar soluções autoritárias como caminhos de liberdade. (FREIRE, 1989, p.17)

Assim, também chego ao pensamento de que o ensino de leitura, além de formar um bom leitor, pode ajudar a constituir no aluno a autoconfiança para expressar seu modo de pensar, suas compreensões a respeito do mundo ao redor, exercendo assim sua cidadania.

No texto de Antônio Candido, “A literatura e a formação do homem” (2012), também encontramos embasamento para falar sobre o papel humanizador da literatura na vida do leitor e sobre as questões sociais envolvidas no processo de formação do leitor como consumidor consciente de produções literárias.

Examinando o texto de Cândido, percebemos como a literatura, por meio do exercício da construção de significados, possui um importante papel de fazer com que o leitor enxergue, de certo modo, nuances de representação de registros da vida social que podem causar identificação ou afastamento.

Há obras literárias em que podemos encontrar uma reprodução mimética livre, uma imitação criativa da realidade ou traços dela. Por outro lado, há obras que não se comprometem com a realidade para composição das mensagens que transmitem, ou seja, a literatura pode ser ou não um reflexo de um quadro social. Tal constatação faz com que o professor tenha em mãos o recurso de refletir sobre a riqueza presente na construção das obras. Isto pode ser utilizado de forma favorável em sala de aula para criar uma identificação entre obra e leitor. Inclusive, dá margem para optar ou não por textos que estejam próximos ou não da identidade ou contexto social no qual o leitor em formação vive.

Para Candido, a literatura deve fazer parte da lista de itens que ocupam um papel de estabelecedor de igualdade social e principalmente intelectual. Em seu manifesto “O direito à literatura”, afirma que o acesso a obras literárias não pode se restringir a uma ou outra classe privilegiada, mas sim, deve ser democratizado também para grupos sociais com condições de vida menos abastadas.

É importante que os momentos dedicados à leitura de textos literários ganhem destaque e maior espaço na escola. Não somente na escola, mas também em outros espaços fora do ambiente escolar. Os alunos de escolas públicas devem ter assegurados pelo governo seus direitos de, por exemplo, frequentar os grandes eventos de literatura. Deve haver incentivo financeiro para que as portas dos eventos culturais sejam acessadas por quem não possui condições de comparecer a estes espaços nos moldes e preços de ingresso que são praticados.

Os articuladores de políticas públicas voltadas para a educação e para cultura devem se conscientizar que a democratização das oportunidades de ingresso a ambientes de divulgação literária e cultural está relacionada com a descentralização, expansão e diversificação desses

espaços. Não é aceitável o fato de que a maioria dos locais de consumo cultural se estabelecem convergindo para municípios e bairros em que vivem as pessoas de maior poder aquisitivo. O fácil acesso ao texto literário deve se espalhar pelos subúrbios e periferias.

Penso que é essa uma das formas que temos para atingir e conquistar um maior número de leitores e apreciadores de arte em suas mais diversas modalidades. No estado do Rio de Janeiro, local onde realizo esta pesquisa na cidade capital, trabalho em uma escola frequentado por alunos da periferia que habitam suas casas afastadas das grandes bibliotecas, dos grandes teatros, dos grandes museus. Seu franco acesso à leitura não é praticado e as iniciativas culturais públicas e privadas não se movem para fazer algo a respeito.

Assim, a literatura deve ser tida como um direito humano indispensável para todos. Sobre o reconhecimento de que toda a sociedade deve ser contemplada para o usufruir do exercício desse direito o autor declara que:

Nesse ponto as pessoas são frequentemente vítimas de uma curiosa obnubilação. Elas afirmam que o próximo tem direito, sem dúvida, a certos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, coisas que ninguém bem informado admite hoje em dia que sejam privilégio de minorias, como são no Brasil. Mas será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoiévski ou ouvir os quartetos de Beethoven? Apesar das boas intenções no outro setor, talvez isto não lhes passe pela cabeça. (CANDIDO, 2011, p.174)

Acreditamos que há muitos alunos que se afastam da leitura e que não possuem bom desempenho no aprendizado de literatura por motivo de não terem a leitura como parte de seu cotidiano, logo, pelo fato de a leitura não existir na vida deles, desconhecem a sua potência transformadora, e o prazer que pode causar a trajetória de desvendamento das pistas que o texto traz ao leitor para que ele participe como construtor de sentidos. Tal trajetória poderia servir como uma ferramenta provocadora do encanto pelo texto e paixão pelo desvendar dos significados que levarão o leitor à plenitude da compreensão, ou seja, a fruição.

Utilizaremos o conceito de fruição com base na obra *O prazer do texto* de Roland Barthes para discutirmos a relevância da capacidade de o leitor conseguir se entregar plenamente ao texto que lê para que se envolva com os prazeres proporcionados pela leitura e, assim, atinja um aproveitamento satisfatório e proveitoso das obras com as quais tenha contato. Segundo o autor: “o livro faz o sentido, o sentido faz a vida.” Assim, entendemos que os aprendizados sobre os significados que uma leitura pode construir na vida de um aluno pode ser marcante e estimulante para que sinta o desejo de conhecer novos textos.

Barthes, em seu texto (1987, p.13), chama de “fendas do texto” as tramas de uma obra literária. Para o autor, essas fendas se comparam a fendas de uma peça de roupa, instigadoras de encantamento e eroticidade. As pequenas partes de pele que entrevemos se comparam às pistas textuais deixadas pelo autor. O desejo de desvendar e compreender o texto é provocado no leitor por essas fendas. Elas são, na verdade, as responsáveis por atuarem como instigadoras de um desejo provocado no leitor de descobrir mais sobre o texto lido.

A forma figurada que o autor usa para explicar sobre os mecanismos de sedução e prazer que um texto pode oferecer ao leitor são importantes para a compreensão de que o professor é um agente provocador, além disso, pode e deve utilizar esses recursos de instigação ao texto para entregar ao seu alunado a sensação de fascínio pelo texto literário. O autor fala em sua obra sobre a importância da construção do desejo em torno da literatura para que a leitura seja uma forma de prazer para o leitor: “Não é a “pessoa” do outro que me é necessária, é o espaço: a possibilidade de uma dialética do desejo, de uma imprevisão do desfrute: que os dados não estejam lançados, que haja um jogo.” (BARTHES, 1987, p. 9)

Neste trecho, o autor aborda sobre os prazeres e as emoções imprevisíveis que uma leitura pode proporcionar ao leitor fazendo com que o texto cause interesse e interação. Assim, o leitor pode ver a leitura como uma forma de entretenimento.

Utilizei também para composição deste estudo as ideias de uma autora que, seguramente, tem muito a oferecer para professores que buscam estudar maneiras de prover o estímulo à leitura para seus alunos.

Teresa Colomer, na obra *Andar entre livros*, entre outros conteúdos, oferece reflexões de grande relevância que podem esclarecer sobre como é possível que o aluno se sinta instigado a ler dependendo de como ocorre o trabalho do professor como mediador e estimulador do apreço pela leitura. A autora aponta técnicas variadas que podem auxiliar o professor a desenvolver melhor o seu trabalho com leitura em sala de aula. Sobre as maneiras que o professor pode utilizar o texto em sala de aula como incentivo para que os estudantes possam se encantar pela leitura, Colomer indica:

- “a) Compartilhar o entusiasmo.
 - b) Compartilhar a construção do significado.
 - c) Compartilhar conexões que os livros estabelecem entre eles.”
- (Colomer, 2007, p.107)

A autora afirma que a aprendizagem deve ocorrer de forma social e afetiva. Assim, ela orienta professores para que elaborem suas intervenções em sala de aula pautadas na Leitura Compartilhada como base fundamental para a construção da formação de leitores. Ela destaca, ainda, que o compartilhamento de leituras pode contribuir para resolver os problemas relacionados com a falta de envolvimento da família como participante da formação leitora do aluno e como influenciadora social que funcionaria como divulgadora do gosto por ler.

Um outro problema apontado por Teresa Colomer, e que a leitura compartilhada pode contribuir para solucionar, se refere à ruptura com a obrigação de ler textos ou livros indicados exclusivamente pelo professor, o que pode significar para o aluno a oportunidade de conhecer diferentes obras e diferentes formas de interpretar, já que o aluno teria abertura para entender o texto sob sua ótica e não se prenderia à visão interpretativa, muitas vezes monopolizadora, do professor.

Segundo Colomer, o professor pode ter um papel fundamental na motivação do aluno a dedicar seu interesse a leitura de literatura. O educador literário deve assumir a função de divulgador das obras, um leitor experiente que influencie os iniciantes. Poderá usar seus conhecimentos aprofundados para explicar sobre as intertextualidades estabelecidas entre os livros, criando assim, uma atmosfera convidativa e atraente para seus alunos.

O texto *Teoria da literatura, crítica literária e ensino*, de José Hélder Pinheiro Alves, colabora com a pesquisa defendendo a ideia de que é importante fazer com que os alunos tenham maior contato com as obras literárias. Para o autor, os projetos políticos de educação deveriam ser alterados e, além disso, a maneira como os recursos públicos são destinados à educação deveria ser mudada.

Temos observado nos dois últimos anos, 2017 e 2018, que a educação sofre consequências terríveis pela falta de investimento adequado na área. Percebo uma defasagem enorme em relação a anos anteriores. O corte de gastos promovido pelo governo federal promoveu uma redução considerável no gasto com materiais, uniformes, mobiliário e manutenção da escola. São itens indispensáveis à dignidade do educando, do educador e do ensino que influenciam o resultado do trabalho feito na escola. Formar leitores críticos e autônomos deve ser um objetivo constante no projeto político da educação pública e no projeto político pedagógico das unidades escolares. Paulo Freire aborda sobre a luta por melhores condições de ensino falando a respeito da importância da dignidade no ambiente escolar para que se realize um trabalho satisfatório na educação:

O combate em favor da dignidade da prática docente é tão parte dela mesma quanto dela faz parte o respeito que o professor deve ter à identidade do educando, à sua pessoa, a seu direito de ser. Um dos piores males que o poder público vem fazendo a nós no Brasil, historicamente, desde que a sociedade brasileira foi criada, é o de fazer muitos de nós correr o risco de, a custo de tanto descaso pela educação pública, existencialmente cansados, cair no indiferentismo fatalistamente cínico que leva ao cruzamento de braços. “Não há o que fazer” é o discurso acomodado que não podemos aceitar. (FREIRE, 1996, p. 67)

Freire critica também a postura dos que não se engajam na luta por melhorias e que para piorar o quadro, se entregam ao comodismo que os faz desistir de assumir seu compromisso político como educadores que inspiram seus alunos na reivindicação por melhorias na qualidade de vida e de ensino.

2.4 A leitura e a literatura na escola

Para abordar o tema referente ao ensino de literatura, selecionamos a coletânea de textos organizada pelas professoras Maria Amélia Dalvi; Neide Luzia de Rezende e Rita Jover-Faleiros. A obra intitula-se *Leitura de literatura na escola*. Todos os autores participantes do livro, formado pela reunião de textos sobre o ensino de leitura, entregam valiosas reflexões, como por exemplo, metodologias e informações sobre o ensino de leitura. Quero atribuir maior destaque aos textos que foram escritos pelas organizadoras, por motivo de estarem, segundo nossa visão, mais amplamente relacionados com nossa pesquisa.

A professora Maria Amélia Dalvi apresenta em seu texto, “Literatura na escola: propostas didático-metodológicas”. Tais propostas são formuladas em torno de quatro eixos definidos pela autora: o trabalho com literatura na escola; a seleção de textos literários para a leitura na escola; a avaliação do trabalho com a literatura na escola; os livros didáticos e o trabalho com a literatura na escola. Maria Amélia Dalvi, parte em seu texto do ponto que as experiências de leitura e a sociabilização desse tipo de experiências, tanto dentro como fora do espaço e do tempo escolar, ou seja, em diferentes contextos, são fundamentais e oferecem um aprendizado diferente do que é possível aprender por meio do ensino formal. A autora afirma que “literatura não se ensina, se lê, se vive”. (DALVI, 2013, p. 67-68).

Acredito que a literatura deve, sim, ser ensinada. Entendo que a autora defende que a experiência de leitura é um caminho melhor pra ensinar literatura do que as aulas de literatura baseadas em teoria literária. O texto da autora critica o uso excessivo de teorias no ensino de literatura.

Propõe uma revisão a respeito do excessivo valor dado ao ensino teórico, indicando a necessidade de que se faça uma alteração sobre as perspectivas teóricas que norteiam as formas de ensino de literatura na educação básica e fundamental de modo que a prática seja mais prestigiada.

A autora faz uma sugestão para o trabalho com a leitura de textos literários nas escolas, defendendo que a relevância atribuída ao ensino de literatura na educação deve ser ampliada e que deve haver uma transformação nas práticas de educação literária em nossas escolas. Para que essa transformação ocorra, Dalvi recomenda que se faça um esforço para fortalecer o pensamento crítico do leitor, assim como a democratização das salas de aula e o reconhecimento do poder político-pedagógico da literatura.

Maria Amélia Dalvi destaca como princípios para o trabalho com a literatura na escola a importância de tornar o texto literário acessível, disponível no máximo de ambientes escolares que a instituição puder oferecer para que o aluno construa memórias, vínculos, hábitos e desejos com relação ao texto literário. Ela afirma que os professores devem promover mais eventos de leitura literária:

É preciso também inserir os estudantes em circuitos ou sistemas mais amplos como bibliotecas, salas de leitura, feiras culturais e literárias, lançamentos, frequência a sebos, rodas de leitura, mesas de debates, encontros com escritores. Ilustradores e tradutores... (DALVI, 2013, p.84)

Além disso, a autora diz que o professor deve buscar familiarizar os alunos leitores em formação com todos os gêneros textuais, sem deixar de observar fatores como faixa etária, adequação vocabular, temática, entre outros contextos relacionados à realidade do grupo com o qual trabalhamos. Outra ideia interessante para se discutir nesta pesquisa refere-se ao olhar crítico que Dalvi possui sobre as avaliações sobre literatura realizadas na escola.

Ela afirma que exercícios, atividades e provas são oportunidades de aprendizado tanto para o aluno quanto para o professor. Analisando por esse viés, vejo a importância de pensar as avaliações de leitura feita por meio das questões de múltipla escolha que Secretaria Municipal de Educação elabora podem ter seu aspecto benéfico. Ensina aos alunos a importância do desenvolvimento de suas habilidades leitoras oferecendo a oportunidade de refletir sobre os textos sobre os quais são questionados.

A avaliação de leitura também pode ensinar ao professor a pensar melhor sobre seus objetivos ao projetar uma avaliação, além de ser um bom exercício para o aprendizado referente à elaboração de questões.

A professora Neide Luzia de Rezende escreveu o capítulo “O ensino de literatura e a leitura literária”, o qual inicia tratando a respeito de nossas escolhas metodológicas sobre o ensino de literatura. Seus questionamentos giram em torno de como professores selecionam o que ensinar sobre literatura e quando ensinar. Suas considerações criticam, primeiramente, a opção que uma boa parte dos professores ainda fazem que é pelo ensino de literatura de forma tradicional.

Um segundo ponto relevante, dentre as considerações da professora Neide Rezende, está na crítica feita ao trabalho monótono que alguns professores fazem com o ensino de leitura e com livro didático, transformando-os em uma ferramenta maçante de aprendizado sem nenhum envolvimento prático, sem espontaneidade, sem desenvolvimento de capacidades.

Tendo, pois, o livro didático como apoio, o mais comum é que o professor configure nesse trabalho as mais diferentes estratégias: uma atividade oral de leitura de fragmentos pelos alunos, seguida por perguntas e respostas, sendo que estas já se encontram no manual do professor, ou seja, os alunos vão ter de se ajustar, como no leito de Procusto, a respostas elaboradas de antemão, que o próprio professor provavelmente tampouco saberia responder se não as tivesse ao alcance; cópia, no caderno, trechos do livro e dos questionários para responder por escrito com o objetivo muitas vezes de manter os alunos quietos e ocupados (paradoxalmente procedimento até apreciado pelos próprios alunos, que veem nisso – cingidamente? – uma atividade escolar por excelência); cópia do livro, na lousa, feita pelo professor para os alunos copiarem (REZENDE, 2013, p.101)

Neide Rezende defende, então, que o professor precisa ter uma base sólida de conhecimentos, assim como uma postura diferenciada que faça um contraponto a essa forma tradicional de ensinar algo que na verdade ela não considera literatura e sim história da literatura. O professor precisará ser esse agente provocador de mudanças em meio às resistências do sistema educacional, fazendo com que o ensino de literatura se aprofunde nas experiências de leitura, valorizando mais o compartilhamento de leituras e apreciações dos textos, distanciando-se um pouco do enfoque teórico.

Assim, admitamos a possibilidade de introduzir mudanças dessa ordem no ensino brasileiro, ou seja, que os textos literários pudessem de fato ser apropriados pela escola como conteúdo de ensino. O que isso implicaria para a aprendizagem?

Trata-se de um deslocamento considerável ir do ensino de literatura para a leitura literária, uma vez que o primeiro se concentra no polo do professor e o segundo, no polo do aluno. (REZENDE, 2013, p.106)

Sobre a prática escolar, a autora faz uma reflexão nos convidando a questionar sobre qual tipo de leitor queremos formar criticando o fato de que falta tempo e espaço para que haja mais oportunidades de proporcionar aos alunos experiências de leitura em abundância capaz de gerar momentos de fruição, reflexão e elaboração.

A professora Rita Jover-Faleiros traz em seu capítulo, “Sobre o prazer e o dever de ler: Figurações de leitores e modelos de ensino da literatura”, considerações sobre as variadas formas de se apropriar da leitura e as diferentes formas de ser leitor. A autora fala ainda sobre a conciliação entre os conhecimentos teóricos e as experiências pessoais como leitor.

A autora faz uma abordagem interessante sobre os leitores lúdicos e os leitores compulsórios. Comenta sobre a importância de formar leitores que leia não apenas por obrigação ou por necessidade de fazer uma avaliação. Rita Jover-Faleiros estimula uma reflexão sobre o papel do leitor literário no contexto escolar, pois é um leitor que se dividido entre o perfil de leitor que ler por apreço à leitura e o outro perfil de leitor que lê por demanda de tarefas. A professora defende a aproximação entre esses perfis de leitores:

Se a formação escolar é uma das importantes mediadoras da relação livro/leitor e se julgamos importante que essa relação seja estimulada por essa formação, além de compreender qual é a natureza da distância que separa o leitor compulsório do leitor lúdico, é preciso aproximá-los ou, talvez, despertar no leitor compulsório, que lê porque deve, o leitor lúdico, que lê porque quer; chegando-se talvez, a uma espécie de síntese em que a fruição advém da compreensão do processo de construção do(s) sentido(s) no ato da leitura. (FALEIROS, 2013, p.128)

Com base nas ideias encontradas nesta obra, cheguei ao pensamento de que importa mais a apreciação do texto do que a exposição sobre teorias literárias em sala de aula, pois não são indispensáveis à compreensão do texto. O leitor precisa muito mais do contato com o texto para apreciá-lo, não necessariamente as críticas literárias farão esse papel de aproximação e sedução.

Estes capítulos me ajudaram a pensar criticamente a minha prática pedagógica em relação ao ensino de leitura que exerço na escola. A partir deles, obtive orientações a respeito de questões práticas do cotidiano do educador literário, como, por exemplo, da seleção de textos literários para propor como leitura na escola, de como realizar a avaliação do trabalho feito com a literatura na escola e também de como posso planejar o uso de livros didáticos a serviço do meu trabalho com a literatura na escola.

Evocaremos ainda, lições encontradas no texto “Entre a identificação e o distanciamento: Práticas e impressões de leitura ficcional dos jovens e o ensino de literatura”, das professoras Neide Luzia de Rezende e Gabriela Rodella de Oliveira. No texto, as professoras declaram que: “o ensino de literatura é um dos conteúdos que mais abalos sofreram nas últimas décadas” (REZENDE & OLIVEIRA, 2016).

As professoras discutem ainda os conceitos de leitura e leitor segundo variados e renomados autores estudiosos do tema. Elas situam aspectos dos textos de característica narrativa que podem funcionar de maneira proveitosa para estimular as práticas de leitura dos jovens. Para as autoras, outras ferramentas digitais e midiáticas têm estabelecido uma grande concorrência para os livros. Esse fato é apontado como um causador de afastamento dos jovens em relação à literatura. Por meio das palavras de Antônio Candido em *A literatura e a formação do homem*, REZENDE & OLIVEIRA defendem que a “necessidade de ficção e fantasia” (CANDIDO, 1999) possui um valor importante na vida humana e caminha “ao lado da satisfação das necessidades mais elementares” (CANDIDO, 1999). A busca pela satisfação desse desejo por ficção pode ser aproveitada pelo professor como porta de entrada para os jovens que com ajuda de narrativas bem exploradas, talvez, mudem o pensamento de considerar a leitura de literatura algo chato, cansativo ou desinteressante.

Por meio dos ensinamentos de Teresa Colomer em seu *Andar entre livros. A literatura na escola*, pensamos em questões relevantes para que o professor consiga estabelecer em sala de aula mecanismos que favoreçam a evolução da habilidade de compreensão leitora de seus alunos. Foram utilizados na pesquisa os conceitos que a autora aborda em sua obra referente ao ensino de literatura. Segundo Colomer, muitos governos incluem em seus programas a oferta de livros para alunos e professores, porém, ela afirma que isto não é suficiente. “Não basta incrementar a oferta na sociedade atual” (COLOMER, 2007, p. 105).

Para a autora, é fundamental que no campo da articulação escolar da leitura literária a atuação governamental se dedique a destinar maior investimento para que aumente a presença tanto quantitativa, como qualitativa dos livros no universo escolar infantil. Faz-se necessário também prover a potencialização da formação leitora não só dos professores, mas, também daqueles que funcionam nas escolas como mediadores de leitura, alunos monitores ou voluntários contadores de histórias. Além disso, assim como outros autores, Teresa Colomer defende o incremento da presença da leitura de obras literárias na escola.

O texto *Oficina de leitura* (1993), de Angela Kleiman, também contribui com a investigação. Em seu livro, Kleiman aborda criticamente a forma antiquada como algumas

escolas tratam o ensino de leitura, algo que em nada contribui para o despertar do interesse dos alunos pela leitura. A autora afirma que ler é algo que vai muito além da simples decodificação de palavras e coloca construção dos significados e associações de ideias que elas trazem à mente do leitor como o que realmente importa no processo da leitura e que efetivamente dá prazer ao leitor. Isto quer dizer que, puramente decodificar nada tem a ver com o verdadeiro prazer de ler (KLEIMAN, 1993, p.6)

Para tratar da relação dos jovens com a leitura, utilizamos como base o texto *Os jovens e leitura. Uma nova perspectiva*, de Michele Petit. Nesta obra a autora parte, nas primeiras páginas das recordações sobre suas primeiras experiências como leitora. Aborda sua infância de livre acesso aos livros na casa onde viveu em Paris e, relata também, uma nova realidade, vivida já na adolescência, como leitora que se deparou com uma diferente forma de contato com os livros, devido à mudança da família para a América Latina, mais precisamente para a Colômbia.

Petit fala em seu livro sobre a importância que o ensino de literatura pode ter para a transformação da realidade dos jovens, desviando o caminho da juventude da direção que leva à violência e remanejando-o para uma de trajetória de desenvolvimento cognitivo promissor.

A autora constrói seu texto e discute assuntos de relevância para o ensino de literatura para jovens, baseada em entrevistas feitas com pessoas nesta faixa etária sobre suas questões sociais e a interferência de tais questões na formação desses jovens como leitores.

Petit aborda também as interferências de aspecto social existentes na formação leitora de populações que vivem em condições precárias, com menor renda ou em ambientes de cenário rural. Em momentos de seu texto, a autora discorre sobre a diversidade em seus mais diferentes aspectos; trata também sobre as relações entre texto e leitor; assim como entre o escritor e o leitor, como no trecho: “o escritor e o leitor constroem-se um ao outro; o leitor desloca a obra do escritor, e o escritor desloca o leitor, às vezes revelando nele um outro diferente do que acreditava ser. (...) Efetivamente na literatura, o escritor faz um trabalho de alteração da língua”(PETIT, 2008, p.38) Neste fragmento, a autora expressa sobre as influências que o escritor pode exercer no pensamento do leitor por meio do texto.

Fundamentada em leituras sobre o tema e em análises sobre as questões do cotidiano de nossa prática pedagógica, alcanço o entendimento de que a compreensão que o leitor chega a obter das leituras que realiza se deriva não apenas de seu conteúdo teórico escolarizado, mas também, de seus conhecimentos acumulados, experiências que são acionadas mentalmente a medida que decodifica as palavras, frases, parágrafos e ideias do autor que está sendo lido.

O desenvolvimento da maturidade leitora ocorre graças, também, à estrutura cognitiva de cada indivíduo associada aos conhecimentos que se estruturam em forma de esquemas linguísticos, como por exemplo, os lexicais e de esquemas de conhecimento de conhecimento de mundo, como por exemplo, os pragmáticos, socioculturais por exemplo.

O livro *Enseñar a ler, enseñar a comprender* (1996), de Teresa Colomer e Anna Camps, traz uma ampla explanação sobre os processos cognitivos envolvidos na realização da leitura. Para as autoras, o ato de ler é mais do que um processo mecânico de decodificação de letras e palavras. Segundo COLOMER & CAMPS, a leitura é um ato de reflexão, é um processo de construção de uma interpretação da mensagem escrita a partir de uma informação que proporciona o texto e os conhecimentos do leitor.

As autoras afirmam também sobre a importância do papel da escola como agente mediador entre o texto e aluno, sempre em processo de formação como leitor. Elas atribuem à escola o papel de proporcionar o acesso à língua escrita e, conseqüentemente, à leitura. Por meio de tradução nossa, afirmam que: “É a escola, precisamente a instituição social encarregada de oferecer-lhes a oportunidade de assimilar a modalidade mais abstrata de representação verbal, a língua escrita.” (COLOMER, T. & CAMPS, A., 1996, p. 71).

Sendo assim, a escola deve reunir todo o esforço possível para mover seus alunos do quadro de morosidade em relação ao seu desempenho, para que possam seguir rumo ao progresso como leitores. Para isso, é importante que os professores se prontifiquem a buscar meios de fazer com que haja mudanças na forma de ensinar, melhorias que favoreçam o avanço de seus alunos. COLOMER e CAMPS (1996, p.74), mencionam a respeito dos primeiros passos a serem dados no ensino de leitura para que ocorra o letramento necessário que facilitará o desenvolvimento do leitor. Elas indicam a importância da familiarização dos alunos com a língua escrita e comentam sobre o quanto é significativo criar entre os alunos uma relação positiva com linguagem escrita, como mostra o trecho que traduzimos:

A familiarização de todos os menininhos e meninas com o mundo da escritura deve constituir o primeiro objetivo da atuação escolar no ensino de leitura. Para isso se intensificará o contato dos alunos com textos escritos em atividades que conservem o sentido e o uso normal da leitura em sociedade. (COLOMER, T. & CAMPS, A., 1996, p. 74)

Deste modo, entendemos que a relação afetiva com o código linguístico, e, por conseguinte, como o texto, é primordial para que se construa no parecer do aluno uma visão agradável e afetiva sobre as atividades de leitura e de compreensão leitora. Assim, o aluno se

sentirá confortável como leitor e encontrará maior facilidade para contextualizar o que lê acionando seus conhecimentos prévios.

Considerando esta reflexão, partimos da ideia que a compreensão leitora é um processo mental de interação entre leitor e texto (COLOMER, T. & CAMPS, A., 1996, p.55), processo mediante o qual o primeiro tenta satisfazer os objetivos que guiam sua leitura a partir, por exemplo, da formulação de hipóteses: realização de antecipações, inferências, associação entre ideias, acionamento de conhecimentos prévios... Atividades e estratégias de leitura que auxiliarão na verificação de hipóteses realizadas diante de um texto, culminando em confirmações ou não das suposições realizadas.

Essa interação mencionada é muito importante para a realização satisfatória da compreensão de um texto. Neste processo de compreender, o leitor relaciona a informação que o autor lhe apresenta com a informação armazenada em sua mente. Tal processo de relacionar a informação nova com a antiga, fazendo uma ponte entre o que já conhece e o que diz o texto, é algo fundamental no processo da compreensão leitora (PERINI, 2000).

Estes processos comentados são de extrema importância para o desenvolvimento do alunado e é justamente a capacidade de exercer tais procedimentos cognitivos que entendemos por letramento. Temos em Paulo Freire (2013) outro autor que muito contribui para a fundamentação deste pensamento e que entende a leitura como um processo que reúne conhecimentos diversos, pois, para FREIRE, “Na verdade, o domínio sobre os signos linguísticos escritos, mesmo pela criança que se alfabetiza, pressupõe uma experiência social que o precede – a da leitura do mundo” (FREIRE, 2013, p.62).

Sendo assim, consideramos que letramento é muito mais que a habilidade de realizar mecanicamente uma leitura e escrita pautada basicamente na decodificação. Para a professora Magda Soares a alfabetização pode ser melhor denominada como aprendizagem inicial da língua escrita e não deve ser tratada pelo professor como um fenômeno multifacetado.

Logo o ensino da leitura não deve separar as habilidades a serem trabalhadas, porque o letramento é um processo que deve ser desenvolvido de forma que trabalhem com o aluno a alfabetização em sua inteireza, pois “a complexa interação entre as práticas sociais da língua escrita e aquele que lê ou escreve pressupõe o exercício simultâneo de muitas e diferenciadas competências. É o que se tem denominado *alfabetizar letrando*.” (SOARES, 2018, p. 35). O desenvolvimento do processo de letramento ensina para o aluno a ser capaz de depreender,

utilizando múltiplas habilidades, de variados tipos de texto as informações contidas e, além disso, conseguir relacioná-las com outros conteúdos já absorvidos.

Para que essas capacidades se desenvolvam, Magda Soares afirma que o professor precisa ter em sua formação conhecimentos sobre fundamentos psicológicos, fonológicos, linguísticos, sociolinguísticos, dentre outros. Afirma também que a alfabetização se refere à aquisição de uma tecnologia, pois é a aprendizagem sobre as representações gráficas dos sons produzidos pela fala.

Já o letramento é o desenvolvimento de habilidades de uso da tecnologia da escrita. Refere-se ao processo de capacitar o aluno para a produção de textos, leitura e compreensão dos textos, preparar o estudante para que chegue ao nível de saber utilizar adequadamente objetivos e contextos comunicativos de acordo com cada situação em que produz seus textos, além de fazer com que o aluno saiba identificar e lidar com diferentes gêneros e tipos de texto.

Outra autora que discute o conceito de letramento na escola como fundamental para o incremento das experiências do alunado em sua trajetória de formação como leitores sujeitos de sua leitura, temos as teorias discutidas por Roxane Rojo (2009) em seu livro *Letramentos Múltiplos, Escola e Inclusão social*, em que, por meio de seus estudos sobre os processos de letramento, aborda as questões relacionadas a esses procedimentos sob vários aspectos e perspectivas.

Segundo Rojo, “Para ler, por exemplo, não basta conhecer o alfabeto e decodificar as letras em sons de fala. É preciso também compreender o que se lê, isto é, acionar o conhecimento de mundo para relacioná-lo com os temas do texto...” (ROJO, 2009, p.75,76). Por isso, não podemos limitar as experiências de leituras nas escolas restringindo-as apenas a decodificação.

Logo, percebemos a necessidade de reunir variados conceitos a respeito de leitura, ensino de literatura, letramento, compreensão leitora, correlacionados para que à luz desses conhecimentos obtenhamos saberes que auxiliarão como norteadores dos pensamentos discutidos ao longo da pesquisa.

3 A LEITURA NA ESCOLA

Tenho buscado realizar um trabalho comprometido com a ideia de que a leitura precisa tomar um espaço maior no aprendizado dos meus alunos. Sempre que fiz todo o possível nas aulas para trabalhar com os textos dos materiais didáticos porque sempre acreditei que dessa forma estaria ajudando meus alunos a se sentirem mais confortáveis lendo.

Meu objetivo tem sido contribuir para demolir do pensamento de alguns alunos a ideia de que ler é complicado, cansativo ou entediante. Pelo contrário, confio que posso trabalhar de forma a mostrar que há prazer no texto e que ele pode ser fonte não apenas de informação, mas, também de diversão e entretenimento.

Porém, ao deparar-me com o quadro da realidade, vejo que as turmas que acompanhei nos últimos anos estão, infelizmente, influenciadas por costumes do sistema tradicional de ensino em que somente copiam e absorvem exposições dos professores. Muitos demonstravam irritação em momentos que tentava dialogar com a turma para refletir em conjunto sobre um texto. Não os culpo. O sistema tradicional que algumas escolas e professores reproduzem os condicionou a isso.

O fato é que percebi o quanto os estudantes são pouco acostumados com a presença do texto e da reflexão na escola. Era precisamente nos momentos em que eu iniciava a leitura dos textos que começava uma bagunça generalizada. Todos embarcavam em um sem fim de conversas paralelas capazes de acabar com a tranquilidade necessária para compreender até o mais simples dos textos. Para estabelecer um clima e ambiente mais propício para a leitura, recorria ao diálogo, ao afeto.

Ainda assim, não era simples convencer a todos. Muitos permaneciam resistentes. Tal fato traz como consequência um embaraço enorme no desempenho do aluno como leitor, pois, sem práticas e experiências de leitura, não há como avançar ao ponto de atingir a capacidade de ler como um leitor maduro.

3.1 A alarmante constatação: os alunos leem pouco

Em meio aos anos de trabalho com os alunos desde 2009, tentando promover a realização de atividades de leitura dos mais variados tipos e utilizando os materiais impressos oferecidos pela Prefeitura do Rio de Janeiro, percebi que o índice geral de envolvimento dos discentes com

as atividades realizadas era insuficiente e o engajamento deles com os projetos relacionados à sala de leitura era precário. À medida que buscava maneiras de fazer com que os alunos compreendessem melhor os textos e desenvolvessem apreço pela leitura, percebi que havia uma maior receptividade às atividades quando os textos eram lidos por mim, uma leitura em voz alta que respeita entonação, tonicidade das palavras, pontuação e sintaxe da linguagem, habilidades que muitos não dominam.

Por isso, entendi que meus alunos necessitavam de ajuda para obter alguma melhora que colaborasse com a formação deles como leitores conscientes da importância da leitura e do papel que ela exerce no que se refere à evolução como cidadão que se apropria de seus direitos de acesso à leitura e a espaços reservados ao exercício desse direito.

Identifiquei que a participação dos alunos nas atividades que demandam uma compreensão leitora mais apurada era mínima. A maior parte deles declarou que conseguiam compreender melhor o texto a partir da minha leitura em voz alta porque para muitos falta o desenvolvimento das habilidades de ler com entonação adequada, respeitando acentuação e pontuação. Observo que esses elementos são de extrema importância para a compreensão do texto, logo, em razão da falta de conhecimentos linguísticos e da prática de leitura, notamos que os alunos também apresentam dificuldades graves para realizar a leitura silenciosa. Pude comprovar durante os momentos de aplicação das atividades de leitura que muitos dispersam sua atenção e não conseguem ativar sua concentração diante de um texto ou de questões de interpretação textual. Consequentemente, se o foco no texto é dissipado, não há uma boa recepção, tampouco entendimento sobre o que se lê, logo, até mesmo a simples decodificação fica severamente comprometida, e assim, o insucesso se estende à compreensão do texto.

Uma experiência que ilustra a importância relacionada à leitura silenciosa. Eu a vivenciei na escola pesquisada. A professora, profissional da área de educação física, que trabalha em uma turma de aceleração, ensinando para essa turma de projeto todas as disciplinas diariamente – coisa com a qual não concordo – por conta da falta de especialidade e da sobrecarga da professora, pediu minha ajuda para avaliar e diagnosticar as dificuldades de três alunos que já estão em idade acima do esperado para frequentar a turma regular correspondente ao ano de escolaridade em que eles estão. Os meninos foram reprovados muitas vezes e por esta razão foram remanejados para esta turma em que concluem os estudos equivalentes a dois anos de escolaridade em apenas um ano letivo. A professora me contou que tinham dificuldades e me pediu que dissesse minha opinião ao final de minha avaliação.

Antes de tudo fiz uma breve apresentação sobre mim, para me aproximar um pouco na tentativa de me conectar melhor com os alunos, conforme os ensinamentos de Paulo Freire.

Perguntei seus nomes, idades e, além disso, indaguei sobre seus gostos por leitura. Os três foram reticentes ao responder a última pergunta. Não foram muito além da frase “Mais ou menos, professora”. Chamei individualmente cada um dos meninos e utilizei uma adaptação de Dom Quixote que a professora me entregou para usar na avaliação. Escolhi uma página na qual houvesse alguma ilustração sobre os personagens e pedi, inicialmente, que cada menino lesse o texto para que eu pudesse ouvir e acompanhar a leitura lado a lado. Era nítida a dificuldade. Via uma sílaba aqui e ali sair custosamente dos lábios deles. Pedi então para que parassem de ler. Contei a eles, em linhas gerais, sobre a história do sonhador cavaleiro andante Dom Quixote de La Mancha e seu fiel escudeiro Sancho Pança, resumindo sobre a convivência entre os personagens e um pouco de suas características. Inseri o contexto sobre a leitura que estavam fazendo, explorei a ilustração e compartilhei minha experiência como leitora. Após esse momento, pedi que lessem silenciosamente o texto por uns minutos. Depois, pedi para que lessem primeiro mentalmente antes de pronunciar em voz alta cada palavra. Funcionou bem para dois dos meninos que avaliei. A leitura apresentou uma boa melhora e decodificação fluiu com mais facilidade. Infelizmente, para um dos meninos a experiência não foi bem-sucedida porque constatei que o aluno precisa, não apenas do apoio escolar, mas também de assistência médica, fonoaudiológica e, possivelmente neurológica também. Questões acima das condições de colaboração da professora precisam ser sanadas. Indiquei as dificuldades e necessidades dos três meninos e expliquei para ela como procedi usando o recurso da leitura silenciosa como auxílio para a realização da leitura em voz alta.

A experiência que vivi com estes alunos reforça a importância da leitura silenciosa em sala de aula. Os professores precisam estar mais atentos para a relevância da leitura silenciosa. Deve ser trabalhada com maior frequência e com objetivos voltados para a compreensão e expressão. Não deve ter o propósito de apenas fazer o tempo da aula passar. Sem exercitarmos esse tipo de leitura, não obtemos os reflexos que ela causa na melhoria da capacidade cognitiva do aluno, assim, o privamos de elevar seu nível compreensão como leitor. Isso representa uma dificuldade considerável para que os alunos percebam valor e prazer na leitura. Afeta conseqüentemente a compreensão de textos e evolução como leitor. Sem conseguir compreender as leituras propostas, os alunos não desenvolviam interesse pela leitura de textos em sala de aula, e em casa liam menos ainda. Isto acontece porque acredito que os problemas com leitura acompanham estes alunos desde a alfabetização que ocorre de forma insuficiente para que seja possível ler melhor. Paulo Freire (1989, p.13), em seu livro, *A importância do ato de ler*, afirma que a leitura do mundo é anterior à leitura da palavra.

Isto quer dizer que o processo de alfabetização, segundo Freire, deve ser formado não apenas da compreensão das letras e sons, mas também deve ter a participação das compreensões que o indivíduo tem a respeito do universo que o cerca. Isto me leva a refletir sobre o quanto é necessário estimular o pensamento dos alunos para que a capacidade de ler esteja formada de modo a apreciar os textos lidos, associando-os aos seus conhecimentos de mundo que contribuirão para a construção dos sentidos.

Assim, a alfabetização não mais ficaria restrita a desenvolver a habilidade decodificadora, algo que faz a leitura parecer desinteressante porque não há a compreensão dos significados, logo temos nesta situação a ausência do deleite com o texto. Consequentemente, não há como o estudante achar interessante a leitura de um texto que ele não compreende.

Para a professora Teresa Colomer, muitas crianças criam um bloqueio que se constitui pela afirmação de não gostar de ler para mascarar suas dificuldades e assim evitar lidar com o constrangimento trazido pelo fracasso ao tentar ler sem compreender os textos. Desse modo, perpetua-se o quadro de rejeição contínua aos livros não somente na escola, mas também em casa ou em qualquer outro lugar que ofereça a leitura como informação ou entretenimento. Tudo isso porque não obtiveram alfabetização satisfatória e não querem lidar com o fracasso gerado por essa insuficiência em seu desenvolvimento como leitor. Sobre essa questão, a professora Colomer declara:

Em geral, as crianças quando chegam à escola não estão acostumadas a fracassar. Aprender a ler e a escrever é, para muitas delas, a primeira experiência de que podem não alcançar as expectativas do que delas se espera. E, rapidamente, criam defesas para proteger sua autoestima. (COLOMER, 2007, p. 103)

Muitas vezes, ao propor em sala de aula a leitura em voz alta, dividindo o texto em pequenas partes, lidas cada uma por alunos diferentes, deparei-me com a situação de necessitar fazer uma pausa na atividade para conversar com os alunos no intuito de acalmá-los, porque geralmente reagem com pesar, rejeição e expressões faciais muito bravas ou desanimadas frente à tarefa proposta. É um recuso utilizado para expressar que desejariam não participar deste tipo de atividade.

Em geral, os mais melindrados eram os que liam mais dolorosamente, ou seja, com extrema dificuldade, e assim, algo que pretendia inicialmente que fosse uma forma agradável de aproximação com o texto, tornava-se um martírio, principalmente para os alunos que tinham maiores problemas para ler bem. Em alguns alunos, identifiquei que a capacidade de ler, ainda

que fosse simplesmente decodificar, era quase nula, o que me entristeceu e chocou. Ler diante da professora e, principalmente dos colegas de classe, para alguns alunos representa um terror pelo medo de ver sua leitura insuficiente causar riso e zombaria da parte dos companheiros de aula que os ouvem e observam com ar debochado ou de reprovação.

Compreendi, assim, que era preciso criar ações que auxiliassem o processo de desmitificação da ideia de que ler é desagradável e de que a leitura está associada a situações tediosas, de castigo ou restritas às atividades de obrigação escolar.

Ao contrário, é urgente que o aluno desenvolva o entendimento de que ler é também entretenimento, informação, resposta para suas questões pessoais, evolução como cidadão e como pessoa.

Diante das questões levantadas a respeito das defasagens no desenvolvimento como leitor e no aprendizado do aluno e da constatação das dificuldades inerentes à pouca ou nenhuma leitura praticada pelos alunos na escola ou fora dela, a SME (Secretaria Municipal de Educação), como já foi mencionado, decidiu criar mecanismos que pudessem suprir as carências relacionadas à leitura.

Um dos produtos dessa iniciativa foi a instauração da avaliação de produção textual, que vigorou até 2017 com um formato de avaliação em que o aluno deveria produzir bimestralmente um texto sobre um livro que era retirado para empréstimo na sala de leitura dias antes da data da prova. Atualmente, em 2018, a prova continua a ser realizada, porém sem obrigatoriedade da leitura bimestral do livro.

Os elaboradores agora selecionam um texto curto, tirinha ou trecho de um texto como mote para a produção textual. A implantação da prova demonstra, da parte da Prefeitura algum interesse em amenizar dois problemas. Um deles é dificuldade que muitos alunos apresentam de se expressar por escrito. O segundo problema se relaciona com o fato de que os estudantes possuem uma grande dificuldade de acessar e consumir literatura.

Assim, a importância de obter nota satisfatória na prova de produção textual foi estabelecida na rede como motivação para a leitura dos livros com o propósito de oferecer para o aluno e para o professor uma demanda que provocaria uma maior proximidade dos alunos com os livros e com o universo da leitura, de modo que a expansão dos conhecimentos sobre leitura, interpretação e linguagem como um todo culminasse na melhoria dos coeficientes de rendimento em Língua Portuguesa, assim como em outras disciplinas.

Notamos, porém, que tais objetivos, até então, não foram, segundo as estatísticas estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação, alcançados por razões que pretendemos apontar. Cogitamos algumas hipóteses como pista para a investigação. Uma delas é a suspeita

de que a prova de produção textual, até o ano de 2017, foi usada como recurso mal explorado servindo apenas como pretexto para exigir dos alunos que leiam ao menos um livro por bimestre pela necessidade de cumprir a realização da prova de redação sobre o livro lido.

Outra possibilidade de explicação para a falta de alcance dos objetivos propostos pela avaliação de produção textual se refere ao fato de que não há na ficha de critérios de correção itens que visem verificar a respeito do aproveitamento da leitura, porque o aluno não tem a oportunidade de ser levado a exercitar exclusivamente sua capacidade de realizar uma apreciação do texto que foi impelido a escolher. Analisando a prova impressa, notamos que não há questões formuladas na avaliação que possam aferir a evolução do aluno sobre qualquer tipo de reflexão literária sobre o texto lido.

Há ainda o problema relacionado com a disponibilidade em quantidade de uma mesma obra para que o professor possa fazer em conjunto com os alunos a apreciação do texto. O que acontece é que não há exemplares de nenhuma das obras na sala de leitura em número suficiente para trabalhar com uma turma de aproximadamente 40 alunos. A maioria dos livros possui uma única unidade. Até mesmo as cópias são limitadas.

Logo, o fato de não poder distribuir o mesmo texto para os alunos acompanharem juntos prejudica o trabalho e dificulta para o professor conseguir prender a atenção dos alunos que, estando sem o texto em suas mãos, contariam apenas com minha leitura em voz alta para perceber as palavras, pontuação e significados do texto. Manter a concentração dos alunos em uma escola barulhenta como a minha é um pouco complicado, pois os alunos de todas as turmas fazem muito barulho, algumas turmas têm horários diferentes de recreio, o espaço para educação física – que também produz alto ruído – não possui paredes em seu entorno e nem isolamento sonoro. Somadas todas essas fontes de barulho e desconcentração há ainda os ruídos externos. Para conseguir ler para os alunos e, além disso, fazer reflexões e perguntas provocadoras de interpretação, eu uso como recurso de amplificação de minha voz e proteção da mesma, um microfone comprado por mim, recarregável, com um poder de alcance que há tempos atrás alcançava bem a todos, atualmente nem tanto, por conta dos ruídos que nos últimos quatro anos aumentaram muito nos quatro andares do edifício. Sem o uso do microfone seria ainda pior. Provavelmente não conseguiria ler para a turma a quantidade de textos que costumo ler, ou já teria danificado a voz.

Ao longo da pesquisa, por meio da análise da coleta de dados e da observação das experiências envolvidas no processo de realização da pesquisa, buscamos confirmar ou não se há fundamento nas hipóteses levantadas, ou seja, se a substituição da obrigatoriedade pelo recurso da interação sedutora com o texto pode criar maior proximidade entre aluno e texto.

3.2. Compreender os alunos, a sala de leitura, a leitura

Diante da precariedade do desenvolvimento de um considerável número de alunos no que se refere aos conhecimentos de leitura e literatura, a rede municipal apostou, até 2017, na obrigatoriedade da leitura de livros para a realização da avaliação de produção textual como uma estratégia para obter a melhora do quadro crítico em que se encontrava. A prova consistia em propor que o aluno visitasse a sala de leitura periodicamente, para atingir no mínimo o objetivo de fazer com que o aluno frequentasse esse espaço ao menos uma vez em cada um dos quatro bimestres do ano letivo. Isto porque não são todos os alunos que possuem o costume de fazer visitas semanais à sala de leitura.

O propósito desta visita era fazer com que o aluno se familiarizasse com este espaço e escolhesse um livro de sua preferência para a leitura durante as semanas que antecedem a prova. No dia previamente agendado, o aluno deverá ter lido todo o livro que escolheu com a finalidade de realizar uma produção textual sobre o livro eleito, seguindo ao máximo possível a proposta de leitura, interpretação e organização textual, ou seja, um plano de texto redigido por organizadores da prova de leitura.

Entretanto, não fez parte de meu propósito estudar especificamente a prova de produção textual, por isso, não será atrelado à pesquisa um estudo aprofundado sobre as redações realizadas pelos alunos. A menção sobre a produção de texto é feita a título de refletir sobre seu uso como ferramenta eficiente ou não para motivação ao gosto pela leitura entre os alunos.

As propostas em geral utilizaram a linguagem teórica das tipologias textuais trabalhadas no caderno pedagógico, uma espécie de apostila que contém uma coletânea de textos a serem lidos no bimestre, assim como questões formuladas com base neles. Sobre esses textos a compreensão leitora é trabalhada pelo viés da gramática textual, já que há um predomínio de questões sobre exploração dos recursos gramaticais presentes nos textos.

O processo de visitação da turma se encerrava somente após cada um dos alunos ter escolhido o livro sobre o qual iria escrever na prova. Uma turma possui em média 40 alunos frequentando as aulas. Isto quer dizer que, ao final da aplicação da prova de produção de texto, quando o período da escrita terminava, ficava, para a professora, a incumbência de corrigir as quarenta produções textuais sobre os quarenta livros diferentes. Levando-se em consideração que professores de Língua Portuguesa da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro tem, no mínimo, entre duas e três turmas sob sua responsabilidade, totalizando assim, entre 80 a 120

redações diferentes sobre esses oitenta ou cento e vinte livros diferentes. Uma tarefa evidentemente árdua e, pedagogicamente complexa de ser realizada pelo professor, que, para corrigir os textos com maior propriedade, precisaria ler cada um desses livros em curtíssimo tempo.

Sem contar com o obstáculo de que muitos livros que escola empresta estão disponíveis em quantidade de apenas um exemplar, o que dificulta ainda mais o acesso simultâneo da obra para que ocorra a leitura do aluno e do professor. Este pode ser um dos motivos que fez com que os gestores educacionais da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro retirassem a obrigatoriedade de fazer a leitura de livros da sala de leitura como parte das exigências para a realização da prova, pois não há a possibilidade de encontrar exemplares suficientes da mesma obra para que cada turma leia em conjunto a mesma obra afim de produzir uma avaliação mais unificada.

A média de pontos obtida na avaliação deve constar no diário de classe eletrônico, o portal digital intitulado como “Escola 3.0”, utilizado pelos professores que lecionam na Rede Municipal de Ensino. O professor, após a correção, seguindo uma minuciosa e criteriosa ficha de correção, definiria uma nota para a produção textual escrita a respeito da leitura que, pretensamente, foi feita.

Tal nota, mesmo após as mudanças feitas no sistema de aplicação das provas de produção textual, sempre foi lançada no portal digital para que seja utilizada como uma das avaliações que definirá a nota geral de Língua Portuguesa do aluno. A nota final da avaliação de produção textual varia de zero a dez, sendo, pois, um produto da soma da pontuação atingida sobre cada grupo de critérios seguidos dentro da cobrança sugerida pela SME.

Os alunos que por qualquer motivo não compareciam no dia de realização do exame, tinham direito a uma nova oportunidade para se apresentar na escola e a realizar a prova. Porém, se, mesmo havendo a segunda chamada, o aluno não estivesse presente e não fizesse a prova, o sistema de inclusão das notas para cálculo da média final entre as avaliações aplicadas admitia a marcação de uma caixa criada especialmente para assinalar o não comparecimento do aluno. Dessa forma, a avaliação de produção de texto era descartada para a definição da nota de língua portuguesa do aluno. Essa regras passaram a vigorar também no novo modelo de provas de produção textual, desvinculado à leitura de livros da sala de leitura.

Para o aluno que tem a nota da produção descartada do cálculo da média bimestral, as consequências disso são negativas porque alguns alunos já perceberam isso e não fazem propositalmente a avaliação, o que é prejudicial para a formação do aluno, que deixa de ter a oportunidade de acessar a experiências diferentes oferecidas pela leitura de uma nova obra.

Também para o professor não é positiva essa ausência, pois o priva de conhecer melhor em que nível está a escrita, a leitura e a interpretação de texto desse aluno, e, além disso, dificulta a possibilidade de estar em contato mais estreito com o discente auxiliando-o na mediação entre livro e leitor. Infelizmente, o sistema de avaliação *on-line* quando foi criado, ganhou em sua formulação uma maneira de registrar as notas gerou esse problema. Acredito que o motivo seria não reduzir a nota do aluno.

Na visão de quem projetou a possibilidade de isentar da média dos alunos as provas que não fizeram no bimestre, a intenção seria formar nota apenas com base nas avaliações em que o avaliado esteve presente. Porém, na opinião de muitos professores com os quais conversei, isso é muito prejudicial. Para resolver esse problema, o sistema deveria ser reformulado, retirando essa isenção, reforçando sobre a importância de participar da realização das provas, dando a oportunidade para que o aluno se adapte à rotina de avaliações da escola, assim as provas poderão contribuir para a evolução do aluno ao invés de afastá-lo ainda mais do compromisso com a verificação sobre seu aprendizado.

Outro fator negativo refere-se ao fato de que a turma deixa de ser avaliada em condições iguais para todos e a compreensão a respeito do desempenho da turma e do que deve ser reforçado ou melhorado nas aulas fica comprometido. O pior é que, em geral, os alunos que mais evitam participar dessas avaliações são os que mais precisam da ajuda e intervenção do professor, o que faz, de certo modo, com que a avaliação para esse tipo de aluno seja contraproducente. Ao invés de aproximá-lo dos caminhos da leitura, o afasta mais.

Para tentar compreender porque isso acontece, e porque os alunos reagem às provas dessa forma, é importante refletir sobre a forma como a trajetória escolar desses alunos se desenha. Muitos deles não recebem estímulos cognitivos da família na época prévia à idade de começar a frequentar as salas de aula. Este estímulo é fundamental para desenvolver o interesse pelo mundo externo ao ambiente familiar, pela aquisição de novos conhecimentos, e, conseqüentemente pela literatura.

Ao chegar à escola, alguns alunos apresentam dificuldades de se adaptar ao cotidiano de aprendizado, sendo assim, o aluno precisa lidar com seu processo de aprendizagem de leitura, além de também precisar superar os problemas de adaptação às regras da escola. Isto torna o período de alfabetização muito complicado e lento. As dificuldades durante esse processo acarretam obstáculos para aprender e para lidar objetivamente e psicologicamente com avaliações. Sem uma alfabetização bem concluída, naturalmente a queda no aprendizado, no rendimento aumentam cada vez mais porque ler se torna cansativo, sacrificante, e ter de ler na escola pode significar motivo de bloqueio ao fazer uma avaliação escrita ou de constrangimento

se é necessário ler em voz alta. Quando se trata de ler as perguntas feitas nas questões, uma proposta de atividade ou critérios para realização das atividades, os problemas se mantêm para atender às cobranças da escola e das avaliações que ela propõe.

As exigências que constam na ficha dos critérios de correção da avaliação de produção textual do aluno estão divididas em quatro grupos: estrutura, coerência, coesão, uso da língua. Estes grupos de critérios permanecem nas provas de 2018. Cada um desses blocos de critérios de correção corresponde à pontuação de dois pontos e meio, totalizando dez pontos.

Durante os últimos anos, tenho conversado informalmente com os colegas do primeiro e do segundo segmento sobre o uso desses critérios para a avaliação. Se levados a rigor, os resultados das notas são, em geral, abaixo do esperado pela SME, segundo os colegas.

Esta consequência coloca à prova a qualidade do trabalho realizado pelos professores, porque os dirigentes municipais da educação pública exigem que o docente imprima em suas avaliações uma cobrança que sabidamente o alunado não possui condições de atender, pois alunos, professores e equipe diretiva não recebem os recursos financeiros, ou seja, as verbas em quantias justas, suficientes para pagar pelos materiais necessários para desenvolver um trabalho compatível com a cobrança feita, para que tenham a base necessária para apresentar um bom desempenho.

A cobrança excessiva e incompatível com o investimento oferecido é de certo modo injusto, pois não podem ser os únicos responsabilizados pelo avanço ou insucesso dos estudantes, já que entendemos que há uma conjuntura de problemas relacionados a esses resultados inferiores às metas de desempenho estabelecidas pelos órgãos reguladores do trabalho desenvolvido na educação pública.

As escolas demoram a receber as verbas destinadas para compra de material pedagógico, como por exemplo itens de papelaria, e mesmo assim, quando chegam essas verbas, constatamos que os valores enviados são muito aquém do necessário para atender o quantitativo de alunos com o qual trabalhamos. Os professores precisam planejar suas aulas pensando nas limitações impostas quanto ao número de cópias que pode gastar por mês. Há um controle rigoroso e a escola recebe constantemente mensagens de alerta sobre a necessidade de economizar na quantidade de vezes que solicitam o uso da copiadora. Além da questão relacionada à copiadora, temos as necessidades de manutenção do espaço físico que deveria receber reformas importantes que neste ano, o atual prefeito foi pessoalmente na escola fazer o anúncio a respeito, mas ainda não foram de fato iniciadas.

A escrita deste trabalho e investigação do objeto em questão é de fundamental relevância para a compreensão do quadro em que se encontra não só o aluno participante da investigação, mas, também, uma grande parte dos alunos da rede municipal de ensino.

Durante a observação do cotidiano da unidade escolar, foi possível notar que muitos professores fazem uma cobrança sobre sua própria prática pedagógica e se sentem desafiados a encontrar maneiras de compreender os motivos de seu insucesso e de seus alunos, assim como também, muitos não conseguem encontrar sozinhos novas práticas pedagógicas que os ajudem a sanar as dificuldades apresentadas pelos discentes de sua turma. As dificuldades de alunos e professores se ampliam sem que tenham condições de pensar em outros rumos que proporcionem recursos e ideias necessárias para alcançar os objetivos impostos pelas metas criadas pela secretaria de educação.

Os gestores educacionais têm incentivado aos professores para que realizem a criação de atividades que ofereçam um reforço ao ensino de leitura, como por exemplo o acompanhamento que tenho feito em turmas de alfabetização auxiliando as professoras titulares da turma a promover um estímulo ao interesse pelo código linguístico e conseqüentemente pela leitura e construção de sentidos que levem à compreensão de textos.

Outra iniciativa está na permanência de avaliação de produção textual, que demanda dos alunos a criação de textos baseados em leituras de obras emprestadas pela sala de leitura, de acordo com um formato de execução de prova que era praticado até 2017. Atualmente os alunos leem textos selecionados pela prefeitura. São menos extensos e vêm publicados na folha da prova como apoio provocador da proposta de produção textual. Sendo assim, as provas ainda demandam do aluno alguma leitura, mesmo que de fragmentos de textos, tiras ou textos curtos, para que seja possível ter um tema para a escrita do texto para a prova de produção textual.

Os mecanismos ligados à realização dessas leituras obrigatórias serviram como provocador para ideias que levaram ao interesse de realizar essa pesquisa sobre leitura. A existência de tantas cobranças sobre o desempenho e rendimento dos alunos em leitura é um fato que pode servir de sustentação para a afirmação de que as adversidades enfrentadas por alunos e professores tem aumentado gradativamente. Atualmente, a escola tem realizado projetos bimestrais que envolvam a pesquisa sobre algum tema importante, como por exemplo, a ecologia, reciclagem, sustentabilidade e preservação do meio ambiente.

Como muitos alunos não possuem livros que possibilitem a consulta para essas pesquisas, acabam recorrendo à internet, usando-a com ferramenta para buscar em sites as informações de que necessitam. Tenho aproveitado essa proposta da escola para acompanhar

as leituras feitas sobre os subtemas que indico para a elaboração dos cartazes e apresentação oral sobre os assuntos que leram.

A situação de escassez de desenvolvimento do repertório literário dos alunos é uma dificuldade que urge ser superada.

Além da problemática objetiva referente aos baixos coeficientes de rendimento, que tanto incomodam os dirigentes governamentais responsáveis pela educação pública, há também que se pensar nas questões subjetivas que envolvem, inclusive, a baixa autoestima de alunos e professores que se sentem impotentes frente ao desafio de ler mais e melhor.

Para que essas questões obtenham melhorias é fundamental que os professores reforcem com elogios o reconhecimento que os alunos alcancem à medida que consigam evoluir ou que façam esforço para atingir a evolução. Creio que o compartilhamento de experiências entre os professores pode trazer para estes a autoconfiança e a convicção de que são capacitados para produzir mudanças e avanços sobre a educação literária de seus alunos.

Embora saibamos que não se trata de um processo rápido, percebemos a necessidade de fazer todo o possível para que mais professores se sintam motivados a travarem essa batalha. Pois quanto maior for o posicionamento dos educadores em direção ao combate contra o analfabetismo ou analfabetismo funcional, maiores serão nossas chances de progredirmos de modo a nos tornamos um país que possui uma sociedade crítica e de postura consciente sobre as defasagens e necessidades que seus cidadãos possuem no que se refere à alfabetização e a educação.

Sabemos bem que muitos são os desafios e que batalhar pelas melhorias que nossos alunos precisam significa atacar, ao mesmo tempo, os mais variados interesses políticos e mercadológicos. Para obter sucesso nessa luta é fundamental que tenhamos professores comprometidos com sua própria formação continuada e com a real instrução e formação leitora da sociedade.

4 O UNIVERSO DA LEITURA E AS MUITAS MANEIRAS DE LER

Partindo das observações que tenho feito a respeito do fomento à leitura na escola e fora dela, percebi a necessidade de discutir sobre temas que se relacionam com a realidade vivida por professores que, assim como eu, estão em busca de formas de trabalhar melhor com o ensino de leitura porque identificamos ser a carência de habilidade leitora um dos grandes entraves para o desenvolvimento de conhecimentos não somente em língua portuguesa, mas também em todas as outras áreas do currículo escolar.

4.1 A importância da alfabetização

Com base nas experiências do cotidiano como professora de Língua Portuguesa pude reforçar meu pensamento sobre o quanto a alfabetização bem consolidada pode influenciar para que o aluno seja bem-sucedido em seu aprendizado dos conteúdos das séries posteriores à alfabetização.

No decorrer do trabalho que realizo já há dez anos na rede municipal do Rio de Janeiro com turmas de sexto ao nono ano, e mais recentemente desde 2015, acompanhando o processo de alfabetização dos alunos do primeiro segmento, prestando auxílio às professoras alfabetizadoras por meio do reforço dos conhecimentos linguísticos e principalmente, da leitura, vejo como se faz necessário voltar completamente as atenções para os primeiros contatos dos pequenos com as letras.

Sem uma alfabetização eficiente, observamos que as dificuldades dos alunos se ampliam e conseqüentemente também há complicações na aprendizagem, o que representa um bloqueio para se obter progressos escolares.

Penso que o professor precisa refletir sobre as maneiras que utiliza para alfabetizar e, além disso, é necessário traçar formas de abordar o aluno de um modo que a criança sinta interesse pelo ensino do código para que paulatinamente adquira o prazer em realizar a decodificação e após isso, em nível mais profundo e complexo a compreensão do que, seguida pela reflexão sobre o que lê.

Novamente, sugiro que o exercício da empatia com os alunos pode contribuir muito para a construção de um sistema alfabetizador que fuja do óbvio, do marasmo ou da obrigação. Muito já se fala em contextualização da realidade do aluno na escola. Contextualizar é um comando há tempos debatido, porém refletindo, me pergunto até que ponto os professores, com suas múltiplas origens e formações, conseguem perceber o contexto da realidade dos alunos com os quais lidamos. Se não estivermos atentos nos deixamos levar por conceitos prévios que possuímos sobre o mundo de nossos estudantes sem nos informarmos se há correspondência entre as experiências vividas e o que cogitamos.

Usar o conceito de empatia para pensarmos em formas de trazer para a vida dos alunos formas mais tocantes e interessantes de ler e aprender é uma possibilidade que enxergo como uma tentativa razoável de fazer funcionar uma rotina escolar que em muitas coisas precisa melhorar e uma dessas coisas principais é ouvir mais. A escola precisa ouvir mais seus alunos, prestar mais atenção neles. O que querem e gostam, como pensam... Essa é porta para atraí-los e alcançá-los.

Uma de minhas recentes experiências com as duas turmas de alfabetização para as quais cedo minha colaboração no processo de domínio do código linguístico foi muito bem-sucedida porque fiz o experimento de tirar proveito da situação em que demonstraram interesse por algo e resolvi utilizar isto para construir uma abordagem prazerosa.

A aplicação dessa estratégia ocorreu em uma aula, um dia antes do dia 27 de setembro, dia de São Cosme e São Damião. Ao entrarem na sala, os pequeninos vieram entusiasmados contar para mim que no dia seguinte não iriam para a escola porque iriam comemorar a data pegando doces pela vizinhança. Diante de tantos olhares brilhantes, perguntei quem gostava de doces, já imaginando a resposta para a questão. Após o “Eu!!” em uníssono, propus um ditado de palavras. Eles estranharam, pois não eram acostumados a esse tipo de atividade. Para alguns era a primeira vez que alguém ditava algo para que escrevessem. Quando contei que o tema do ditado seria nomes de doces, imediatamente desfizeram os rostinhos de estranhamentos e iniciaram a empolgação para aprender a escrever os nomes de seus doces preferidos. Paulo Freire nos ensina que é muito importante saber tirar proveito do conhecimento de mundo dos educandos, bem como utilizar nas aulas temas que tenham significado para os alunos:

Desde o começo, na prática democrática e crítica, a leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizados e não de palavras e de temas apenas ligados a experiência do educador.” (FREIRE, 1989, p.29)

Observando os ensinamentos de Freire, procurei da mesma forma refletir sobre minha prática e formular meu trabalho com os alunos de modo que me aproximasse deles, criando assim, uma identificação maior entre os educandos, os temas trabalhados e os textos.

4.2. O papel da família na formação do leitor

Analisando a trajetória escolar de centenas de crianças que vão bem na escola e de tantas outras centenas que apresentam as mais variadas dificuldades, percebo que a família pode exercer uma influência muito importante na vida do estudante. Conforme o perfil da família que o aluno tem, os exemplos podem ser positivos ou negativos.

Como já afirmamos, a família não pode ser vista como a única ou principal responsável pelo insucesso dos alunos na escola, contudo, é certo que, quando há um incentivo ao estudo por parte dos responsáveis, geralmente o rendimento tende à melhora, visto que, o laço emocional, a vontade de seguir o conselho ou exemplo, pode ser um fator que colabora para que o estudante se sinta estimulado a dar o melhor de sua dedicação ao aprendizado no intuito de deixar os responsáveis felizes pelos progressos feitos. Conseqüentemente, o estudante colhe bons frutos de uma dinâmica familiar saudável em que ele é encorajado a estudar e a ver benefícios na instrução e crescimento pessoal por meio da leitura.

4.3 Ler em sala de aula

A leitura em sala de aula deve ser um exercício constante. Toda a oportunidade de ler para os alunos ou de fazer com que leiam deve ser aproveitada. Ensinar a ler é uma responsabilidade que não deve caber apenas ao professor de Língua Portuguesa. Ao contrário, todos os professores das demais disciplinas podem e devem contribuir para o desenvolvimento da habilidade leitora de seus alunos.

Infelizmente não é o que geralmente ocorre. É bem comum observar que colegas de outras disciplinas tenham em seu modo de pensar a expectativa de que é o profissional de Língua Portuguesa quem deve assumir a responsabilidade total de promover o desenvolvimento do aluno como leitor.

Por conta disso, notamos a ausência de trabalhos que envolvam a leitura em sala de aula, bem como a compreensão de textos a respeito dos demais conteúdos que são ensinados aos alunos. Assim, são desperdiçadas múltiplas oportunidades de ampliação do desenvolvimento da leitura dos alunos. A escassez de atividades com textos limita o conhecimento a respeito de novas palavras pertencentes a diferentes campos de conhecimento.

A sala de aula deve ser um local acolhedor, um ambiente de troca de experiências entre alunos e professores onde todos devem ter seu direito de voz garantido e suas opiniões e contribuições validadas. A valorização da democracia é um preceito que deve nortear o ensino em sala, bem como a maneira de compartilhar esse espaço. Nenhuma forma de opressão ou discriminação ou desqualificação deve ser aceita, relativizada ou banalizada.

É importante que haja em sala uma estrutura que garanta a dignidade de ter condições mínimas para que o aprendizado possa ocorrer de maneira segura, eficiente e agradável. Lamentavelmente, as salas de aula da escola pesquisada carecem de uma reforma que inclua mais do que uma nova pintura nas paredes. Seria fundamental que a questão da climatização fosse concluída, já que os aparelhos de ar condicionado que chegaram na escola ao final do ano de 2013 foram fixados nas paredes, porém, até o corrente final de 2018, nunca foram ligados por questões de falta de instalação elétrica adequada e falta de força energética compatível com a demanda exigida para seu funcionamento.

Por ser o bairro de Irajá um local de clima muito quente, localizado em uma área de temperaturas elevadas e instáveis na cidade do Rio de Janeiro, os alunos acabam passando por muitos desconfortos devido ao clima. Conseqüentemente, o ensino e o aprendizado são prejudicados, pois, somadas às dificuldades relacionadas com a indisciplina, temos também o agravamento do problema por conta do calor extremo, principalmente no verão, o que dificulta a concentração dos alunos em uma leitura ou interpretação de um texto. Isto ocorre porque a Prefeitura tem demorado para solucionar essa situação por falta de vontade política, uma vez que há orçamentos públicos destinados para esse tipo de investimento.

A sala de aula deve ser um espaço livre para o trabalho com o texto em suas mais variadas formas. Sem um ambiente alfabetizador, agradável e digno que proporcione o avanço consistente do letramento do aluno, torna-se muito mais complexa a tarefa de alfabetizar e letrar ensinando leitura e literatura.

4.4 A sala de leitura

A sala de leitura deve ser um espaço de democratização do acesso aos livros. É um espaço que precisa ser confortável, acolhedor. Um local agradável onde o aluno possa se sentir à vontade para visitar, andarilhar por entre as prateleiras, olhar de perto os livros que eventualmente chamem sua atenção, folhear as páginas, decidir se continua ou interrompe a leitura para ir em busca de um outro livro que melhor atenda aos seus interesses.

Infelizmente, a sala de leitura da escola pesquisada não possui um espaço amplo para que se possa circular confortavelmente entre as prateleiras e não condiz com os padrões estéticos de uma arquitetura bonita e moderna. Apenas comporta uma turma de cada vez, o que impossibilita o encontro entre turmas diferentes para atividades de interação e compartilhamento de leituras.

Em muitos horários não está aberta ao atendimento para empréstimos, porque tanto o espaço como a professora responsável são aproveitados para aulas que são dadas como reforço ou como projetos em desenvolvimento, propostos pela Secretaria Municipal de Educação. Um exemplo é o conhecido projeto de animação *Anima Mundi*, o que é interessante para os participantes, contudo, compromete as possibilidades de uso do espaço e a extensão do horário para acesso aos livros e empréstimos.

Além disso, assim como as salas de aula, a sala de leitura não é climatizada, o sol atinge e aquece intensamente a sala, que já não conta mais com o jogo completo de persianas. Em dias quentes durante o ano e principalmente no verão a escola fica em altíssima temperatura, bem acima do que pode ser suportado. Isto certamente é um agente complicador que faz com que o ambiente leitor não seja agradável o suficiente para provocar o desejo de permanência no local.

O espaço fica na última sala do último andar do prédio, dificultando assim o acesso, tanto dos que possuem algum desânimo ou preguiça de subir as escadas, quanto de quem simplesmente, por questões físicas, não pode subi-las.

A maioria dos professores não vai com os alunos na sala de leitura. Não creio que seja por falta de vontade, mas, sim, pelas dificuldades físicas do local e restrições quanto aos horários de uso do espaço, já que não há professores específicos com livre disponibilidade de horário para que o atendimento seja feito diariamente nos dois turnos em que a escola funciona.

A professora lotada na Sala de Leitura está disponível em alguns dias e horários distribuídos por manhã e tarde, predominando pela manhã. Sendo assim, como trabalho em dias alternados da semana, somente um dos dias em que estou na escola coincide com os de atendimento da professora, o que dificultou um pouco a possibilidade de estabelecer uma rotina

de visitação, porque nesse dia também há outro professor de língua portuguesa na mesma situação em rela o ao horário de ocupa o da sala e que também utiliza o espaço.

Alguns alunos pedem autoriza o durante os momentos de aula para irem até a sala de leitura. Costumo deixar a menos que haja algum pedido para que seja reduzida a circula o de alunos pelo corredor por alguma razão. Apesar de haver alunos interessados em visitar a sala de leitura com frequência, esse número não representa a maioria, nem mesmo a metade da turma. Há muito trabalho a fazer.

Os alunos precisam se sentir íntimos desse espaço e a permanência deles deve ser a mais prazerosa possível. Na unidade escolar pesquisada, a sala de leitura já passou por algumas arruma es do espaço como um todo, além da reorganiza o da cataloga o dos livros para que o acesso pudesse ser ampliado.

Foi necessário organizar e contabilizar as obras que a escola já tinha para que fosse possível inserir os novos títulos que passaram a fazer parte do acervo, que por sinal,   considerável. O sistema de controle dos empréstimos está informatizado, o que facilita muito o controle sobre o acervo, além da monitora o sobre os interesses literários dos alunos, ajudando assim a fazer compras mais proveitosas.

4.5 A leitura fora da escola

Durante os anos em que leciono, sempre tenho procurado conversar com meus alunos, porque considero importante conhecer a realidade deles além dos muros da escola. Por esta razão, criei o hábito de reservar alguns momentos para perguntar a eles sobre suas atividades externas e, claro, dentro deste tema, faço minhas indaga es a respeito do que fazem em âmbito de aquisi o cultural, informativa e de leitura.

  alarmante para um educador constatar que as respostas a estas questões são, em geral, negativas, embora, haja algumas exce es. Muitos alunos não costumam ler em casa. Vários declaram ter poucos ou nenhum livro em casa. Sempre que dou aula sobre o texto jornalístico, pergunto para meus alunos se conhecem os tipos de textos que fazem parte do jornal e, mais que metade dos alunos da turma afirmam ano após ano que não possuem o hábito de ler jornal porque os pais não compram esse tipo de publica o. Tampouco acompanham aos noticiários pela televisão ou pelo rádio porque não possuem esse hábito, pois não foram ensinados sobre a importância de estarem inteirados sobre o que ocorre em seu bairro, em seu país, no mundo.

Resta a internet, porém, esta também é pouco usada como fonte de conhecimento, pesquisa ou aquisição de informações e notícias sobre a atualidade. Alguns poucos responderam que consultam internet para ver notícias, mas, não diariamente.

Em geral, os jovens na escola pesquisada utilizam a internet como ferramenta para uso das redes sociais. Certamente, há momentos em que o uso das redes demanda a leitura de textos, porém não é possível assegurar ou monitorar qualquer tipo de interação literária nessas atividades porque são variáveis que se comportam de acordo com os perfis dos leitores/usuários, assim sendo, é preciso que haja uma base de letramento literário já consolidada no mundo real, que naturalmente se amplia no mundo virtual.

O professor é um agente fundamental para que se faça um incentivo à liberdade do aluno como leitor. Descobrir a leitura por prazer e ler em casa o que for de sua escolha pode fazer com que o aluno veja a leitura com outro olhar, não apenas de aprendizado, mas também, de entretenimento e prazer.

4.6 A leitura no mundo digital

Infelizmente, muitas vezes acabo confirmando minhas suspeitas de que a falta de leitura e dificuldade a respeito do interesse por textos não é uma realidade que se estabelece exclusivamente na escola.

Muitos dizem que não leem em casa, não frequentam ambientes de fomento à cultura e nem mesmo se interessam por conhecer, sua realidade por meio da informação que, ainda que seja minimamente básica, e que é possível obter nos noticiários de rádio e televisão, para não falar da internet, visto que muitos não possuem acesso fácil a ela. Ao longo dos últimos anos, percebo que sempre que solicito algum tipo de pesquisa feita por meio da internet, o resultado nem sempre é bem-sucedido, o que me leva a crer que nem todo aluno habitante da periferia possui livre acesso à internet, nem mesmo via celular com serviços de pacotes de dados 3G ou 4G.

E isto posso afirmar com base no fato de vir tentando há anos ampliar o uso de tecnologias em minhas aulas, entretanto, sem conseguir avançar, por justamente esbarrar no fato de que muitos alunos de escolas públicas não possuem acesso ou letramento tecnológico devido ao baixo poder aquisitivo que não permite a esses alunos e a seus familiares terem acesso à internet, ao celular, ao computador, a uma impressora e ao conhecimento sobre o uso desses recursos.

Essa escassez de recursos representa um obstáculo enorme ao aprendizado, pois seria a internet uma alternativa para o acesso a espaços virtuais de letramento que muitos alunos da periferia, fisicamente e geograficamente, não possuem a facilidade de alcançar.

A internet tem sido muito utilizada para acesso a textos. O mercado literário, sabendo disso, veio desenvolvendo maneiras para o leitor realizar compras de livros digitais por meio de aplicativos de celulares, assim como também, de tablets criados especificamente para a leitura de livro como por exemplo, o Kobo e o Kindle. Lamentavelmente, meus alunos da periferia urbana localizada em Irajá não possuem acesso a esse tipo de aparelho. E, ainda que tivessem, haveria ainda a questão financeira ligada à compra constante de livros, outra coisa que distancia esses alunos da leitura por meio dessas ferramentas eletrônicas específicas de leitura.

Entretanto há em sites como o *dominiopublico.com.br* o acesso livre a muitos textos que podem ensinar e entreter o público leitor de maneira a oferecer mais um canal de acesso a textos gratuitos e de alta qualidade. O professor que possuir condições mais favoráveis para exploração deste recurso poderá utilizar textos de riquíssimo valor literário que servirão como instrumento de expansão do letramento literário dos alunos.

5 BUSCA POR MANEIRAS DE ACENDER A CHAMA DA LEITURA

Em meio às dificuldades enfrentadas para oferecer qualidade na educação pública, depositamos nossas esperanças na instrução cultural cuidada e na leitura para obtermos a construção de gerações mais autônomas, com pensamento crítico desenvolvido e capazes exercer a luta por seu direito à leitura e à instrução.

Por esta razão, os educadores devem empenhar seu trabalho de forma a promover atividades que ampliem ao máximo o incentivo ao aluno para que se torne cada vez mais comprometido com seu desenvolvimento como leitor.

Para refletir sobre novas formas proveitosas de trabalhar em sala de aula com o ensino de leitura, visitaremos o texto das Orientações Curriculares para o ensino de Língua Portuguesa, com objetivo de examinar as recomendações do documento a respeito de leitura na escola. Além disso, colheremos informações a partir da visão dos professores que lecionam as demais disciplinas na turma afim de que seja possível traçar um panorama mais amplo a respeito do desempenho leitor dos alunos nas outras matérias a partir de repostas dadas a algumas perguntas. Será possível também encontrar experiências e visões diferentes que colaborem com o trabalho.

5.1 O que diz o documento municipal sobre o ensino de leitura?

A Secretaria Municipal de Educação possui um documento próprio que regulamenta o currículo e o ensino nas escolas municipais. Nesse documento, divulgado para os professores em 2016, há descritores que norteiam como deve ser o trabalho do educador nas escolas, sugerindo o que ensinar e de que maneira esses ensinamentos podem ser trabalhados.

O documento com Orientações Curriculares para o ensino de Língua Portuguesa do município do Rio de Janeiro possui uma explanação teórica, redigida pela professora Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu, que prestou consultoria para a Secretaria Municipal de Educação, sobre os conceitos usados como pilares para a construção do currículo da disciplina. Assim sendo, a Secretaria Municipal de educação expressa seus preceitos norteadores para o trabalho dos professores na educação municipal por meio dos escritos da professora. O texto parte do pressuposto de que “a linguagem seja o real passaporte para a cidadania” (SME, 2016,

p.4) e por esta razão os educadores precisam ter claro que a sociedade e os indivíduos precisam adquirir conhecimentos sobre a linguagem para terem a consciência de que as relações sociais como cidadãos se dão através da linguagem e de que a comunicação também recebe influências da interação social construída pelos falantes.

Desta forma, observamos que a orientação dada é de que o ensino de língua portuguesa, e, conseqüentemente o ensino de leitura e literatura deve ser pautado em uma “prática que responde às necessidades de comunicação instituídas na interação social” (SME, 2016, p.4).

Então:

Neste sentido, as várias linguagens presentes nos diferentes tipos de texto (verbais e não-verbais) associadas às demandas de leitura e de escrita surgidas na prática social mais ampla, carregadas de sentido é que darão ao aluno o estatuto de leitor e autor, condição para integrar a rede de informação, de comunicação e de produção de conhecimentos. (SME, 2016, p.4)

Assim sendo o professor deverá trabalhar com os mais variados textos, buscando contemplar o maior número possível de gêneros textuais para que os alunos tenham acesso à diversidade comunicativa, por ser esta um reflexo da variação de usos sociais da linguagem.

A proposta do documento é fazer com que os educadores formulem um ensino que priorize a formação do cidadão, e que seja comprometido como o exercício da cidadania, pensando na escola como um espaço para troca de saberes, de falas e experiências, onde professores e alunos podem ter sua voz ouvida e valorizada.

Paulo Freire propõe em seus ensinamentos sobre a importância de haver liberdade e respeito entre educadores e educandos para que possam interagir compartilhando suas reflexões e vivências construídas a partir de diferentes perspectivas. Por isso, é importante ensinar leitura e literatura considerando as realidades linguísticas e de vida dos alunos, com base em conceitos e textos que pensem “o complexo cenário da contemporaneidade que permeia o campo social” (SME, 2016, p. 5).

A professora Tedesco afirma que a língua está em constante transformação e não deve ser vista como algo acabado, pois se realiza na interação verbal. Transfiro, então a mesma ideia para o ensino de leitura e literatura, já que também jamais deve ser visto como um campo de conhecimento engessado e estagnado. Ao contrário, assim como a língua, a leitura e a literatura

é viva. Sempre terá novidades para descobrir e aprofundar. Possui uma riqueza de possibilidades para serem utilizadas como material para o desenvolvimento dos alunos. Sobre o ensino de leitura o documento afirma:

Considerando o conceito de língua, as propostas de leitura e de escrita devem partir da compreensão ativa, da interlocução, não da decodificação e do silêncio. As situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensar sobre a linguagem para compreendê-la e utilizá-la adequadamente, de acordo com seus propósitos comunicativos (SME, 2016, p. 5-6)

Sobre a prática da leitura o documento atribui a ela destaque, considerando-a como um processo de construção de sentidos que ocorre a partir da interação entre o texto e o leitor, não deve ser ensinada como uma mera decodificação de textos. Os sentidos encontrados no texto devem ser valorizados, assim, os processos de busca e estabelecimento desses sentidos devem ser trabalhados com os alunos. Logo:

Destaca-se a necessidade de desenvolver em nossos alunos habilidades de leitura que retomam experiências, conhecimentos prévios, que lhes permitem fazer previsões sobre o texto, não atribuindo, ao mesmo, um único significado. (SME, 2016, p.7)

Assim, encontramos recomendações da professora Maria Teresa Tedesco para que se trabalhe junto aos alunos com o desenvolvimento de habilidades de leitura, tais como, procurar pistas, formular hipóteses, aceitar ou descartar conclusões, e além disso, utilizar estratégias baseadas no conhecimento linguístico do aluno, quer dizer, em seu conhecimento de mundo, passando por diferentes gêneros discursivos.

Sobre a alfabetização, encontra-se no documento, com base nas ideias de Magda Soares, a afirmação de que o processo deve ser visto como algo mais amplo, considerando a língua como prática social de leitura e de escrita. Há pouca informação no texto introdutório, restando para as professoras alfabetizadoras os quadros de conteúdos curriculares definidos para serem trabalhados.

O documento me pareceu paradoxal, pois, apesar de constar que “A base para o ensino de Língua portuguesa em qualquer ano de escolarização serão os textos em suas múltiplas manifestações” (SME, 2016, p.9), o que se lê no documento é uma ênfase maior dada ao ensino de língua e variação linguística, enquanto que as sugestões sobre o ensino de leitura, literatura e a alfabetização ficam, ligeiramente, em segundo plano.

Outro aspecto contraditório refere-se ao fato de que a diversidade de gêneros textuais é um princípio observado em parte, pois os materiais elaborados pela Secretaria Municipal de Educação por meio dos produtores dos cadernos pedagógicos, costumam repetir muito os temas e os gêneros, havendo apenas uma variação entre narrativas de aventura, crônica, conto, textos jornalísticos, textos publicitários e relato de memórias. Uma gama relativamente pequena se comparada ao leque de possibilidades que a literatura brasileira oferece.

Na tabela de conteúdos para o currículo do oitavo ano, que é a escolaridade da turma pesquisada, destaco o objetivo que considero principal “Valorizar a leitura como forma de conhecimento e fruição”. (SME, 2016, p. 51). Para que tal objetivo seja alcançado pela escola, é fundamental que o ensino de leitura receba maior atenção não somente dos educadores, mas também daqueles que conduzem e administram a execução das políticas públicas de educação.

É extremamente danosa para a educação a situação em que nos encontramos, em que seremos submetidos a um congelamento nos gastos públicos com a educação por vinte anos. Em um país com um histórico de carência de recursos e com um sistema de alfabetização ainda passando por processos de estudos e análises em busca de um êxito estável, é inaceitável que se façam determinações para redução em investimentos no sistema educacional brasileiro.

Em seu livro, *Alfabetização e letramento*, Magda Soares, publicou, em 2017, uma versão ampliada com avaliações atualizadas a respeito dos artigos acadêmicos da primeira edição de 2003, na qual publicou textos sobre as facetas da alfabetização e do letramento no ensino brasileiro. Além disso, a professora incluiu outros textos para discussão das ideias a respeito do tema homônimo ao título. Magda Soares inicia a discussão apresentando um panorama que analisa a alfabetização ao longo dos anos até estes dias e chega a uma triste constatação: “Nenhum progresso, nas últimas décadas. Somos um país que vem reincidindo no fracasso em alfabetização”. (SOARES, 2017, p.14)

Logo, concluo que se desejamos trabalhar melhor no que se refere a alfabetização das crianças brasileiras, precisamos romper com esse ciclo de fracassos. Precisamos investir na melhoria das escolas, dos sistemas de alfabetização e seus métodos e principalmente na formação continuada das professoras alfabetizadoras, assim como, das professoras de ensino de Língua Portuguesa, Leitura e Literatura.

A professora Magda Soares sugere que deixemos de culpabilizar um aspecto ou outro do processo de alfabetização de forma individualizada, pois, apesar de serem muitos os fatores que influenciam para o êxito ou insucesso da alfabetização, devemos contemplar e analisar o

processo em seu todo, considerando suas múltiplas facetas e investindo na melhoria do desempenho de todos os fatores simultaneamente, com objetivo de produzir sinergicamente um efeito de amplo progresso no desempenho dos aspectos envolvidos de modo que resulte no sucesso da consolidação da alfabetização dos alunos.

5.2 A realidade do ensino de leitura segundo os professores

Diariamente é comum ouvir nas salas de professores das escolas os colegas conversando sobre suas vivências em sala de aula e sobre seu relacionamento com os alunos. Infelizmente na maioria das vezes, com base no que ouço, posso afirmar que há um predomínio de relatos de experiências negativas e, por outro lado, um número de experiências positivas incrivelmente menor. Muitos fazem queixas a respeito das dificuldades com a falta de disciplina dos alunos, pois, infelizmente, a indisciplina, as atitudes agressivas e a negligência para com as regras e as tarefas, predominam cada vez mais em escolas de áreas periféricas.

Diante de tantos problemas, o professor fica sobrecarregado por ter de lidar com necessidades dos alunos que muitas vezes está fora do seu alcance suprir. São situações que geram desânimo e até problemas na saúde psicológica, física e emocional do professor.

Com base nesse cotidiano escolar concluí que, claramente, essas relações aluno-professor produzem interferências no desempenho da turma, pois chamou minha atenção o fato de haver alguns professores tecendo comentários positivos sobre determinado aluno, e, por outro lado, pude presenciar em conselho de classe outros colegas comentando negativamente sobre o mesmo aluno em questão.

Percebi que também o aluno varia seu comportamento, demonstrando mais interesse e melhor conduta em algumas aulas, porém age de forma contrária em outras. Isso também influencia a postura do professor que por sua vez, alterna suas atitudes ora cheio de compreensão, ora sendo mais severo em alguns momentos.

Esses contrastes fazem muita diferença no ensino de leitura porque este aprendizado exerce influências nas emoções do educando, na relação que ele constrói com a escola, com os livros e com a leitura. É importante que haja um ambiente sadio para que as aulas ocorram de maneira produtiva, sem interrupções por conta de indisciplina nas aulas. Sem a tranquilidade

necessária para a realização das leituras o trabalho do professor torna-se ainda mais árduo e isso pode gerar uma consequência negativa, que seria a redução do número de leituras por achar erroneamente, mas motivado pela exaustão, que tal atividade não funciona bem na turma.

6. MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

Para o desenvolvimento do estudo, optamos pela realização de questionários, além de entrevistas respondidas de modo discursivo e objetivo pelos alunos para que, por escrito, informem como se identificam dentro de seus processos pessoais de letramento e desenvolvimento de suas capacidades como leitor e quais seus pontos de vista a respeito das habilidades de letramento do grupo escolar em que está inserido.

Outro procedimento feito em sala de aula com o objetivo de conhecer o desempenho dos alunos foi a leitura individual em voz alta para que eu, como professora, pudesse ouvir, apurar em que estágio está a desenvoltura de cada um como leitor e, assim, também foi possível fazer indicações sobre o que era preciso melhorar a respeito de entonação, pronúncia. Pude também orientá-los no que se refere à compreensão sobre a importância de fazer a leitura respeitando os sinais de pontuação e tonicidade das palavras.

Observar a leitura de cada aluno foi importante para checar se a maioria consegue ao menos decodificar as palavras, reconhecer letras e produzir sons. Pude ainda constatar, a existência de casos de alunos que não conseguem ler em voz alta, e alguns apresentam constrangimento, porque apresentam dificuldades para compreender e utilizar o código linguístico na modalidade escrita. Resultado de uma alfabetização mal realizada e até mesmo não concluída.

Na consulta inicial, houve também questões que buscam fazer um resgate de memórias dos participantes da pesquisa em relação aos primeiros contatos com a leitura. São indagações interessadas em conhecer melhor como se dá a relação pessoal do aluno com a leitura. Teóricos como Paulo Freire (1989, p. 9) e Michèle Petit (p.10) enfatizam em suas obras, o significado especial que têm as experiências iniciais de leitura, ou seja, a importância dos primeiros contatos com textos na infância e a forte influência que essas lembranças exercem na vida do leitor, delineando a forma como futuros contatos com novos textos ocorrem. Tudo isto produz reflexos positivos ou negativos sobre o desenvolvimento como leitor, dependendo de como se dão as experiências iniciais de leitura.

A importância deste passo está em produzir um diagnóstico inicial e retratar um panorama dos níveis em que se encontram os alunos envolvidos na pesquisa a respeito de seus conhecimentos para conhecer suas dificuldades mais específicas, visando buscar maneira de entender como seria possível ajudá-los a aprimorar de alguma forma, ainda que basicamente,

sua autonomia leitora, favorecendo assim, o alcance de melhores condições de adquirir o desenvolvimento das habilidades que caracterizarão a construção de seu letramento.

Após esse quadro de defasagens ser traçado, iniciamos a pesquisa sobre a elaboração de atividades pensadas para auxiliarem na evolução dos processos de compreensão leitora dos alunos estudados e de estímulo ao apreço pela leitura. Em seguida partiremos para a fase de preparação dessas atividades.

Uma obra que muito contribuiu para que eu pudesse ter ideias sobre a criação de novas atividades de leitura, reprodução de atividades já existentes ou mesmo adaptação de atividades de acordo com a realidade dos meus alunos é o livro *Dinâmicas de leitura para a sala de aula*, no qual a autora Mary Rangel traz sugestões de técnicas para que o professor possa dinamizar a leitura de seus alunos. A autora afirma que dinâmicas de leitura são técnicas e procedimentos de trabalho que auxiliam o professor a cumprir com sua tarefa de estimular e fixar a aprendizagem agindo de modo a ajudar o aluno para que se sinta incentivado ao estudo. (RANGEL, 1998, p. 15)

Elegemos para aplicação em sala de aula e na sala de leitura atividades que envolvessem a leitura em conjunto de textos literários que servirão de estímulo para o despertar do interesse do alunado. A narração de histórias também foi explorada, utilizando o professor e alunos como contadores das narrativas.

Antes da aplicação das atividades, houve uma fase em que se fizeram reflexões junto aos alunos sobre o diagnóstico de leitura que fiz. Dialoguei com os alunos sobre as experiências relatadas nas respostas aos questionamentos que fiz sobre suas práticas leitoras. Conversei com eles, em linhas gerais, sobre o desempenho apresentado de maneira que compreendessem a necessidade de receberem as intervenções que seriam realizadas posteriormente. Além disso, nesta fase deverá ser iniciada a reflexão sobre a conscientização sobre as razões reais que deveriam ser motivadoras do ato de ler.

Na fase de aplicação das atividades em sala de aula, buscamos estimular o aluno a realizá-las com a maior participação possível de maneira que seja possível observar e analisar já na prática as reações e comportamentos diante das demandas das atividades aplicadas, assim como também a após a aplicação para que se verifique as opiniões dos alunos a respeito da função contributiva dos exercícios para melhora do desempenho da turma. No texto *Por que ler os clássicos*, de Ítalo Calvino, temos a seguinte afirmação do autor: “De fato, as leituras da juventude podem ser pouco profícuas pela impaciência, distração, inexperiência das instruções para o uso, inexperiência da vida.” (CALVINO, Ítalo, 1993, p.10). Por outro lado, o autor defende a leitura de clássicos na juventude como um primeiro contato, ou seja, uma experiência

que faça parte da formação do aluno, e que será aprofundada à medida que esse leitor alcance novos níveis de maturidade. Ana Maria Machado escreveu o livro *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*, e, por meio de seu texto, a autora, afirma que essas leituras em nessa faixa etária são válidas como um primeiro contato com essas obras.

Ela ressalta que uma leitura como essa pode servir como um elemento de conquista e sedução ao leitor pelo “prazer de decifração, de exploração daquilo que é tão novo que parece difícil e, por isso mesmo, oferece obstáculos e atrai com intensidade.” (MACHADO, Ana Maria, 2002, p.21). Tanto Calvino como Machado defendem que o contato com clássicos pode ser feito na infância podendo ser melhor trabalhado esse encontro na adolescência servindo como uma entrada inicial nesse mundo de clássicos que poderão encantar o leitor em formação pela riqueza de suas histórias.

Ana Maria Machado também reconhece o fator importante — o amadurecimento do leitor, “Mas não estão ao alcance da compreensão da garotada” (2002, p.12), por isso apresenta como uma possível solução o uso de uma boa adaptação, que seja bem avaliada pelo professor. Para a fase da infância, a autora sugere a contação de histórias de forma leve e adaptada dos clássicos como forma de estabelecer primeiros contatos. Ela afirma que essas narrativas na infância constroem memórias que permanecem nítidas, duráveis e ressurgem cheias de emoção ao serem resgatadas, e que, além disso, o conhecimento sobre essas histórias se consolida como bagagem cultural e afetiva acumulada pelo leitor ao longo da vida. Tais leituras ajudam a compor o desenvolvimento do leitor e sua formação não apenas intelectual, mas também como pessoa.

Pretendemos comentar a respeito de algumas das atividades contidas no material institucional das escolas municipais do Rio de Janeiro, já existente, e que é utilizado nas aulas desde as séries iniciais, a fim de sugerir alterações que podem contribuir para que sejam amenizadas as defasagens reforçadoras dos problemas encontrados. Intentamos ainda refletir se há a possibilidade de identificar algumas formas melhores de aproveitá-lo em sala de aula e fora dela. Assim, o estudante poderia ter um apoio contínuo em seu desenvolvimento como se faz necessário, segundo os estudos de Rojo (2009).

Os professores também seriam beneficiados, pois utilizariam o material com uma maior variedade de possibilidades de exploração para alcance dos objetivos de melhorias nas habilidades dos alunos, principalmente da compreensão leitora e mais, o estímulo ao interesse pela constância da realização de atividades de leitura no espaço escolar e fora dele.

Após essa fase de aplicações de atividades e apreciações sobre atividades do material institucional buscamos fazer um levantamento de quais atividades apresentaram alguma

relevância ou contribuição para o processo de desenvolvimento leitor dos alunos por meio de questionários para coletar informações sobre o trabalho feito com os alunos.

Tais informações foram analisadas e, por fim, concluiremos a pesquisa com base em apreciações a respeito da comparação feita entre os breves depoimentos escritos pelos alunos na fase inicial da pesquisa e as informações encontradas nos questionários respondidos pelos alunos.

Nossa análise de dados tem caráter qualitativo e o *corpus* se constituirá de informações colhidas em uma escola da rede municipal do Rio de Janeiro modelo metodológico escolhido se baseia na investigação-ação, formada, por um lado, pelo fato de o pesquisador ocupar simultaneamente o papel de pesquisador/observador e, ao mesmo tempo, de sujeito em estudo e, por outro lado, pela busca de solução para um problema no qual este pesquisador também está envolvido diretamente. Será feita uma observação de atividades aplicadas em uma turma de alunos do ensino fundamental, em uma escola pública da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro.

A pesquisa-ação caracteriza-se pelo fato de que o investigador busca informações e respostas para suas questões referentes ao seu alunado e à sua prática pedagógica por meio das análises e observações do objeto de sua pesquisa e, ao mesmo tempo, também utiliza sua própria experiência como dado para tecer apreciações e críticas que deverão colaborar para uma conclusão a respeito do tema investigado.

A investigadora é, portanto, sujeito da pesquisa, que constituirá com os alunos o processo de ensino-aprendizagem a ser analisado.

As questões norteadoras da pesquisa são:

- Como a utilização de atividades de leitura em conjunto que demandem a prática da leitura e do ensino de literatura podem contribuir para a melhora do aproveitamento do alunado?
- Como o ensino de leitura proposto pela SME pode ser estruturado de forma a colaborar efetivamente para a formação de alunos sujeitos de sua leitura?
- Como a escola, por meio de seus recursos, pode colaborar para que o ensino de leitura dado para o aluno seja mais estimulante na opinião dos discentes e proveitoso a ponto de provocar o entusiasmo, pela leitura dentro e fora da escola?

A investigação foi realizada em uma escola municipal localizada no bairro de Irajá, na região da Zona Norte do Rio de Janeiro, inaugurada em 12 de fevereiro de 1971. A escola

possui, aproximadamente, 656 alunos, segundo os dados do Censo 2017, que frequentam o ensino infantil, fundamental I e fundamental II. Na estrutura física da escola, temos salas de aula relativamente amplas, arejadas, porém sem climatização e sem bloqueio solar. Além disso a escola dispõe de :

Infraestrutura segundo dados do Censo/2017:

- Alimentação escolar para os alunos
- Água filtrada
- Água da rede pública
- Energia da rede pública
- Esgoto da rede pública
- Lixo destinado à coleta periódica
- Acesso à Internet
- Banda larga (restrita ao uso profissional de professores e equipe diretiva)

Equipamentos segundo dados do Censo/2017:

- Computadores administrativos
- Computadores para alunos
- TV
- Videocassete
- DVD
- Copiadora
- Impressora
- Aparelho de som
- Projetor multimídia (data show)
- Fax

- Câmera fotográfica/filmadora

Dependências segundo dados do Censo/2017:

- 18 de 22 salas de aulas utilizadas
- Sala de diretoria
- Sala de professores
- Biblioteca
- Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida
- Sala de secretaria
- Auditório

Índice do IDEB da escola

2005	4.2	-	3.6
2007	3.9	4.2	4.2
2009	4.2	4.6	3.5
2011	5.3	5.0	4.2
2013	4.3	5.3	4.4
2015	5.4	5.5	4.4
2017	-	5.8	5.1
2019	-	6.1	5.4
2021	-	6.3	5.6

Trata-se de uma comunidade escolar que se situa em área conflagrada pela violência e que sofre muitos prejuízos em seu processo de construção do aprendizado devido a constantes interferências causada pelo alarmante quadro de criminalidade que envolve delinquentes, ,e também, policiais e a comunidade em seu entorno. Tais intervenções, inevitavelmente, produzem sérios efeitos negativos na construção de um ambiente ideal para o desenvolvimento escolar do aluno. Além disso, observamos que há na unidade escolar um considerável número de alunos inseridos em um cenário de variadas dificuldades no campo familiar (dificuldades de estrutura ou hostilidade no seio familiar), econômico (responsáveis em situação de endividamento e/ou desemprego) e também social (discriminações e falta de acesso a ambientes rotulados como feitos para a ocupação de pessoas mais abastadas).

Serão participantes da pesquisa os alunos de 8º ano da turma 801, frequentadora das aulas do turno da manhã. Estes serão avaliados durante o período de, aproximadamente, seis meses a respeito de seu aproveitamento em atividades que envolvam a leitura.

São alunos pertencentes a uma turma heterogênea quanto à faixa etária, inclusive com alunos que estão repetindo o oitavo ano, ou que ficaram reprovados em anos de escolaridade anteriores, o que acarreta uma diversidade nas fases de amadurecimento, assim como também de interesses. As diferenças ocorrem principalmente quanto aos níveis de rendimentos alcançados e desenvolvidos no que diz respeito a habilidade leitora.

A divisão é extremamente desigual, pois há alunos com muitas dificuldades de realizar a compreensão e a interpretação de texto, ou seja, uns poucos alunos que conseguem ler com desenvoltura. Conhecem basicamente o código linguístico, mas, apresentam dificuldades referente ao letramento, que, segundo Magda Soares, abrange o desenvolvimento das habilidades sociais de interação com os diversos tipos de textos e variações da linguagem. Há também aqueles alunos com maiores e mais graves dificuldades no tocante ao domínio do código linguístico porque leem com grande dificuldade em meio a tropeços, trocas de letras, alterações agramaticais na prosódia e desrespeito à pontuação., pois, o processo de alfabetização ainda não foi consolidado. Desta forma, é importante cuidar que se deve trabalhar a alfabetização não apenas a respeito da maior compreensão do que o aluno consegue decodificar, mas também, é importante que se busque desenvolver, conforme recomenda Magda Soares, a alfabetização e o letramento simultaneamente.

A turma apresenta ainda grandes variações a respeito de seu comportamento e temperamento, predominando a constante agitação e barulho. Há casos também de apatia, preguiça, desinteresse e rejeição à prática das atividades propostas e à rotina da escola. Este é, portanto, um fator complicador para o trabalho com ensino de leitura e literatura, uma vez que

o professor precisa enfrentar o desafio de estimular e envolver educandos que geralmente não estão receptivos à participação nas aulas. O educador precisará, então, incentivar o exercício da conscientização sobre suas capacidades e da autonomia para a produção de saberes.

Pelo fato de ser a investigação uma pesquisa-ação, a professora investigadora é também participante da pesquisa e, contribuiu com seu ponto de vista a partir das experiências executadas sinalizando fatos, reações e resultados mais relevantes para a pesquisa.

A professora de sala de leitura também participou como uma outra importante fonte de informação, dando sua contribuição para o trabalho por meio de informações sobre a sala de leitura e sobre a turma participante da pesquisa.

No tocante às questões éticas, tratamos de cuidar para que as informações colhidas sejam utilizadas apenas para a finalidade científica. Nos comprometemos com o preceito de realizar uma análise responsável e fiel às informações cedidas.

Durante a exposição, discussão e análise dos dados colhidos nas entrevistas e questionários foram preservados ao máximo possível as identificações a respeito dos participantes, visando não causar exposição excessiva ou constrangedora.

Foi preparado uma espécie de documento, declaração de autorização ou termo de assentimento em que os participantes da pesquisa sejam conscientizados do processo e tenham a possibilidade de permitir que seja feito o uso dos dados colhidos.

Além disso, outros procedimentos administrativos também foram providenciados junto aos órgãos públicos responsáveis pela gestão da escola na qual a pesquisa está sendo realizada.

Desejamos com este trabalho encontrar formas de melhorar o ensino de leitura e literatura, porém, temos a consciência de que não é possível obter soluções completas e capazes de resolver todas as questões agravantes do problema a curtíssimo prazo. É fundamental que se perpetuem as estratégias de dissolução do problema em discussão.

Entretanto, esperamos auxiliar professores, equipes diretivas, responsáveis e alunos a pensarem melhor sobre suas experiências como leitores no espaço escolar e fora dele. Desejamos contribuir, de alguma forma para a evolução do alunado submetido às experiências vividas em sala de aula e na sala de leitura.

Que o contato com as ideias contidas nesta pesquisa possa servir de incentivo para que outros professores assumam seu papel político de ensinar leitura e literatura com objetivos libertadores e transformadores, lançando sempre um olhar crítico sobre sua prática pedagógica. Assim, é possível prosseguir na busca por melhorias na formação dos alunos como leitores. Que novas pesquisas surjam expondo outras perspectivas de análise do problema, bem como, outras possíveis propostas de amenização do problema encontrado.

7 ANÁLISE DOS DADOS E APRESENTAÇÃO DAS ATIVIDADES REALIZADAS.

Os dados são analisados de forma qualitativa, com base nos questionários e conversas entre alunos e professora sobre os textos lidos, para verificar se de algum modo estão a corroborar ou contrastar com as hipóteses levantadas. Vale especificar que os questionários servem, principalmente, como ferramenta para coleta de informações, logo não apresentamos estudos específicos sobre o tema.

A apreciação subjetiva dos dados colhidos foi a forma principal de análise, que foi feita consoante à fundamentação teórica apresentada e utilizada para a tessitura da linha de pensamento da pesquisa.

Sendo assim, as vozes dos autores mencionados e suas teorias foram acionadas no texto de análise para que os dados sejam discutidos à luz dos conhecimentos de cada autor selecionado para o embasamento da pesquisa.

No início do ano corrente fiz um questionário experimental inicial para elaborar ideias a respeito das intervenções em sala de aula que pretendi fazer, assim, exponho parte dos procedimentos iniciais para a condução da pesquisa.

Comecei a elaborar métodos de coleta de informação após a observação dos alunos durante o ano anterior e das experiências vividas com eles sobre as dificuldades que enfrentaram para a realização da avaliação de produção textual em 2017, que foi modificada em 2018 e aplicada de forma diferente sem as visitas à sala de leitura.

Projetei um questionário inicial que serviria como um diagnóstico para traçar os caminhos por onde o trabalho com eles se iniciaria, além de servir de orientação para que eu os conhecesse ainda melhor.

A partir disso, acreditei que poderia buscar atividades interventoras que proporcionassem, efetivamente, o melhor retorno de êxito possível. Este questionário foi respondido pelo maior número possível de alunos da turma, na primeira semana de aula, época em que a turma ainda estava incompleta. Segue o modelo:

Nome: _____ idade: _____

Questionário sobre as experiências literárias dos alunos do oitavo ano da escola Rosa Bettiato Záttera

- 1- Você gosta de ler? () Sim () Não
 Por que?

- 2- Com quantos anos você aprendeu a ler?

- 3- Com qual frequência na semana você lê textos?
 () Nunca () 1-5 () Mais que 7
- 4- Quantos livros você acha que já leu?
 () 0 () 1 – 5 () 5 – 10 () 10 – 20 () Mais que 20
- 5- Você aprendeu a ler facilmente?
 () Sim () Não
- 6- Seus pais liam para você antes de você aprender a ler?
 () Sim () Não
- 7- Sua família conversar sobre livros que eles leram?
 () Sim () Não
- 8- Sua família possui o costume de passear com você em livrarias ou bibliotecas?
 () Sim () Não
- 9- Você entende melhor o texto quando lê em voz alta ou em silêncio?
 () Em Voz Alta () Em Silêncio
- 10- Você possui livros em casa?
 () Sim () Não

11- Se sim, quantos livros você tem em casa? (pode responder um número aproximado)

12- Como você faz para ter contato com livros?

Ganho dos meus Pais Peço emprestado Uso a sala de leitura

13- Como escolhe os livros para você ler?

14- Você alguma vez já visitou a sala de leitura da sua escola?

Sim Não

15- Quantas vezes ao mês você visita a sala de leitura da sua escola?

Nunca 1-4 Mais que 5 Uma vez por bimestre

16- Quais espaços você frequenta que contenham livros disponíveis para acesso?

17- Qual estilo de texto você mais gosta?

Narrativa Crônica Poesia Piadas Letra de
canção

18- Você possui livre acesso diariamente à internet?

Sim Não

19- Você já leu textos publicados na internet?

Sim Não

20- Você prefere ler o livro em mãos ou ler pela tela do computador, celular ou tablet?

Livro em mãos Leitura pela tela

Na fase inicial da escrita do texto, foi possível obter respostas de nove alunos que haviam participado da pesquisa. Entretanto o questionário foi lapidado e alterado para que melhor colhesse dados que fossem de maior relevância para o estudo.

Em alguns momentos da pesquisa serão citados e diferenciados por meio de numeração. Para a pergunta inicial, sete alunos deram a resposta *sim*, e apenas dois alunos optaram pela resposta *não*, afirmando que não gostam de ler. As justificativas foram diferentes. Um deles alegou: “Eu acho um pouco chato” (N1). O outro afirmou (N2): “Porque eu tenho um pouco de preguiça para ler”. Os outros alunos justificaram que gostam de ler com as seguintes afirmações:

“Porque é maneiro” (N3)

“É um ótimo passatempo”. (N4)

“Porque tem aventura”. (N5)

“Me sinto bem lendo livros”. (N6)

“Porque acho divertido ler e acho que me ajuda a ler melhor”. (N7)

“Porque gosto de imaginar as coisas”. (N8)

(Um dos discentes não produziu justificativa) (N9)

Curiosamente, este discente que não justificou sua primeira resposta marcou na segunda questão que nunca lê. O discente que justificou preguiça também afirmou que nunca lê. Entretanto, o que justificou que acha que ler é um pouco chato, afirma que lê às vezes, juntamente com os outros sete consultados. Infelizmente, nenhum aluno marcou que lê frequentemente. Isto retrata o quadro precário sobre os hábitos de leitura dos alunos.

Sobre a questão que pergunta sobre quantos livros o aluno já leu, três alunos (N1, N2 e N9) responderam que já leram de 1 até 5 livros. Os seis alunos restantes responderam que leram de 5 até 10 livros, o que ainda é bem pouco, considerando que estão no oitavo ano e foram, mesmo que impelidos, a ler um livro por bimestre. Ainda que não tivessem lido nenhum outro livro em nenhuma outra oportunidade dentro ou fora da escola, este total corresponderia a um número muito maior que 10 livros, já que as avaliações de leitura começam a ser aplicadas antes mesmo do sexto ano do ensino fundamental.

Na questão sobre a facilidade com que aprenderam a ler, os alunos N1 e N3 responderam que *não*. Todo o restante afirmou que *sim*. Sobre a participação dos pais nas leituras anteriores a alfabetização 5 alunos afirmam terem pais incentivadores e outros quatro não tiveram. Vale destacar que o aluno N1 que não possui prazer em ler afirmou que seus pais não liam para ele não infância. Entretanto, o aluno que disse ter preguiça de ler confirmou o incentivo dos pais.

Todos os alunos afirmam ter livros em casa. A maioria relatou que utiliza a sala de leitura para entrar em contato com livros e apenas três alunos afirmaram que ganham livros de seus pais.

Três alunos relataram que visitam a sala de leitura apenas uma vez por bimestre. Os outros afirmaram que vão às vezes ao local, porém nenhum marcou a opção que determina numericamente um número de vezes que equivaleria à assiduidade de ao menos uma vez por semana ou mais, no que se refere a frequência de visitação. Afortunadamente, todos os alunos afirmaram já terem ido ao menos uma vez até a sala de leitura.

Sobre a escolha dos tipos de textos que mais gostam os alunos optaram por:

	Narrativa de aventura	crônica	poesia	piadas	Letra de canção
N1			x		x
N2				x	
N3				x	
N4	x		x	x	
N5	x				
N6	x				x
N7	x	x	x		
N8			x	x	
N9			x		

A tabela acima seria alimentada com os dados fornecidos pelos demais alunos da turma, em uma coleta futura, porém na versão revisada do questionário retiramos a tabela para deixar o aluno livre para responder a respeito do tipo de texto que aprecia ler. A relevância desse gráfico é considerável, pois orientará a escolha dos textos a serem trabalhados nas atividades de leituras realizadas com o objetivo de produzir intervenções e estímulos que devem servir como precursores de mudanças no atual quadro de desempenho da turma como leitores.

Algo que chamou a atenção foi o fato de apenas um aluno ter elegido crônica. Pareceu um resultado inesperado porque, durante todos os bimestres do ano letivo anterior, o currículo estipulado pela Secretaria de Educação sugere o trabalho com crônicas de forma constante e intensa. Tanto para o sétimo ano de escolaridade assim como nos bimestres finais do sexto ano. Quando acrescentei o item “crônica” no questionário, pretendi verificar se havia surtido algum efeito cativante nesses leitores em formação a respeito da leitura de crônicas. De qualquer modo minha confirmação virá apenas quando tiver a participação maciça da turma em questão. Porém, vejo que é importante avaliar se vale buscar novas maneiras de mediar leituras de

crônicas, incentivá-los como produtores literários de crônicas, ou se seria o caso de realmente optar por outros tipos de textos. O material pedagógico produzido pela Prefeitura do Rio de Janeiro traz ensinamentos sobre crônica no sexto, sétimo e oitavo ano durante vários bimestres, quase por todo o ano. Por essa razão, e com base nos conteúdos sobre crônica desenvolvidos nos cadernos pedagógicos produzidos pela Secretaria Municipal de Educação, temos motivos para acreditar que os alunos têm um tempo considerável para compreender de que forma as crônicas se constroem.

Essa breve exposição de dados já nos traz um pequeno esboço, sobre o quanto esses alunos precisam de auxílio para atingirem progressos na sua formação como leitores. As dificuldades são muitas e naturezas variadas, e vão desde ao pouco incentivo dos responsáveis, passando pela falta de iniciativa dos discentes, chegando até as adversidades que professores e unidades escolares encontram para promover maiores estímulos à leitura.

Ampliaremos a análise e explanação sobre os dados colhidos, a partir das respostas obtidas pelo maior número de alunos da turma.

À medida que a turma em sua totalidade numérica passou a frequentar as aulas foi possível refletir sobre as questões feitas, alterar as formas de questionar e, assim, aplicar novamente o questionário, desta vez em uma versão revisada, com objetivo de colher informações mais precisas sobre o universo leitor de cada aluno pertencente à turma pesquisada. Desta forma, chegamos à versão que segue abaixo:

Nome: _____ idade: _____

**Questionário sobre as experiências literárias dos alunos do oitavo ano da escola
Rosa Bettiato Záttera.**

1- Você gosta de ler? () Sim () Não

Por que? _____

2- Com quantos anos você aprendeu a ler?

3- Quantos livros você acha que já leu?

() 0 () 1 – 5 () 5 – 10 () 10 – 20 () Mais de 20

4- Quantos livros você lê por ano?

5- Algum adulto lia livros para você antes de você aprender a ler?

() Sim () Não

6- Sua família conversa sobre livros que eles leram?

() Sim () Não

7- Você já foi a uma livraria? E a uma biblioteca??

() Sim () Não

Qual?

8- Você entende melhor o texto quando lê

() Em voz alta ? () Em silêncio?

9- Você possui livros em casa?

() Sim () Não

10- Se sim, quantos livros você tem em casa? (pode responder um número aproximado)

11- Como você faz para conseguir livros?

() Ganho dos meus Pais () Peço emprestado () Uso a sala de leitura

Outros _____

12- Como escolhe os livros para você ler?

13- Você já visitou a sala de leitura da sua escola?

() Sim () Não

14- Quantas vezes ao mês você visita a sala de leitura da sua escola?
() Nunca () 1-4 () Mais que 5 () Uma vez por bimestre

15- Você frequenta algum outro espaço com livros disponíveis para acesso e leitura?

16- Qual estilo de texto você mais gosta?

17- Você possui livre acesso diariamente à internet?

() Sim () Não

18- Você já leu textos publicados na internet?

() Sim () Não

19- Você prefere ler o livro em mãos ou ler pela tela do computador, celular ou tablet?

() Livro em mãos () Leitura pela tela

20- O que um livro precisa ter para que você o considere interessante?

Após obter as respostas dos alunos, iniciamos a tabulação dos dados com intuito de adquirir informações que pudessem me ensinar a entender melhor a realidade dos meus alunos para que desta maneira fosse possível construir maneiras de ensinar de forma mais eficaz. Paulo Freire fala sobre o quanto é fundamental que o educador consciente sobre sua opção de produzir uma educação libertadora abandone o seu narcisismo e deixe de querer ditar sozinho as regras de como se dá seu trabalho para alcance da aprendizagem.

Paulo Freire defende que devemos escutar nossos alunos, assim, precisamos exercer a empatia, a capacidade de percebermos o outro como um ser com suas próprias visões de mundo, gostos, opiniões e anseios diferentes dos nossos. Educar não deve funcionar como uma dinâmica de imposições do educador que recebe de volta a insípida concordância cega, sem questionamentos, ausente de participação dos educandos no processo de ensino e aprendizagem. Freire diz:

Cada um de nós é um ser no mundo, como mundo e com os outros. Viver ou encarnar esta constatação evidente, enquanto educador ou educadora significa reconhecer nos outros (...) o direito de dizer sua palavra. Direito dele de falar a que corresponde o nosso dever de escutá-lo. (FREIRE, 1989, p.17)

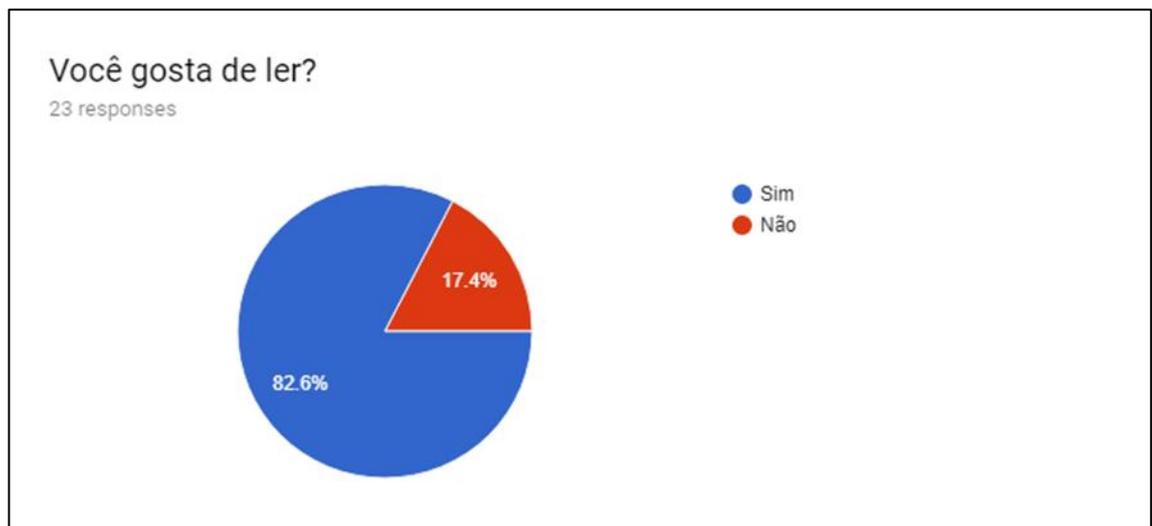
Assim, partimos das informações colhidas para análise desses dados como meio de ouvir com maior atenção e cuidado com objetivo e produzir intervenções que contribuam para o desenvolvimento dos educandos.

A questão inicial foi feita para saber se os alunos gostavam de ler. Procurei deixá-los bem tranquilos sobre as questões para que fossem sinceros em suas respostas. Expliquei que não consideraria nenhuma resposta como certa ou errada, pois, corrigi-los não seria o mais importante naquela ocasião.

Deixei claro para eles que o objetivo principal das questões era conhecê-los um pouco mais e saber como eu poderia elaborar atividades de leitura para eles que fossem mais interessantes, já que não percebia o interesse deles pelos textos da apostila e isso já ocorria desde o ano anterior em que também fui professora deles.

Sendo assim, esperava obter, por meio dessas perguntas, iniciais, pois há muito o que descobrir sobre eles, alguma pista para compreender o universo deles tocá-los de alguma forma afim de criar uma conexão com eles que pudesse gerar ou aumentar o interesse, o gosto, o prazer no texto.

Ao serem indagados sobre o gosto pela leitura, surpreendentemente obtive um SIM na maioria das respostas colhidas. 82,6% disseram que gostam de ler e apenas 17,4% disseram que não gostam de ler.



O curioso neste resultado é que, apesar de afirmarem que gostam de ler, as atitudes demonstram o contrário, pois quando são solicitados a ler os textos como os que são oferecidos

pelo material preparado pela prefeitura, ou até mesmo os que surgem nas questões de prova, notamos que não há interesse ou aproveitamento dessas atividades. Inclusive, nas provas de múltipla escolha que a prefeitura envia bimestralmente para serem aplicadas, muitos alunos marcam rapidamente as alternativas de maneira aleatória, sem ler as questões, alegando cansaço, sono, preguiça ou falta de paciência. Felizmente, há um grupo de alunos que obtêm bons resultados nessas provas, porém não são a maioria. Em maior quantidade estão os de desempenho regular e insuficiente.

Isso me faz pensar sobre contrariedade entre as repostas e a realidade. Como fazer para conseguir que esse apreço que afirmam ter se reflita em um envolvimento maior com as atividades de leitura realizadas em classe? Penso que o melhor caminho é explorar a pluralidade de tipos de textos expondo os alunos à maior diversidade possível de gêneros textuais e temáticas que atraiam o interesse dos estudantes.

Contudo, é necessário ouvir os alunos para que digam abertamente a respeito dos interesses deles, pois, a imposição de conteúdo sem construção democrática já se mostrou sem eficácia. A possibilidade de conseguir êxito com uma experiência que sinaliza imposição e hostilidade desde o princípio é bem menor, do que em situações em que prevalecem a aproximação amistosa, sedutora e por que não dizer, recreativa entre o aluno e os livros.

Pedi uma explicação para justificar a resposta dada. Cada um dos alunos respondeu com suas palavras e obtive as seguintes explicações:

Por que?

Porque sim. (2)¹

Não muito, porque eu tenho um pouco de preguiça, mas de vez em quando eu leio.

Porque eu acho muito legal.

Porque eu acho legal.

Porque é bom ler e melhora na leitura.

Alguns livros me chamam a atenção.

Porque não.

Porque é bom para distrair.

Porque eu não gosto.

Ajuda bastante, em descobrir palavras novas.

Porque é bom ler.

Ler faz com que eu fique confortável.

¹ O número é usado para especificar a quantidade de repostas que se repetiram.

Porque sim.

É chato.

Porque ocupa o tempo e é legal.

Porque é legal.

Porque as vezes a gente sai do mundo real e vai pro mundo criativo.

Ajuda a incentivar a imaginação.

Gosto para aprender palavras novas.

Porque é um pouco legal.

Porque ajuda no desenvolvimento da fala.

Porque é uma coisa essencial na vida.

A maioria deles foi muito breve em sua resposta, usaram poucas palavras, porém, por meio de uma reflexão sobre as respostas, é possível obter pistas que ajudem a trabalhar melhor a leitura com os alunos. Dentre todas, algumas respostas colhidas me chamaram a atenção. Selecionei algumas respostas para comentar, por exemplo “Ler faz com que eu fique confortável.” “Porque é bom para distrair.” Vejo aí a importância de reforçar entre os alunos a ideia de que ler pode ser muito mais do que um caminho de instrução sobre os conteúdos escolares. Ler também pode ser um meio de diversão e para conseguir fazer com que o aluno perceba isto é importante ouvi-lo para que seja possível selecionar com mais perspicácia os textos que serão mais agradáveis ao gosto do aluno.

Outras duas respostas importantes para reflexão são: “Porque as vezes a gente sai do mundo real e vai pro mundo criativo.” “Ajuda a incentivar a imaginação.” Durante as aplicações de atividades, vejo em várias situações momentos em que os alunos demonstram muita dificuldade para dar asas à imaginação. Até mesmo quando se faz necessário acionar seus conhecimentos de mundo para elaborar uma interpretação, pude observar que não se trata de um processo fácil para eles e isso creio que se deve à falta de prática de exercitar a capacidade criativa, a imaginação e os processos mentais envolvidos com a realização da leitura e interpretação de textos.

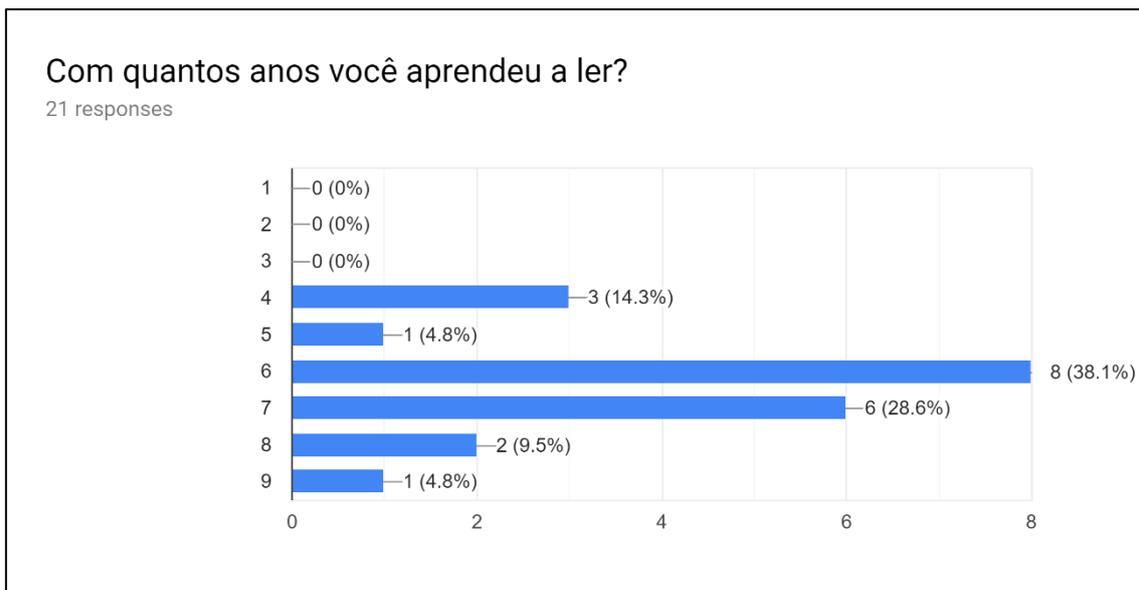
Uma outra resposta que apareceu de diferentes formas é representada por: “É chato”. Ao me deparar com essa resposta, comecei a refletir sobre o que pode ter acontecido na vida escolar desse aluno. Pensei em questões graves referentes ao seu desenvolvimento como leitor e sobre como pode ter ocorrido o seu processo de alfabetização. Tentei conjecturar sobre como pode ter sido toda sua trajetória de aprendizado não apenas em língua portuguesa, mas, também em todas as outras disciplinas. Será que em toda essa caminhada escolar não houve nenhum

momento em que este aluno tenha se deparado com uma leitura agradável a ponto de mudar sua opinião e gosto sobre leitura? Parecia que não. Achei importante a sinceridade de sua fala. É fundamental para o professor poder ter um bom acesso ao conhecimento sobre as necessidades do aluno e também sobre o pensamento do aluno, para que o educador possa trabalhar de modo a fazer melhorias em sua prática pedagógica para desta forma promover o maior crescimento possível do aluno como leitor e como cidadão.

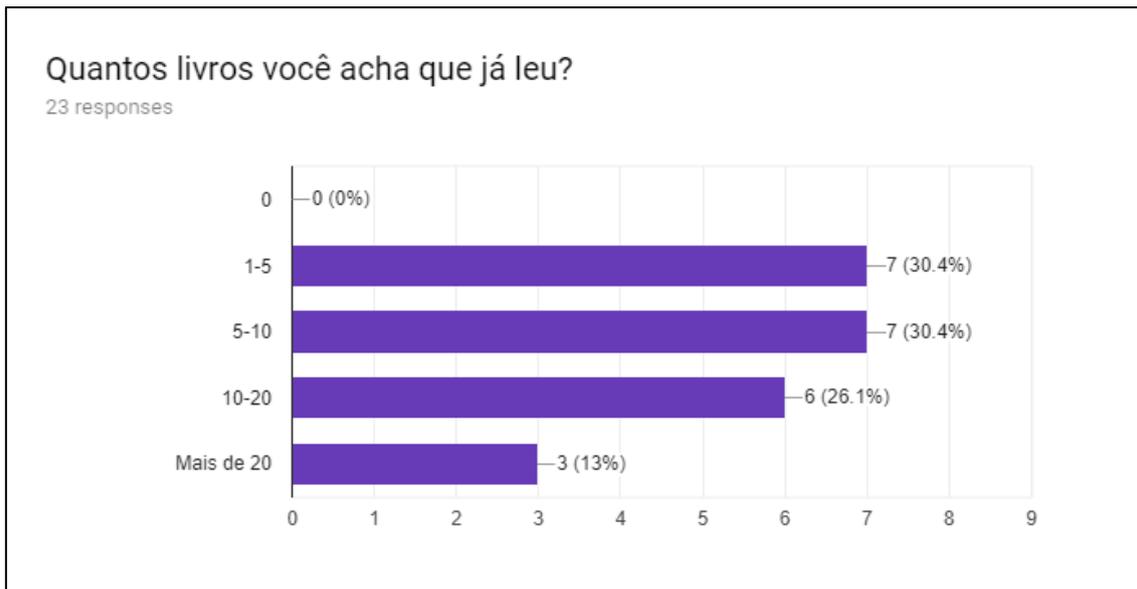
Sobre a idade mais adequada pra aprender a ler, Magda Soares discute, no livro *Alfabetização e Letramento*, sobre a realidade brasileira com relação a este tema. Segundo ela:

Dizer que uma criança de 7 anos “ainda é analfabeta” tem sentido em certas sociedades que alfabetizam aos 4 ou 5 anos; a frase não tem sentido em uma sociedade como a nossa, na qual não se espera que uma criança de 7 anos já esteja alfabetizada. (SOARES, 2017:19)

Assim sendo, consideramos que apenas três alunos da turma tiveram seu processo de alfabetização iniciado fora da faixa etária esperada, dois deles com oito anos e apenas um aos nove anos. A turma possui alguns alunos com dificuldades para decodificar os textos apesar de já estarem no oitavo ano. Cabe ao professor, nesses casos, procurar ajudar esses alunos para que consigam consolidar sua alfabetização o quanto antes no intuito de sanar a dificuldade e promover a evolução como leitor em aspectos mais aprofundados.



Os alunos responderam também sobre a quantidade de livros lidos. Nenhum deles respondeu nunca ter lido nenhum livro. Porém, o número de alunos que já leu mais de 20 livros é extremamente pequeno. Apenas três alunos fizeram esta afirmação. Isto é preocupante, pois é um sinal de que nem mesmo a ideia implantada pela Secretaria de Educação para incentivar a leitura de um livro por bimestre surtiu de fato o efeito esperado.



Por isso, as mesmas repostas insatisfatórias se repetem na pergunta sobre a quantidade média de livros lidos anualmente.

Quantos livros você lê por ano?

3 (3)

2 ou 3, por aí.

2

Nenhum

4 livros

Eu acho que leio uns 4 livros.

Nenhum.

Aproximadamente 4 livros.

4 ou 5 livros.

3 a 4 livros.

1 por ano.

Uns 3.

15 livros

Quatro.

6.

Uns 4.

3-4 livros.

4-5.

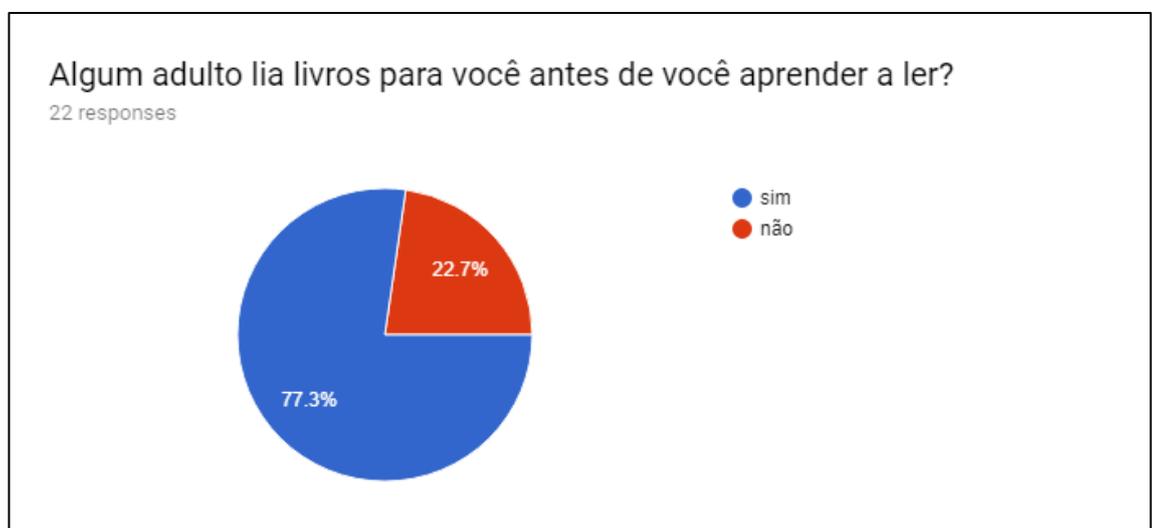
3 livros.

2, 3 livros.

Infelizmente, dois alunos afirmaram que não leem nenhum livro. A maior parte lê uma média que varia de três a quatro livros. Graças aos trabalhos que temos feito, tanto professores da turma quanto a professora da sala de leitura, podemos notar que alguns alunos estão lendo um pouco mais, chegando a cinco ou seis livros. Apenas uma resposta dada contém a informação sobre a leitura de 15 livros aproximadamente, não por acaso, trata-se de uma aluna com muita facilidade para compreender textos e que muito auxilia seus colegas voluntariandose para a leitura dos textos em sala de aula. Entretanto, procuro repartir as participações como leitores dos textos entre os outros alunos.

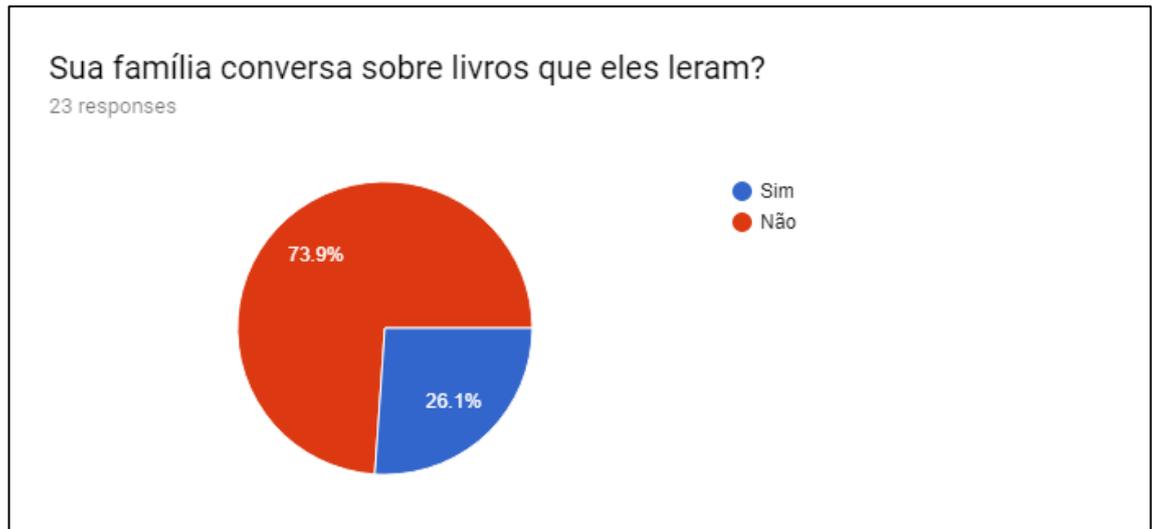
Ao serem perguntados sobre as leituras no período de tempo da primeira infância, os alunos responderam se tiveram nessa época a presença em suas vidas de algum adulto que lia para eles quando ainda não sabiam ler.

Achei interessante o fato de que a maioria havia tido essa oportunidade de estar em contato com algum adulto com quem conseguiu compartilhar a experiência de ouvir e observar a atividade de ler em voz alta, alguém que contou histórias e fez a ponte entre criança e livro. Nesses anos de ensino tenho percebido cada vez mais que um bom exemplo pode ensinar muito mais do que longos sermões sobre o que pode e o que não pode. Professores e pais leitores podem influenciar muito mais do que brigas, castigos e cobranças por mais leitura ou melhores notas.



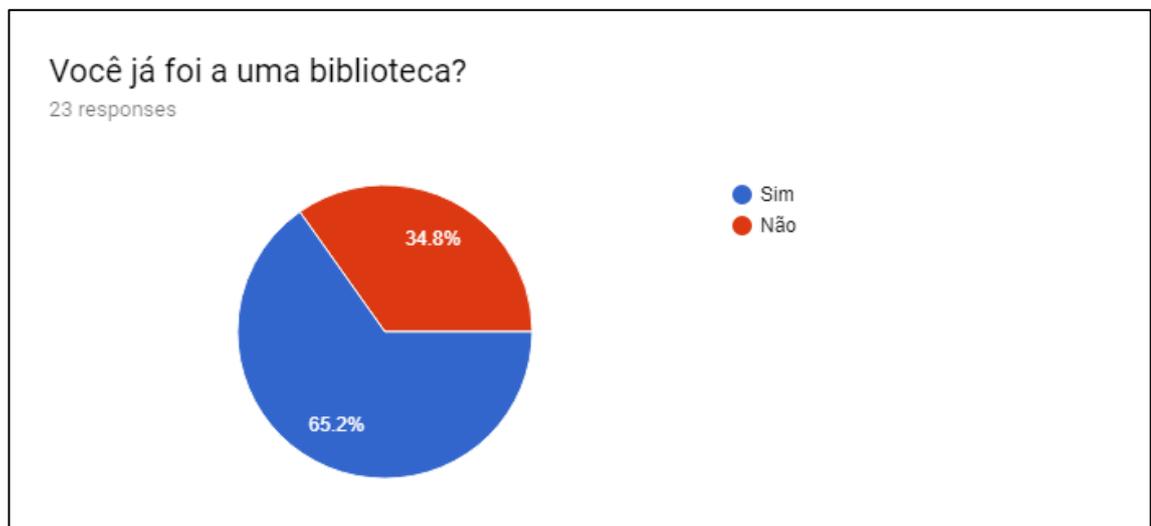
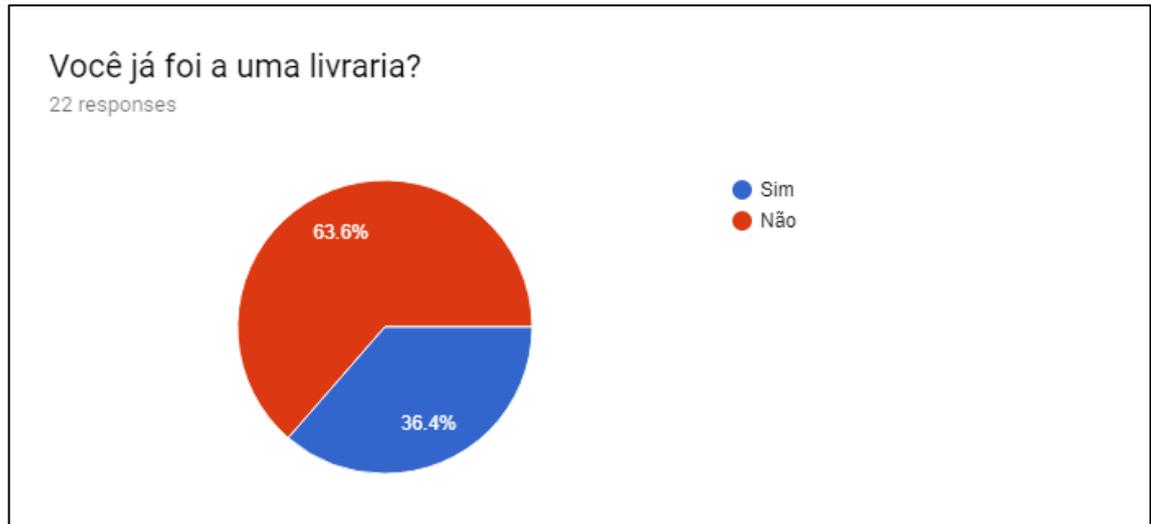
No gráfico abaixo, é curioso notar que apesar de encontrar com frequência os familiares lendo ou contando histórias para suas crianças, vemos que não há momentos de conversa sobre

leituras feitas na fase em que os meninos e meninas já estão crescidos e alfabetizados, ainda que em alguns casos a alfabetização não esteja concluída.



Este dado aponta para uma participação modesta da família na educação leitora dos filhos. É claro que é compreensível essa ruptura, pois muitos pais não são leitores por diversas questões sociais e econômicas, além do fato de que muitos pais de alunos da escola pesquisada, por circunstâncias do dia a dia conturbado, vivem isolados da produção cultural e literária da cidade. Falta informação e acesso às políticas públicas de fomento à cultura.

Por conta da escassez no acesso a esses espaços, muitos alunos acabam não tendo oportunidade de frequentar ambientes com ampla oferta de livros para compra ou empréstimos. Ao serem questionados sobre a frequência dos alunos nesses espaços, lamentavelmente, constatamos que a maioria, ou seja, 63,6% dos alunos não visitaram uma livraria até então. Sendo, assim, como mostra o outro gráfico abaixo, o espaço literário de maior acesso e frequência é a biblioteca da escola, mais, comumente chamada de sala de leitura. Ao contrário do que acontece em relação às livrarias, 65,3% dos alunos já visitaram a biblioteca da escola ou alguma outra biblioteca. Esse dado faz pensar sobre a questão financeira envolvida como um entrave que impede a presença de mais alunos das escolas públicas nas livrarias.



Um dado interessante sobre a questão feita é que mesmo os alunos que já estiveram em uma livraria citam apenas a livraria Saraiva como referência. Isto mostra que as outras que possuem menor número de filiais e que estão localizadas fora dos centros comerciais como os shoppings, passam despercebidas, em anonimato. Não são conhecidas por eles.

Em qual biblioteca ou livraria você foi?

Biblioteca. (3)

Biblioteca da prefeitura e do SESC de Madureira.

Sala de leitura.

Sala de leitura

Da escola.

Da minha escola.

Livraria.

Livraria somente.

Em uma biblioteca.

Livraria e em uma biblioteca.

Livraria Saraiva e biblioteca.

Já fui em uma livraria.

Livraria e biblioteca.

Livraria Saraiva.

Sobre terem livros em casa, 82,6% dos alunos afirmaram ter livros em casa, porém, de acordo com as respostas colhidas a maioria dos alunos possui uma pequena quantidade de livros em casa. Isso está relacionado ao fato de não frequentarem livrarias e, conseqüentemente terem um consumo literário bastante reduzido. Além disso, temos uma prática de preços no Brasil que está, em muitas camadas sociais pobres, fora do orçamento do brasileiro que vive com rendimento financeiro mínimo.

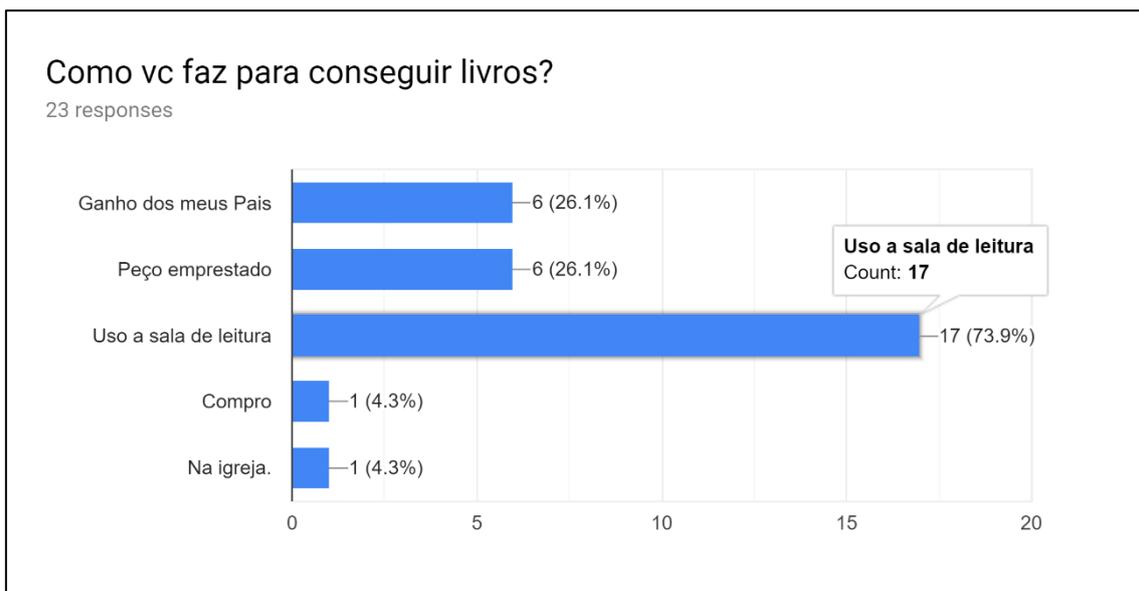
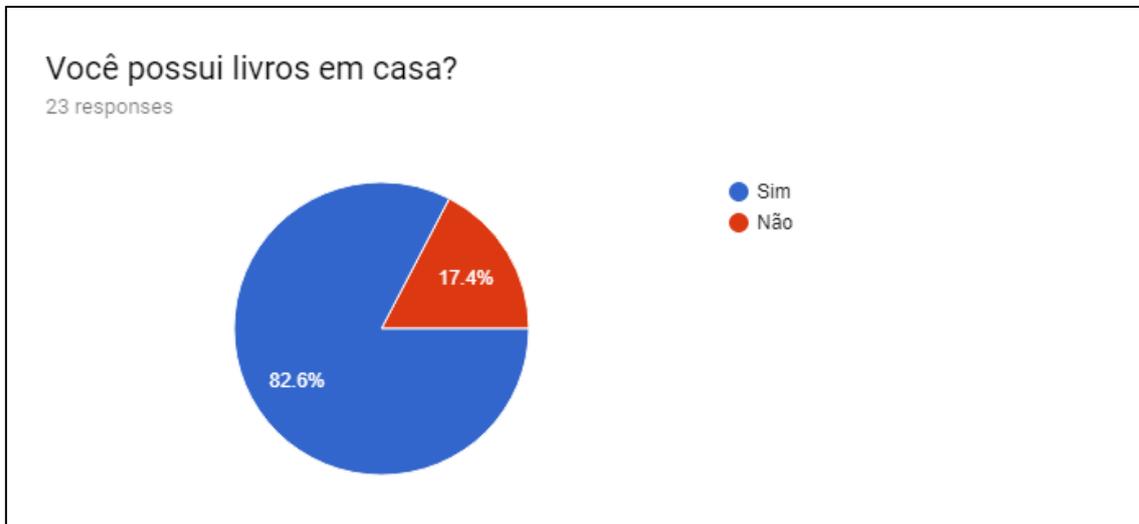
Para agravar a situação, percebemos um lamentável deslocamento de prioridades que relacionam-se com a falta de apreço pelo livro, pois, vejo muitas vezes e até ouço de muitos pais que, para agradar e atender aos sonhos de consumo dos filhos, vão fazendo ao longo do ano sacrifícios financeiros, economizando ou entrando em dívidas para proporcionar aos estudantes, bons celulares de preço elevado, assim como outros itens desejados por conferirem a esses jovens um certo status de inclusos no grupo ou na moda. Isso não vemos acontecer com os livros.

Lamentavelmente, não são sonho de consumo dos adolescentes e jovens de classes sociais pobres. Evidentemente porque também não há um trabalho educacional e midiático para a construção desse tipo de sonho de consumo, além do apreço pelo livro no pensamento dos jovens. Na pergunta referente ao modo como os alunos conseguem livros, a maioria, 73, 9%, respondeu que utiliza a sala de leitura para conseguir livros. Uma outra parte dos alunos, 26, 1%, declarou que ganha dos pais ou pede emprestado e lamentavelmente somente um aluno afirma que tem poder de compra de livros. Uma resposta inesperada é a do aluno que respondeu que consegue livros por meio da igreja. Vemos cada vez mais as instituições religiosas ocupando lacunas deixadas pela ausência do estado.

Quando perguntados a respeito da forma como escolhem livros para ler, os alunos em geral responderam que fazem suas escolhas conforme o que encontram na capa ou pelo título.

É muito importante que os professores não trabalhem apenas o texto, mas também trabalhem a capa, que é uma parte do livro que pode ser utilizada como um recurso muito

sedutor, intrigante, capaz de influenciar o aluno a ir em busca do livro. É um aprendizado que adquiri no decorrer do trabalho com os textos desta pesquisa. Percebi que o objeto livro precisa estar na sala de aula como parte dos métodos de encantamento pela leitura. Uma cópia, em preto e branco é válida, mas, não possui o mesmo fascínio que uma bela capa pode exercer, exibindo em destaque o título da obra. É um ótimo recurso para tornar a leitura mais convidativa.



Como você escolhe os livros para você ler?

Pela capa. (4)

Pelo título. (2)

Pela capa

O menor para ler outros livros.

Eu vou na sala de leitura.

Eu escolho os que me chama a atenção.

Eu gosto de todos os tipos.

Pelo tema.

Eu escolho os livros por causa das provas.

Sim

Pelo título e a capa.

Quando é de aventura, comédia, etc.

Eu escolho os livros no que apresenta na capa.

Por tema.

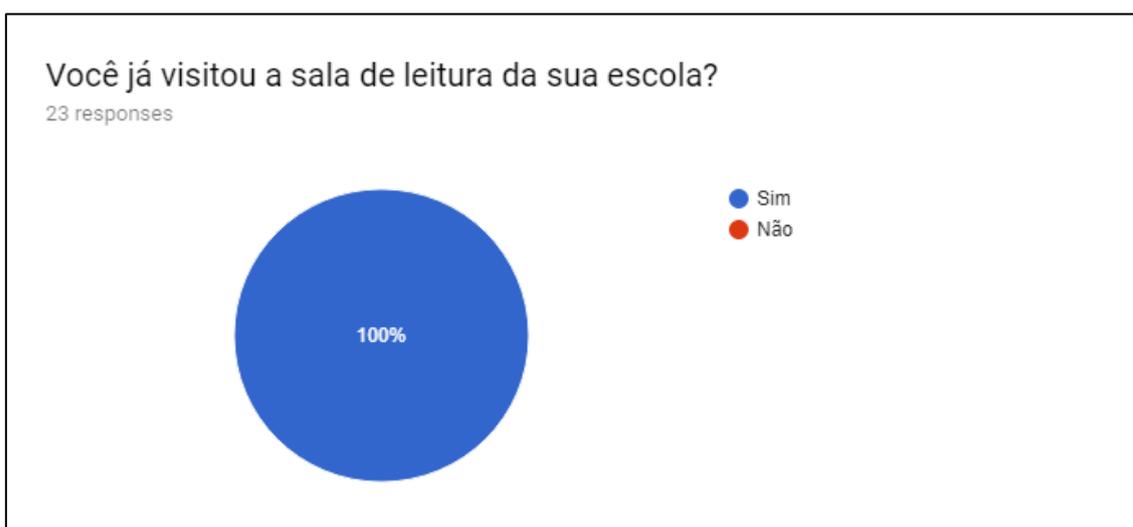
Pela história.

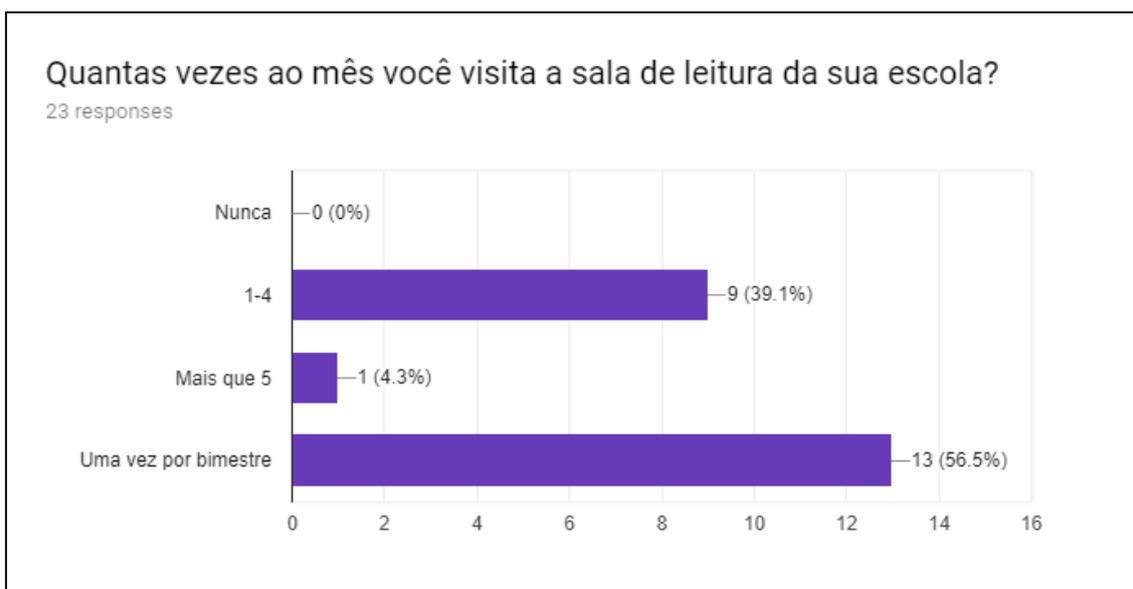
Eu prefiro livros de suspense, comédia e terror.

Através do título.

Eu escolho o livro de acordo com a prova.

Quanto à pergunta sobre a visitação à sala de leitura da escola, afortunadamente todos disseram que sim. Ao verificar o gráfico a seguir, vemos que já estiveram lá, e que alguns até frequentam periodicamente, embora ainda possamos considerar que sejam poucas vezes. Essas respostas me mostraram que é preciso criar maneiras diversificadas de promover o aumento dessas visitas. Isso é muito bom para a melhoria do desempenho do aluno como leitor e auxilia também o trabalho do professor que pode aproveitar pedagogicamente essa familiarização entre aluno e sala de leitura na realização de atividades que explorem a leitura de textos.





Infelizmente, são poucos os, espaços literários frequentados pelos alunos se não contarmos com a sala de leitura. A maioria afirmou que não frequenta outro espaço disponível para a leitura de livros. Isto me fez pensar maneiras de introduzir em sala de aula as informações necessárias sobre a existência desses espaços. Pensei também em alguma forma de fazer uma visita guiada por mim a um espaço de leitura fora da escola. Creio que pode ser uma experiência muito enriquecedora.

Você frequenta algum outro espaço com livros disponíveis para acesso e leitura?

Eu não frequento. (3)

Não. (3)

Eu utilizo a internet. (2)

Não. (2)

Sim, biblioteca.

Sem resposta.

Sim

Eu não uso nenhum outro.

Sim.

Eu visito a Bienal.

Eu nunca frequentei uma livraria.

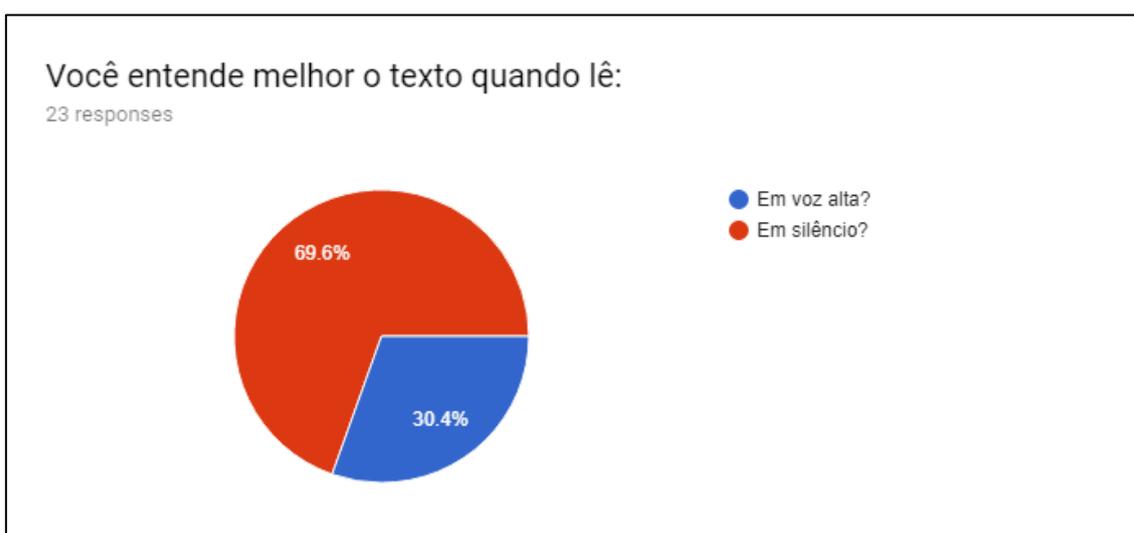
Leio em casa.

Eu visito a livraria.

A internet.

Biblioteca.

Na pergunta sobre o tipo de leitura que melhor funciona como auxílio para a compreensão do texto, a maioria, 69,6% da turma, respondeu que lê melhor em silêncio, entretanto, não sei se compreenderam bem a pergunta. Digo isto porque em momentos de leitura de textos para realização de prova, ou quando precisam preparar apresentações, percebo que fazem estas atividades em voz alta. Pode ter ocorrido o entendimento de que o silêncio era referente ao ambiente, uma vez que, a maioria reclama muito quando há agitação e barulho na sala durante a realização de provas.



Ao serem questionados sobre o estilo de texto de que mais gostam os alunos citaram as mais variadas tipologias textuais, destacando-se o suspense, a aventura e a comédia. Em alguns momentos em sala de aula, muito pedem também por textos de terror, embora não tenha sido muito citado nas respostas.

Essa pergunta foi muito significativa para ouvir melhor o aluno, conhecer bem o seu gosto e assim, poder fazer escolhas melhores sobre o que será lido ao longo do ano letivo. Eu recomendaria a todos os professores que trabalham a leitura na escola que façam esse tipo de investigação junto aos alunos para acertar mais na seleção de textos de modo a tornar os momentos de leitura em sala de muito mais interessantes e cativantes.

Qual estilo de texto você mais gosta?

Terror (2)

Suspense. (2)

Futebol e *Diário de um banana*.

Ação e desenho.
Quadrinhos
Quadrinhos.
De suspense.
Como rascunho.
Terror, aventura, suspense, drama, ficção científica.
De magia e aventura.
Aventura, magia e comédia.
Ficção científica.
Textos sobre histórias antigas.
Romance, suspense e comédia.
Aventura, comédia, etc.
Fantasia, romance.
Ação ou Aventura.
Suspense e comédia.
O que me interessar.
Comédia.

Sobre o uso de internet como ferramenta de leitura, 78, 3% dos alunos responderam em sua maioria, que costumam ler textos publicados na internet. Além disso, 91,3% disseram também que possuem acesso diário à internet.

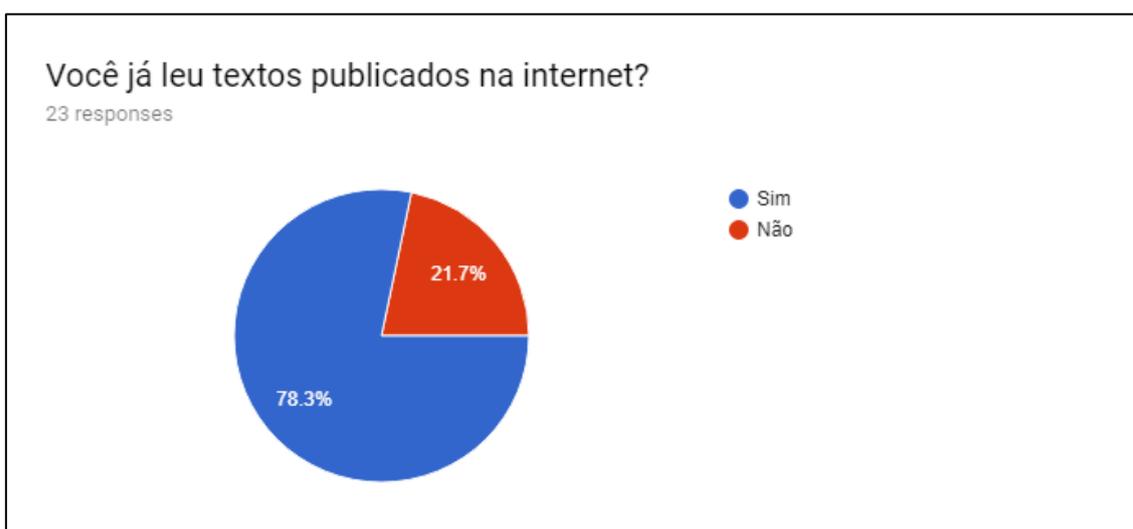
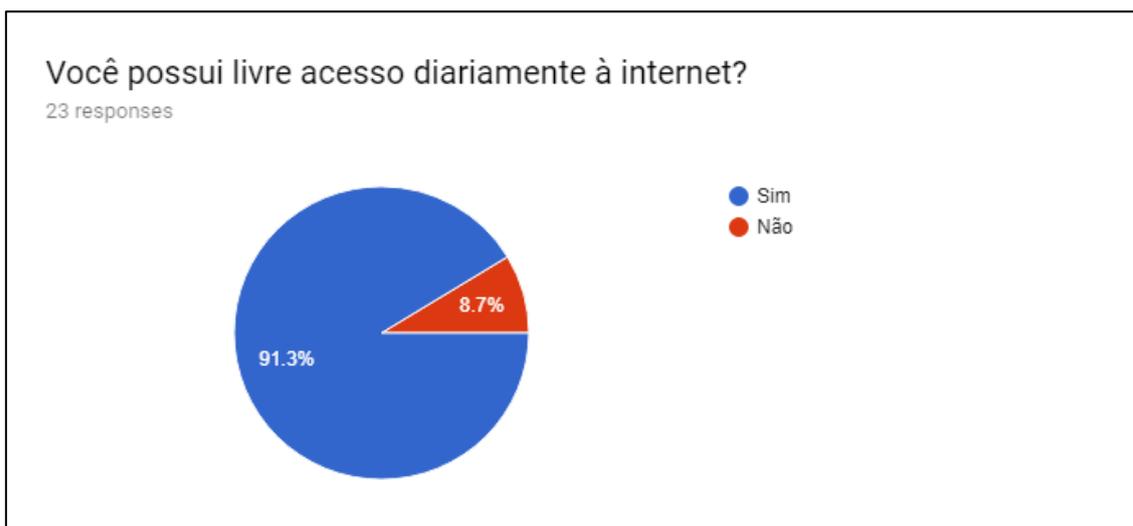
Contudo, no exercício da minha prática pedagógica, no cotidiano escolar, percebo que para os alunos há uma enorme dificuldade para entregar os trabalhos em que o bom desempenho depende do acesso à internet como ferramenta de instrução, leitura e pesquisa.

Se afirmam ter acesso à internet, como é possível tanta dificuldade para acessar um texto proposto para ser lido em casa ou para pesquisa? A resposta está no fato de que muitos alunos que acessam a internet o fazem exclusivamente para uso de aplicativos de mensagens ou de redes sociais.

Por esta razão, ao serem solicitados para que façam alguma pesquisa não sabem como pesquisar *on-line*, e em muitos casos uso em sala de aula meu computador ou celular pessoal para demonstrar maneiras de pesquisar por meio da internet.

Ainda assim, tenho presenciado reclamações dos colegas professores a respeito de alunos que reclamam de fazer as pesquisas pela internet e mais ainda se mostram indispostos a custear as impressões, pois muitos não possuem impressoras em suas casas.

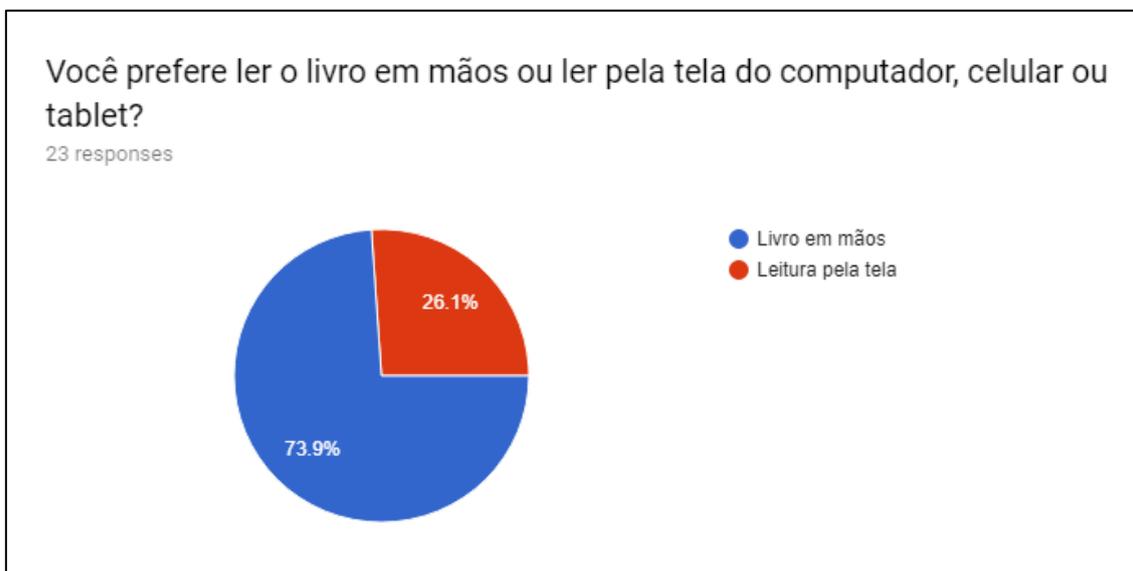
Essa pergunta foi importante para refletir sobre a situação ainda difícil para o aluno da periferia urbana no que se refere ao acesso livre às tecnologias. Consequentemente, a dificuldade de acesso dificulta o uso delas para benefício e ampliação do aprendizado.



Algo que achei bastante positivo foi o fato de que, mesmo que os alunos estejam afirmando gostarem de ler textos por meio da internet, a preferência ainda é pelo livro. Acho muito bom porque em muitos debates dentro das escolas com os colegas professores, ao falarmos sobre a leitura, muitos cogitaram que as novas gerações teriam a preferência por leitura em tela e esta afirmação vem se mostrando um equívoco causado pela empolgação pelos recursos tecnológicos.

O professor precisa encontrar maneiras de trabalhar com a leitura tanto impressa quanto em tela de forma a minimizar preconceitos com as duas formas e, além disso, usufruir dos pontos positivos presentes nos dois tipos de leitura.

A internet é uma fonte abundante de materiais disponíveis para serem explorados, dentro das aulas e fora delas, pelos professores e pelos alunos com a finalidade diversificar as formas de realizar a leitura e o aprendizado.



Por fim, perguntei sobre elementos que os alunos consideram de fundamental importância para que possam pensar que um livro é interessante. As respostas foram diversificadas. Alguns citaram gêneros como suspense, aventura, comédia... Porém, o que eu encontrei de mais inesperado foram os comentários sobre a importância dada à sinopse do livro. Eu havia explicado sobre sinopse no ano anterior e foi muito bom perceber um ano depois que este conhecimento vem sendo aproveitado na vida prática para egerem os textos pelos quais terão interesse de ler.

O que um livro precisa ter para que você o considere interessante?

(transcrição fiel aos escritos originais)

Suspense. (4)

Comédia.

Páginas.

Letras

Aventura, ação, personagens.

Um contexto que prenda minha atenção.

Filme de ação.

Nada demais somente o tema que eu gosto.

Ele tem que ser de aventura, magia e uma boa sinopse.

Uma boa sinopse e partes com suspense.

Ação.

História de desenho.

Fatos reais.

Aventura.

Eu considero o livro interessante quando a capa é boa.

Uma história por trás de toda sequência de livros. Algo que me intriga.

Um bom desenvolvimento.

Suspense ou comédia.

Depende porque alguns livros são diferentes.

Que tenha piadas.

Com base nas respostas colhidas e também na observação diária das ações desses alunos em sala de aula, elaborei atividades que pudessem contribuir para o incremento das habilidades leitoras dos alunos.

Procurei seguir os ensinamentos de Paulo Freire ao selecionar os textos partindo antes da atitude de ouvir primeiro meus alunos, sem impor a eles textos que pudessem ter uma probabilidade alta de rejeição. Ao entender os contextos em que estavam inseridos os interesses deles, fui adaptando as escolhas de textos na busca de conquistá-los com leituras que proporcionassem não apenas conhecimento e letramento, mas também, prazer literário.

Em meio às interpretações textuais procurei estimulá-los ressaltando suas qualidades e seus progressos a respeito do desenvolvimento como leitores para que ficassem mais confiantes e conscientes de suas competências. Desta forma, pude reforçar neles o empoderamento como leitores em processo de amadurecimento, como aborda o livro, *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*, de Paulo Freire e Donaldo Macedo. Busquei ainda proporcionar ao máximo para os alunos oportunidades de desenvolvimento do letramento de acordo com as ideias de Magda Soares, diversificando os tipos textuais, os contextos e objetivos comunicativos. Outra teoria que influenciou a formulação das atividades que apliquei refere-se ao compartilhamento de leitura e de entusiasmo pelos textos lidos, segundo Teresa Colomer.

Foram realizadas várias atividades das quais selecionei 12 para apresentar e analisar com o objetivo de tecer considerações sobre a receptividade dos alunos, além de, relatar sobre os procedimentos e experiências que foram exitosas e, outras que nem tanto. Além disso, em alguns momentos dos textos seguem tais relatos acompanhados de reflexões sobre minhas experiências durante a aplicação.

Atividade 1

Após a sondagem inicial feita por meio de questionamentos e conversas com a turma, além de leituras de teorias que guiassem minha produção de atividades, comecei a refletir sobre maneiras com que poderia trabalhar textos literários com meus alunos de modo a construir sentidos junto deles, para que pudessem ter liberdade para compartilhar comigo suas opiniões a respeito das leituras propostas e suas experiências a partir das leituras individuais ou em conjunto.

A primeira experiência marcante foi a visita à sala de leitura. No dia 19 de abril de 2018, levei minha turma para visitar a sala de leitura em um dos tempos de aula que temos. Bem um dia após ao aniversário do grande escritor Monteiro Lobato, nossa referência maior quando pensamos em literatura infantil. Visitamos a sala homônima ao autor com o propósito de homenageá-lo. Pedi ajuda para a professora da sala de leitura para selecionar algumas obras do autor que estivessem disponíveis para empréstimo. Expliquei para meus alunos, então, sobre a relevância de Monteiro Lobato para nossa literatura e o seu papel fundamental como escritor de histórias de entretenimento para o público infanto-juvenil.

Perguntei para eles se conheciam algum texto de Lobato. Alguns responderam que sim e citaram o Sítio do Picapau Amarelo. Muitos disseram que não leram os livros, mas que assistiam quando pequenos as histórias adaptadas para a tv. Aproveitei para falar sobre o alcance que o sítio exerce sobre várias gerações e contei para eles sobre a existência de uma adaptação anterior à que eles conheciam. Relembrei com eles os personagens e suas caracterizações estéticas e psicológicas. Procurei nesse momento provocar uma identificação e empatia ao contar minhas memórias de criança quando assistia e lia Monteiro Lobato, como por exemplo os pesadelos que tive com a Cuca, ou, as expressões divertidas de Emília.

Assim, quando planejei a atividade, previ que haveria a possibilidade de me basear nas teorias de Paulo Freire partindo da construção dos significados dos conhecimentos de mundo dos alunos, para, após isto, poder compreender as palavras dos textos de Lobato. Outra teoria base que sustenta a iniciativa de aplicação dessa atividade encontra-se no pensamento de Teresa Colomer, a respeito do compartilhamento de leituras.

Tracei o objetivo de compartilhar emoções sobre essas memórias e leituras como a intenção de construir com a turma uma forma agradável de divulgação literária que provocasse o interesse da turma por retornar à sala em outras vezes para conhecer e ler os textos de Monteiro Lobato.

Atividade 2

Outra atividade realizada foi apresentação de textos de terror. Inicialmente, na semana anterior à visita à sala de leitura, os alunos leram pequenos contos de terror em sala de aula publicados em blogs, apenas para a introdução do tema. Alguns gostaram por causa das surpresas contidas nos desfechos dos contos. Outros não gostaram porque acharam muito leve o teor de terror utilizado na escrita dos textos.

Ao chegar na sala de leitura comecei a relembrar com a turma sobre os contos lidos e mostrei para eles um livro, com 3 histórias de terror, intitulado *Três Terrores – Clássicos Juvenis Três Por Três*. O livro contém os textos: *Drácula*, de Bram Stoker; *O Médico e o Monstro*, de Robert Louis Stevenson e *O Morto-Vivo da Colina Verde*, de Leo Cunha. As duas primeiras histórias são adaptações feitas pelo autor da terceira história que aparece no livro, Leonardo Cunha.

Escolhi ler para os alunos o texto *Drácula*. Antes de iniciar a leitura do texto busquei fazer com a turma uma roda de conversa lançando para os alunos algumas perguntas sobre os conhecimentos que eles possuíam a respeito de vampiros.

Muitos deles citaram novelas, filmes e séries, inclusive a conhecida coleção Crepúsculo que iniciou sua fama a partir dos livros e depois surgiu nas telas dos cinemas. Comparei com eles as diferenças entre esses vampiros, as caracterizações... Comentamos sobre as nuances de terror, medo misturados com boas pitadas de romance. A maioria deles gostaram bastante da conversa e participaram dando muitas opiniões.

Alguns, entretanto, se comportaram de maneira apática, ou indisciplinada e não se envolveram em nenhum momento da atividade. Em sala de aula, já pude detectar comportamento semelhante. Isto ocorre pelo fato de não terem a leitura como algo interessante em suas vidas, já que não houve na formação inicial o estímulo ao interesse pela leitura. Dessa forma, não conseguiram nem mesmo aprender a ter a postura adequada de comportamento em um ambiente de estudo e leitura.

Li para eles as 10 páginas iniciais de *Drácula*. O objetivo era, conquistar o interesse dos alunos e deixar a proposta para que continuassem esta leitura, ou até mesmo, que procurassem

na sala de leitura por outros livros com textos de terror. Assim, pretendi incentivá-los utilizando as temáticas de terror como elemento provocador de interesse pela leitura.

Atividade 3

Para a realização dessa atividade escolhi uma crônica de Luis Fernando Veríssimo, intitulada *Sozinhos*. O texto faz parte do livro *Comédias para se ler na Escola*, que é uma seleção de crônicas feitas por Ana Maria Machado. Antes de começar a leitura do texto, fiz a apresentação do livro para os alunos, e contei para eles sobre minha experiência pessoal com aquele livro.

Expliquei que o livro que estava mostrando para eles não havia sido retirado em empréstimo do acervo da sala de leitura. Era um livro com significado especial porque ganhei de presente do primeiro amigo que tive na escola, quando cursamos o antigo maternal, anos de frequência escolar anteriores ao jardim da infância. Na fase adulta, em um reencontro, recebi o livro de presente. Contei também para a turma sobre o fato de o livro não ter sido uma escolha por acaso, pois sempre gostei muito de humor. Usei então, minha história pessoal na tentativa de cativá-los.

Escolhi o texto “Sozinhos”, para aproveitar o gancho com a outra atividade sobre terror, porque o texto é uma comédia que narra uma situação de terror. O texto dialoga com o leitor como se estivesse contando um caso desses que remontam tradições orais de Contação de histórias.

Inicialmente, distribuí cópias dos textos e pedi que se dividissem em grupos e que escolhessem um colega ou mais de um componente do grupo para que pudesse fazer a leitura em voz alta do texto para o grupo ouvir. Fui ao quadro e escrevi alguns comandos provocadores de reflexão. Segue abaixo:

Forme grupos com 5 ou 6 colegas.

Leia o texto que irá receber e depois responda às perguntas

Qual é o tema do texto?

O que você gostou? Por que?

Teve algo que não gostou? Por que?

Qual gênero textual se mistura ao texto?

Você recomendaria essa leitura? Por que?

Fiz dessa forma propositalmente para que conseguisse perceber como ocorreria a compreensão do texto sem a influência da minha leitura. Determinei um tempo para a tarefa que possibilitasse a leitura e logo após a elaboração de comentários entre eles sobre o que leram.

Após o esgotar desse tempo, reuni a atenção da turma para uma conversa coletiva na qual perguntei para eles sobre o título do texto, o tema abordado e pedi para que explicassem o que entenderam. Eles conseguiram responder que o título do texto é *Sozinhos* porque conta a história de um casal de idosos que estavam sozinhos. Diante da modesta resposta quase que em uníssono, fiz mais perguntas afim de provocar o desenvolvimento das interpretações do texto. Novamente não consegui muitas respostas.

Então, pedi que prestassem atenção e fiz a leitura em voz alta para toda a turma. Após essa leitura fui questionando provocativamente para que pensassem sobre o texto e, a partir disso fui construindo significados para que não fosse uma interpretação imposta por mim, como adverte Paulo Freire que não se faça.

Depois de mais alguns minutos fomos conseguindo ligar as informações e assim, em instantes as expressões faciais de estranhamento foram se desfazendo e ganhando um toque de “Eureka, encontrei!”. A expressão de Arquimedes não poderia ser mais adequada para falar desse momento. Como professora, preciso descrever que é muito bom perceber que meus alunos perceberam o texto.

Em seguida um dos alunos explicou que antes não conseguiram compreender e que só depois de minha leitura foi possível alcançar o entendimento do texto. Creio que isto ocorre porque já pude verificar que não são todos os alunos que dominam a habilidade de ler com entonação, respeitando a tonicidade das palavras, pontuação e paragrafação. Sem esses conhecimentos a leitura fica mais difícil de ser compreendida, o que resulta na incapacidade de assimilar a mensagem transmitida pelo texto.

Ao final da leitura perguntei se haviam gostado. Alguns responderam que sim e que gostam de histórias de terror. Outros disseram que não porque acharam que o nível de medo provocado pelo texto é fraco. Eles disseram que recomendariam a leitura desse texto se fosse para uma turma de faixa etária menor.

A participação de todos foi em geral positiva, embora um ou outro ainda mantenha um comportamento de indisciplina durante a realização das atividades e principalmente das leituras. Perguntei então para todos se gostariam que eu levasse mais histórias de terror e responderam um sonoro sim.

Quanto à dificuldade que ainda persiste no que se refere à realização das leituras, em grupo ou individualmente, penso que é preciso manter a rotina de leitura de forma mais intensa possível. Isto porque acredito que será por meio da intensa exposição dos alunos aos textos, acrescentando-se a isto a oferta em sala de aula de atividades que demandem a constante prática de leitura de todas as formas possíveis é que conseguiremos fazer com que o alunado não permaneça tão dependente da leitura do professor para alcançar a compreensão do texto.

Atividade 4

A elaboração desta atividade surgiu a partir de uma contação de história que fiz na turma da alfabetização. Eu visito essa turma durante um tempo de aula por semana. Na caixa de livros literários da professora titular da turma, escolhi alguns livros que estavam disponíveis. Essa turma 301 é uma das duas turmas em que reforço a alfabetização. Comecei a ler para a classe da alfabetização e eles simplesmente adoraram! Eles gostam de ouvir minha leitura e correram para bem pertinho do livro e ficaram observando os desenhos. A cada página, reações entusiasmadas!

Enquanto lia para os pequenos, por alguma razão que desconheço, duas alunas da turma pesquisada, de número 801, que participaram das atividades que organizei na sala de leitura, passaram pela porta da sala dos pequenos e se interessaram pela atividade da classe da alfabetização. Ficaram um bom tempo espiando com atenção, do cantinho da porta, como quem não queria atrapalhar, apreciando a leitura e as reações animadas dos miúdos. As alunas da turma pesquisada ficaram curiosas sobre o livro que eu li para turma da alfabetização, então resolvi utilizar os livros que li com o alunos da 101 para trabalhar com os alunos da 801, pois penso que as histórias podem receber rótulos de acordo com a faixa etária, mas não quer dizer que não seja interessante para alunos de faixas etárias maiores.

Percebi que aquela situação era uma experiência de compartilhamento de entusiasmo como apresenta Teresa Colomer. Usei então o que ocorreu para levar para a turma pesquisada algum tipo de proposta de leitura que proporcionasse novos momentos de compartilhamento de interesse sobre as histórias dos livros para que isso gerasse neles a vontade de fazer novas leituras.

Voltei à caixa com os livros e peguei mais alguns. Li cada um deles para pudesse estar preparada para conversar amplamente com os alunos sobre as características do livro, como,

por exemplo, as ilustrações, tema, desfecho e, assim, estimulá-los a pensar sobre a compreensão desses livros. Os livros selecionados foram: *Limeriques Trava-Línguas* de Viviane Veiga Távora; *O Sonho Do Ursinho Rosa*, de Roberto Aliaga; *Festa No Meu Jardim*, Marcos Bagno; *Manual Da Delicadeza de A a Z*, de Roseana Murray e *Uxa, Ora Fada, Ora Bruxa*, de Sylvia Orthoff.

Eu os escolhi intencionalmente, priorizando que fossem de linguagem de fácil entendimento e que tivessem uma estética interessante e convidativa. Ao chegar na sala, coloquei os livros na mesa e logo começaram a fazer perguntas curiosas sobre o que faríamos com os livros.

Pedi que primeiro formassem grupos. Distribuí um livro para cada grupo e então fui ao quadro para escrever algumas das perguntas que serviriam como guia para a apresentação que pedi que cada grupo fizesse sobre o livro. Segue abaixo o registro sobre as questões iniciais:

Qual é o título do livro?

O título tem qual relação com a história?

Qual é o tema do livro?

O que você achou mais interessante no livro?

Você indica essa leitura para os colegas? Por que?

Vale dizer que ao longo de cada apresentação eu acrescentava mais perguntas que os fizessem desembaraçar mediante aos olhares, timidez, nervoso e até desconforto em falar para os demais colegas de classe.

Durante a apresentação, os grupos mostraram as capas dos livros e falaram sobre elas. Muitos acharam interessante o fato de algumas ilustrações da capa terem continuidade na contracapa do livro.

Procurei deixá-los o mais à vontade possível para dizerem suas opiniões e, inclusive, deixei bem claro que não eram obrigados a dizer que gostaram dos livros. Consegui manter esse espaço aberto de sinceridade e assim pude perceber que dos cinco livros lidos a maioria da turma preferiu em primeiro lugar o livro de trava-línguas porque se divertiram muito fazendo desafios uns para os outros. Em segundo lugar, gostaram do livro de poesias de Roseana

Murray. Alguns disseram que fotografaram alguns poemas para compartilhar em suas redes sociais.

Atividade 5

Visita guiada à sala de leitura. A turma foi levada para uma visita à sala de leitura. Cada aluno da turma foi convidado a escolher dentre as prateleiras da sala de leitura um livro que considerasse ser muito interessante. Depois das escolhas, tiveram um prazo para fazerem a leitura dos livros e, após a leitura, fizemos uma roda de conversa na sala de aula sobre os livros lidos pelos alunos.

O objetivo foi usar o depoimento dos alunos para estimularem uns aos outros a fazerem novas visitas em busca dos livros divulgados para lê-los. Além de explicarem sobre as características do livro, também fizeram considerações sobre o livro que levaram para ler dizendo se realmente é uma leitura imperdível. Os itens sobre os quais os alunos fizeram comentários foram: personagens; tempo e espaço; enredo; desfecho. Foram escolhidos com base nos conhecimentos que previamente foram apresentados pelo caderno pedagógico elaborado pela equipe de professores contratada pela prefeitura. Os elementos da narrativa são trabalhados desde o sexto ano de escolaridade.

Uma parte da turma participou e falou sobre os livros que mais gostaram de ler. Indicaram essas leituras para os colegas de turma e alguns até resumiram sobre o tema do livro. Foi uma experiência interessante porque ficaram livres para falarem sobre suas impressões sobre os textos lidos. Entretanto uma outra considerável parte da turma não falou de suas leituras.

Alguns alegaram timidez, outros disseram que não haviam terminado a leitura do livro. As visitas são muito produtivas e pretendo repetir com mais frequência para ampliar o número de oportunidades de momentos assim de compartilhamento sobre leituras feitas, seguindo as ideias abordadas por Teresa Colomer.

Atividade 6

Atendendo aos pedidos dos alunos, organizei uma atividade na qual os alunos leram histórias de terror. Alguns alunos alegaram não terem o interesse por histórias de terror, então,

para evitar um bloqueio de parte deles à realização da atividade, ofereci para esses dois grupos dois clássicos, em formato de história em quadrinhos, da literatura escrita por Shakespeare: *Otelo e Romeu e Julieta*.

A escolha foi proposital porque estão em contato com o autor devido ao fato de o caderno pedagógico do bimestre utilizar trechos de *Romeu e Julieta* comparando as formas de narrativa em prosa com o formato de texto para teatro. A romântica história do amor proibido chamou a atenção deles e assim pude usar este interesse como mote para apresentar a versão em quadrinhos.

Aproveitando que estávamos falando em sala de aula sobre o mestre da literatura inglesa, usei a oportunidade para falar sobre Otelo também. Uma aluna, que normalmente não dedica atenção às aulas, resolveu me ajudar a falar sobre a história de Otelo pois já havia assistido um filme com a adaptação da obra. Ela pediu para ficar com este livro e fez a leitura em voz alta para o seu grupo.

Novamente organizei a turma em grupos. Distribuí os livros, um para cada grupo. Dessa vez eu propus a eles que fizessem a leitura do texto juntos, depois deveriam escolher a parte que mais gostaram para ler para turma. Os livros que leram foram: *O segredo é não ter medo*, de Tatiana Belinky, *O Puxapé*, de Rose Impery, *Pequeno manual de monstros caseiros*, de Stanislav Marijanovic, *A casa assombrada*, de Angela Lago, *O sapo está com medo*, de Max Velthuijs, *Tio lobo*, de Xosé Ballesteros, *Quem tem medo de fantasma?*, de Fanny Joly; Jean-Noël Rochut, *Coleção Shakespeare em quadrinhos: Romeu e Julieta*, de Marcela Godoy e Roberta Pares; *Coleção Shakespeare em quadrinhos: Otelo*, de Jozz e Akira Sanoki.

Nesta atividade, ao invés de explicarem para os colegas sobre suas leituras sentados em seus lugares, eu os estimulei a se apresentarem-se de pé na parte central da sala com o objetivo de valorizar as opiniões e análises sobre as leituras que fizeram e também para que a turma pudesse aproveitar melhor as informações contidas nas recomendações de leitura que uns fariam para os outros.

Cada grupo apresentou seu livro seguindo o seguinte roteiro:

Qual o tema do livro?

Você gostou do livro? Por que?

Você recomendaria essa leitura? Por que?

Leia para sua turma o seu trecho favorito.

Uma boa parte da turma participou da atividade e responderam bem às perguntas. Eles foram participativos ao resumir o livro. Comentaram sobre o que leram e deram opiniões. Alguns gostaram da leitura, outros falaram que gostaram de algumas partes e outros foram decididos em sua afirmação ao dizer que não gostaram. Alegaram que o motivo de não gostarem de algumas histórias de terror lidas se devia ao fato de terem achado leve, pois disseram que não sentiram o medo que esperavam sentir. Sempre procuro deixá-los bem livres para darem suas opiniões sinceras. Assim como Paulo Freire afirma que é importante ouvir o aluno para a construção do conhecimento, penso que é importante validar as ideias críticas dos alunos sobre os livros e interpretações, para que se sintam estimulados a participarem cada vez mais do processo da aprendizagem.

Isto ocorreu no grupo que ficou responsável por falar para a turma a respeito da adaptação de *Otelo*, de Shakespeare em quadrinhos. Eles disseram para turma que gostaram muito do livro. Explicaram que a história fala sobre mentira e traição e disseram que recomendam a leitura para todos porque o livro mostra como pode ser terrível a consequência causada pelas ações de mentir e trair. A turma aplaudiu a explanação do grupo e eles se sentiram valorizados. Foi muito interessante observar a postura de empoderamento do grupo, a segurança com a qual falavam sobre a leitura que haviam feito. Percebi o quanto pode ser transformadora a oferta de oportunidades para que os alunos se coloquem como sujeitos ativos em seu aprendizado.

Atividade 7

Leitura de um trecho de *Romeo e Julieta*. Os alunos haviam gostado do resumo que fiz oralmente desta obra de Shakespeare, como uma contação de história. Resolvi então aproveitar o trecho da peça que havia no caderno pedagógico do bimestre e então tive a ideia de ao invés de pedir que algum dos alunos da turma lessem, convidei alunos do oitavo ano que tive no ano anterior e que leram muito bem o texto, além de terem amado a experiência, da qual recordam com saudade.

São alunos que atualmente cursam o nono ano e foram para meu oitavo ano atual, como voluntários, ler a peça para a turma ouvir. Já entraram na sala sorrindo e felizes por poder reviver um momento em aula que eles gostaram muito. Isso despertou a curiosidade da turma

pesquisada pelo que iria acontecer. A dupla leu com muito entusiasmo, entonação ótima o texto e procuraram ao máximo transmitir a emoção vivida pelo clássico casal da obra. A turma prestou total atenção e se entusiasmou com a leitura.

Ao final aplaudiram os colegas convidados e agradeceram por terem aceito o convite para ler pra eles. Foi uma atividade muito bem-sucedida. Os textos que foram lidos depois dessa atividade passaram a ter mais voluntários da própria turma para ler.

Atividade 8

Leitura em voz alta. Novamente aproveitando os textos do caderno pedagógico, utilizei um trecho do livro, *A descoberta do mundo*, de Clarice Lispector. Eu comecei a ler a primeira frase e depois cada aluno ia lendo em voz alta uma frase do texto até que chegasse na última frase lida também por mim, para encerrar o texto. Os alunos gostaram muito da experiência e mesmo os que não conseguem decodificar o código linguístico ao ponto de ler as palavras do texto com facilidade fizeram um esforço para ler mais alto e melhor, a exemplo da atividade feita com o texto de Shakespeare. Nessa atividade pude identificar que há alunos que ainda apresentam dificuldades para ler os textos, mesmo com palavras simples.

Atividade 9

Leitura de conto clássico. O conto escolhido é um clássico de Machado de Assis, “A Cartomante”, por ser um texto com suspense e reviravoltas pode exercer um encanto aos olhos dos alunos. Conversando com os alunos percebi o interesse que possuem por assuntos ligados aos relacionamentos amorosos, por isso, escolhi este texto com intuito de agradar a eles e conquistar mais alunos para que tenham mais interesse de se desenvolverem como leitores.

Os alunos gostaram muito da leitura, mas, no início reclamaram do tamanho do texto. Acharam longo demais. Procurei ler com interpretação de forma mais teatral possível para cativar a atenção. A estratégia funcionou. Embora tenham estranhado algumas palavras presentes no conto, ficaram encantados com a trama de traição envolvendo o triângulo amoroso entre Vilela, Rita e Camilo. Fui explicando algumas palavras que causaram estranheza. Eles gostaram também do lado misterioso envolvendo a Cartomante. Conversamos muito sobre os conhecimentos prévios que tinham sobre acreditar ou não em cartomantes. O final trágico causou emoção e perplexidade.

Atividade 10

Leitura de lenda urbana. Essa leitura atende ao pedido dos alunos que ficaram interessados em textos de terror e pediram que eu levasse mais textos girando em torno dessa temática. Por isso, achei que se interessariam por lendas urbanas, textos que agitam as emoções associadas ao medo e despertam a curiosidade pela leitura de mais lendas. A lenda utilizada foi “A Loira do Banheiro”. Conversei previamente sobre as lendas que eles conheciam. Eles citaram algumas e disseram que suas mães contavam essas histórias para deixá-los com medo de desobedecer. Os alunos ficaram empolgados com o clima de terror. Após a leitura, alguns disseram que não sentiam medo dessas lendas. Outros disseram que sentiam medo e não duvidavam de um fundo de verdade nessas lendas. Foi uma leitura empolgante.

Atividade 11

Leitura de textos de mitologia grega. A escolha dessa atividade surgiu de maneira surpreendente. Ao chegar na sala de aula, encontrei meninas em uma situação de indisciplina aos gritos, batendo em um menino. Ao invés de castigá-las resolvi usar mitologia grega para explicar que não é agradável, nem educado, que alguém esteja aos gritos perto do ouvido de alguém.

Contei então, sobre As Fúrias, ninfas, que Zeus enviava para castigar a alguém que cometesse algum erro. Elas eram encarregadas de levar o castigado à loucura por meio de seus gritos perturbadores. Elas prestaram muita atenção em tudo bem interessadas e sorriram. Acharam engraçado quando eu pedi que não fossem como As Fúrias.

Um outro menino ouviu tudo e veio me pedir para fazer uma atividade sobre mitologia grega. Disse que gosta muito do tema e se ofereceu para ajudar a aplicar a atividade explicando aos alunos noções básicas sobre os deuses gregos. Outra menina também aprovou a ideia e foi assim que surgiu a ideia de elaborar a atividade para aplicar em classe.

Os alunos gostaram muito da leitura do texto e ficaram impressionados com o fato de Narciso ter se apaixonado por si mesmo. Alguns ficaram tocados com o sofrimento das ninfas causado pelo desprezo de Narciso. Aproveitei para trabalhar palavras como o narcisismo e ideias relacionadas ao texto como a explicação sobre a beleza e sofisticação da flor de Narciso.

Uma das alunas procurou uma imagem da flor e me trouxe em seu celular para mostrar. Procurei valorizar a iniciativa dela de ter feito a pesquisa, como aconselha Paulo Freire (1996, p.42-44) quando trata da importância dos gestos formadores do professor, que trazem ao aluno a possibilidade de experimentar aprendizados diferenciados, que não se restringem à transferência formal de conhecimentos. Paulo Freire afirma:

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação(FREIRE, 1996, p. 44)

Os outros ficaram curiosos, então, mostrei para eles, junto com a menina que procurou a imagem, pois estava encabulada de ir sozinha de mesa em mesa, e expliquei que a flor é usada para a fabricação e perfumes e cosméticos. Ao final fiz as perguntas de checagem, como de costume, mas, já havia percebido que gostaram muito da leitura.

Atividade 12

Leitura de conto de terror. Para finalizar as atividades bem ao gosto dos alunos, destaquei do livro *Sete Ossos e Uma Maldição*, de Rosa Amanda Strausz, um conto de terror chamado “Crianças à Venda. Tratar aqui”, um texto que pudesse tocá-los de forma emocionante.

Os alunos ficaram em silêncio e chocados com o título do texto que já provoca bastante a imaginação. A ideia de que existe uma mãe capaz de vender os filhos causou um espanto. Já nas linhas iniciais os alunos acharam divertidos os nomes dos personagens, mas, as leves risadas não desviaram a atenção do texto, como já aconteceu muitas vezes no ano anterior em que eu os observava e planejava a pesquisa.

Nesse tempo de observação do comportamento de meus alunos durante todo o período da pesquisa, pude notar que qualquer motivo mínimo que fosse era suficiente para tirar a atenção e em segundos o texto era abandonado. Desta vez isso não aconteceu e o texto era bem longo. Quase todos acompanharam a leitura feita por mim com foco total, vidrados no texto e ao final demonstraram ter ficado impressionados com o enredo e com a leitura. E pediram mais! Querem mais textos assim. Isto me levou a concluir que há textos que por terem mais afinidade com os interesses dos educandos, exercem maior atração e por isso conseguem captar melhor a

atenção deles, mesmo sendo uma turma de comportamento geralmente agitado, em uma escola com bastante ruído ao redor.

O título chamou a atenção do coordenador da escola. Ele reproduz a cópia dos textos. Então compartilhei com ele minha leitura, fazendo um resumo do conto e também falei sobre o quanto a turma havia gostado, compartilhando assim, sobre a leitura da turma e os impactos causados pelo texto que estabeleceu uma postura receptiva da turma. Depois ele veio me contar que leu o texto completo no final de semana e que havia gostado muito. Achei muito interessante o compartilhamento da leitura dos alunos ter despertado o interesse do coordenador por ler o texto também. Os alunos ficaram curiosos e impressionados com a ilustração da capa do livro e manifestaram o desejo de adquirir o livro em alguma livraria.

8 ANÁLISE DE RESULTADOS APÓS AS ATIVIDADES

Para verificar se houve modificações em relação à leitura dos alunos, elaborei um questionário visando a realizar a checagem das informações sobre a receptividade dos alunos referente às atividades das quais participaram.

Questionário para a turma 801 após as atividades

1. Você gostou de participar das atividades de leitura que foram feitas?

() sim () não

2. Os textos das atividades foram interessantes para você?

() sim () não

3. Você acha que os textos das atividades de leitura foram mais interessantes do que os do caderno pedagógico?

() sim () não

4. Os textos lidos nas atividades de leitura serviram para você achar que ler pode ser legal e interessante?

() sim () não

Por que? _____

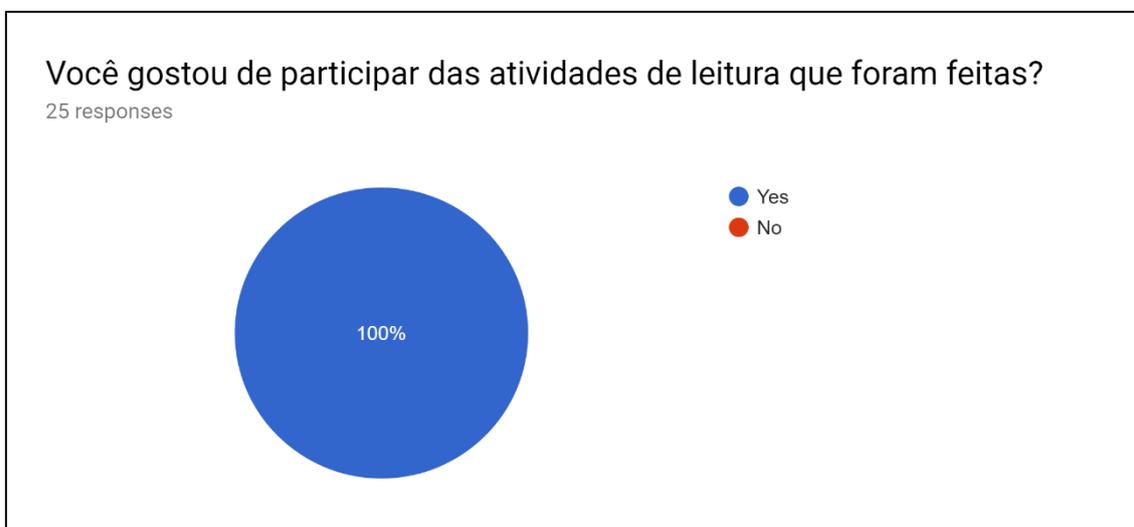
5. Você gostou mais quando o texto foi lido:

() por você sozinho () por algum colega () pela professora

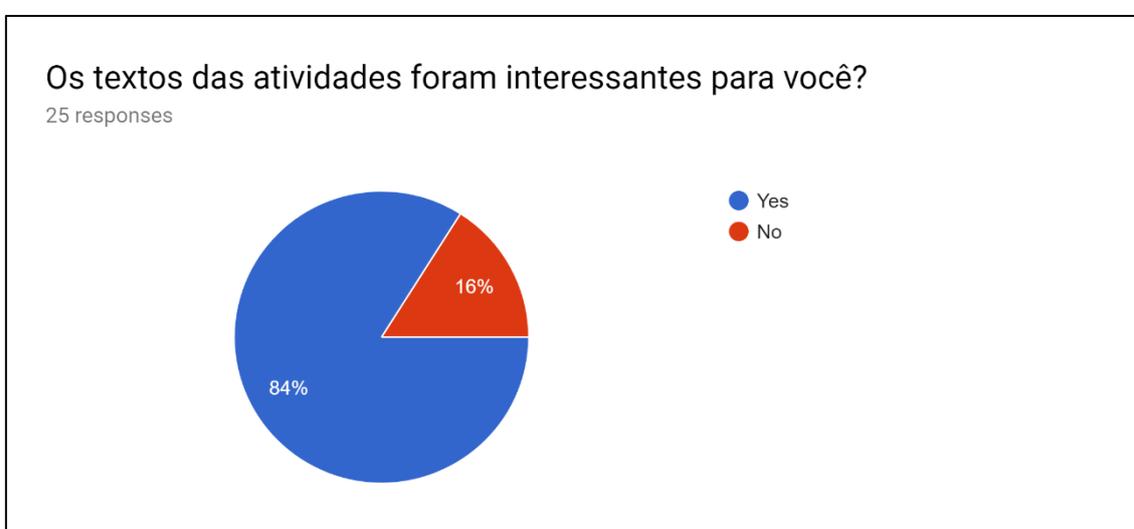
6. De qual atividade você gostou mais??

7. O que você gostaria que a escola e os professores fizessem para poder ajudar você a ler mais?

Ao serem perguntados se gostaram das atividades realizadas, a maioria dos alunos responderam que sim. Percebi por meio dessa resposta unânime, que o trabalho realizado cumpriu com seu papel de produzir uma mudança na forma como os alunos enxergavam o ato de ler. Antes reclamam e se mostravam pouco dispostos a participar, agora conseguem ter interesse pelas atividades e pela leitura. Perceber que estavam sendo sinceros e que as atividades realmente agradaram trouxe a satisfação de ver os resultados positivos .

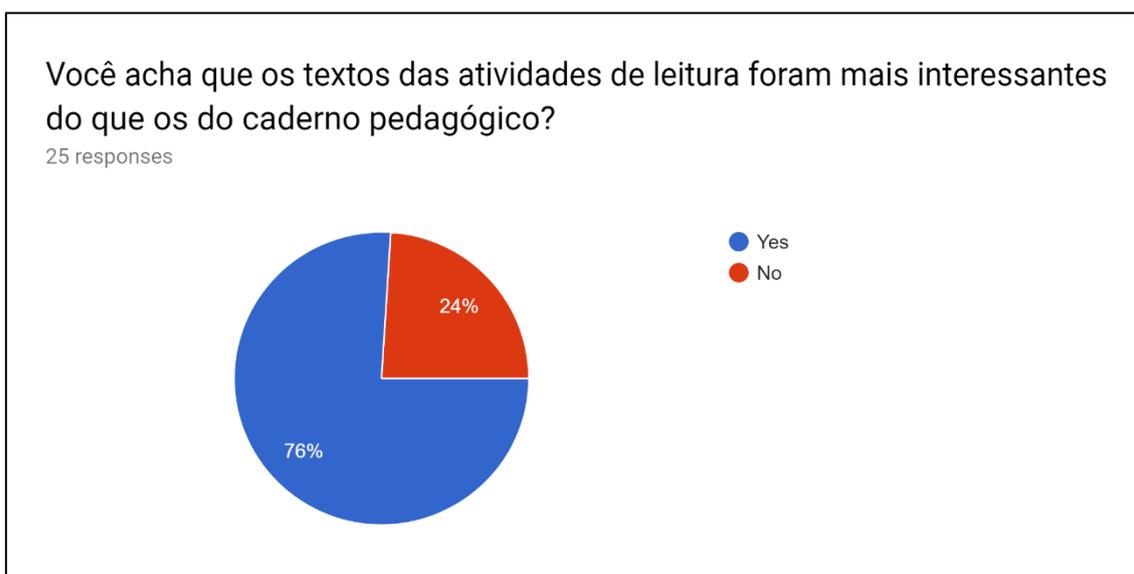


Sobre o interesse nas atividades, 84% afirmou ter achado interessante e apenas 16% disse que não achou que as atividades foram interessantes. Um quadro bem positivo e que pode ser aprimorado. Procuro prestar atenção nas opiniões dos alunos que dizem que não gostam porque creio que é importante analisar o trabalho e melhorar.

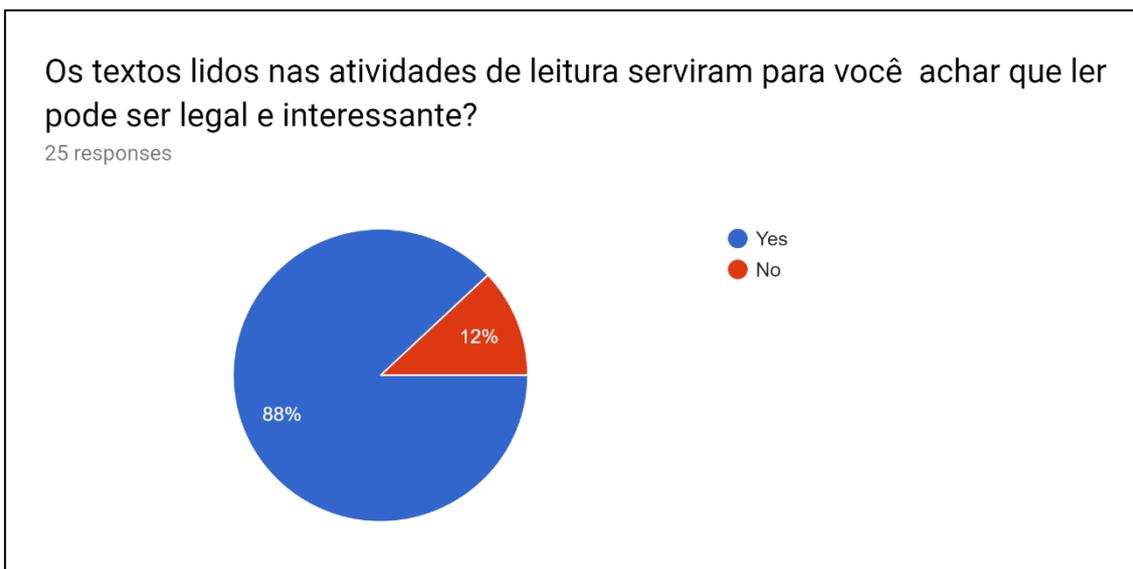


No gráfico abaixo, referente à comparação entre os textos das atividades com os textos do caderno pedagógico, encontrei respostas que me intrigaram. Apesar da maioria dos alunos

sempre ficarem de mau humor quando peço para abrirem os cadernos pedagógicos para as aulas, 24% dos alunos responderam que não acharam os textos das atividades de leitura mais interessantes do que os textos do caderno pedagógico. Já a maioria, com 76% das respostas, afirmou que achou os textos lidos nas atividades mais interessantes. Foi gratificante encontrar esse percentual, pois, representa uma esperança na possibilidade de permanecer buscando novos textos que estejam mais afinados com os interesses, gostos e realidades dos alunos.



Perguntei se os textos lidos nas atividades serviram para que eles pensassem diferente sobre a leitura. Pretendi verificar se o olhar deles sobre o ato de ler havia sofrido mudanças ou não. Afortunadamente, a maioria dos alunos declarou que as atividades ajudaram a ver a leitura como uma atividade legal e interessante. As justificativas dadas complementam a resposta afirmativa trazendo informações interessantes sobre a visão deles em relação ao trabalho que foi feito. Como eu já previa, houve um percentual de 12% de alunos que disseram que não mudaram sua visão negativa sobre a leitura. O aluno disse dentre as repostas: “Porque eu não sou fã de ler”. Certamente, este é um desafio que seguirá em minha prática, pois é preciso permanecer buscando conquistá-los.



Por que?

Porque me incentivou muito.

Estimula a leitura e nos leva a um mundo diferente.

Por causa das palavras.

Porque é legal, ajuda a passar o tempo ao invés de ficar no celular.

Eu percebi que muitos livros são melhores que filmes/séries.

Achei bem interessante.

Porque para quem não leu livros antes pode ter gostado e querer ler agora.

Porque eu posso aprender.

Porque eu não sou fã de ler.

Porque os tipos de gêneros lidos foram novos para mim.

Porque a gente leu uns livros bem legais que eu gostei e me interessei pelos livros.

Porque falava de coisas atuais e ficaram interessantes.

Porque eu achei legal.

Porque foi bom sentir as emoções que a história proporcionou.

Eu não cheguei a ir na sala de leitura.

Porque os textos são interessantes tem mais ação.

Eu achei que aula ficou muito mais interessante.

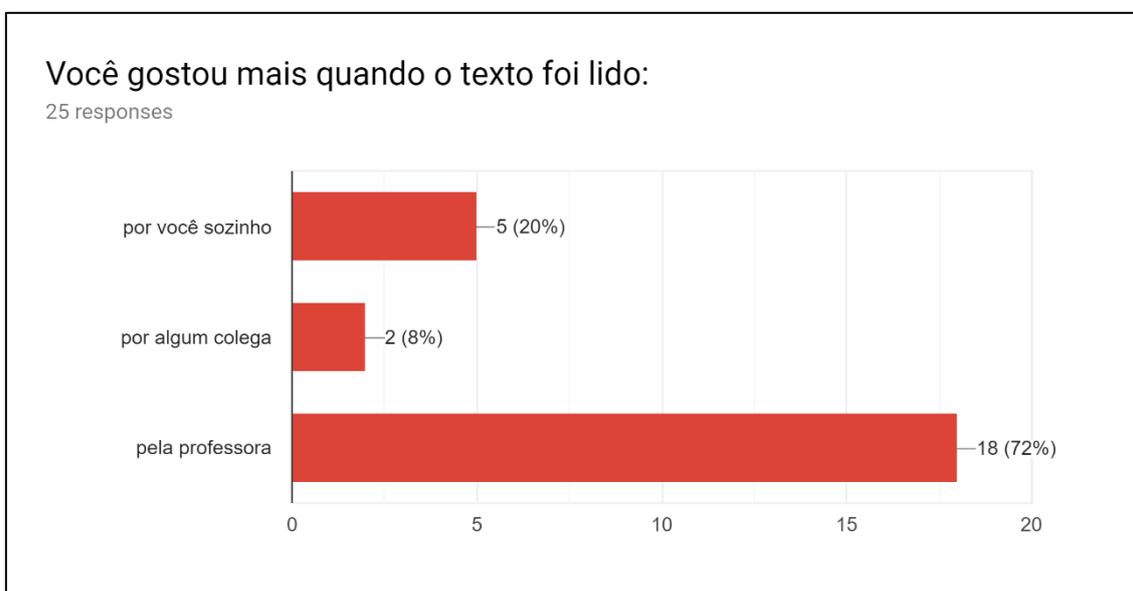
Por causa que eu achei um texto interessante.

Por que é importante ler e a gente acaba se interessando em ler outros textos.

Quando nós lemos aprendemos coisas novas.

Porque me incentivou.

Como um dos resultados da pesquisa, apareceu a resposta dos alunos afirmando que preferem quando eu realizo a leitura dos textos ao invés de apreciar a leitura de um colega ou sua própria leitura. Como já foi abordado, creio que isto se deve ao fato de que minha leitura possui características de um leitor amadurecido e com sua alfabetização inicial bem consolidada, e além disso, com experiências e conhecimentos desenvolvidos a respeito de entonação, interpretação de texto, respeito à prosódia e pontuação da Língua Portuguesa. São condições de leitura que fazem total diferença para a compreensão do texto e que facilitam o deleite e a fruição.



Esta pergunta é de fundamental importância para conhecer especificamente o que mais agradou a cada um dos alunos. Percebi uma preferência, pelas atividades com o texto de mitologia grega e, em segundo lugar, a atividade com o conto de terror. Fiquei muito feliz com o resultado alcançado por essas duas atividades porque elas foram construídas a partir de interesses manifestados por eles.

É bom perceber que funcionou e que posso continuar a caminhada em busca de me aproximar cada vez mais dos alunos, partindo de uma prática pedagógica que se alimenta das ideias de Paulo Freire quando recomenda aos professores que tenham a humildade de ouvir os educandos no intuito de trocar experiências e saberes com eles de forma mais humana, mais empática e menos impositiva e opressora.

De qual atividade você gostou mais?

Sala de leitura.

Romeu e Julieta

Alguns textos da apostila do 2º e 3º bimestre.

A que tivemos que ler na sala de aula.

Da mitologia grega.

Gostei da atividade sobre mitologia grega.

Dos contos de terror.

Não sei escolher pois tem duas com livros que foram boas.

A atividade sobre mitologia grega.

Dos poemas.

A leitura sobre mitologia grega.

Eu gostei mais da atividade com o texto Eco e Narciso.

Dos que tivemos que falar do livro e poemas.

Na sala de aula.

Quando lemos Eco e Narciso.

Da história de terror.

A atividade sobre a mitologia grega.

Do texto da mãe que vendia os filhos.

A leitura.

De todos os textos.

De ler os textos.

Quando a professora leu o texto de terror.

Leitura

Por fim, os alunos responderam a respeito do que eles esperam dos professores e da escola em relação a atitudes que podem ser tomadas para que a leitura seja mais presente e ativa no espaço escolar. Grande parte dos alunos pediu por mais incentivo à leitura e por mais projetos que envolvam eventos e visitação a espaços literários.

Os alunos também sugeriram a criação de novas atividades de leitura, como as que foram aplicadas durante esta pesquisa, que mobilizem mais a turma para que leia mais os textos. Achei muito interessante também a resposta que solicita recomendações de livros pelos professores. Isso reafirma a importância do compartilhamento de leituras como um dos grandes incentivos que pode ser dado aos alunos.

O que você gostaria que a escola e os professores fizessem para poder ajudar você a ler mais?

Não sei.

Incentivar a leitura porque tem muitas pessoas com dificuldade.

Comprar novos livros, tanto de livros como romance e fantasia.

Ter um tempo só para quem quer ler.

Levar a gente para passeios.

Recomendar livros bons, fazer mais leituras na aula.

Comprar livros novos.

Eu já leio naturalmente, mas poderiam fazer tipo uma feira de livros.

Fazer mais essa atividade.

Trazer mais temas de comédia.

Visitar bibliotecas.

Incentivar a ler livros, fazer eventos na escola sobre livros.

Trazer temas mais atuais como bullying, rede social e depressão.

Ser como você.

Passar mais trabalhos desse tipo que eu citei. (atividades de leitura)

Que doasse livro uma vez por ano para os alunos.

Falasse mais sobre mitologia.

Dar mais tempo para aula de português.

Todo dia ler um livro.

Incentivar mais os alunos.

Ler mais livros na sala de aula.

A gente ir na sala de leitura pra pegar livro pra gente ler na sala.

Levar para a sala de leitura mais vezes.

Um passeio talvez.

Nas respostas acima, alguns alunos pedem para que o professor leia mais vezes para eles em sala de aula. Isto pode e deve ser feito o máximo de vezes que for possível, não apenas dentro da sala de aula, mas, também em vários outros espaços da escola que sejam propícios. Pode ser, inclusive, que haja algum local, inclusive fora da escola, com bom potencial para ser aproveitado com um belo cantinho de leitura. A escola pesquisada fica ao lado de uma praça para onde alguns alunos gostam de fugir das aulas. Há um tempo atrás duas professoras de ciências e geografia fizeram uma visita guiada falando sobre o solo e a vegetação da praça. A equipe diretiva gostou da ideia e pediu que os professores de outras disciplinas pensassem em atividades que aproveitassem esse espaço. Por isso pensei que pode ser interessante fazer algumas leituras neste espaço e explorá-lo de formas diferentes.

Ouvir a leitura do professor pode abrir portas para o encontro com a vontade de ler mais, pois dessa forma ocorre uma compreensão mais apurada dos textos, principalmente em casos de alunos que ainda não concluíram satisfatoriamente a fase da alfabetização inicial. É no contato, com as leituras do professor que o aluno vai começar a perceber as diferentes formas de expressar e compreender as mensagens do texto, e, assim, aprender a tornar-se capaz de produzir sua própria leitura compreendendo e transmitindo os sentidos dos textos de forma autônoma.

Após a realização de todas essas atividades, descobri que o compartilhamento de leituras é uma estratégia que pode funcionar muito bem e que pode auxiliar efetivamente a prática pedagógica do professor para conseguir estabelecer uma rotina positiva de leituras que sejam atrativas para o aluno leitor. Percebi também que um texto bem selecionado, pensando na realidade do alunado e bem trabalhado, explorando de forma envolvente os recursos oferecidos, pode romper com as barreiras da indisciplina e do desinteresse. O professor deve se aventurar a experimentar sempre. Essa é a chave para encontrar a melhor forma de ensinar para cada turma.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a trajetória da pesquisa, busquei compreender de que maneira eu poderia reestruturar meu trabalho com leitura em sala de aula de modo a conseguir resultados mais satisfatórios e não apenas isso, também queria atingir o objetivo de ter mais alunos leitores. Estudantes que evoluíssem e ficassem cada vez mais interessados em ler, e que essas leituras fossem realizadas com mais qualidade, com aproveitamento consciente do texto. Desejei sempre ser ponte para que meus alunos atingissem a máxima fruição possível sobre os textos lidos.

Para isso, li e pesquisei teorias diversas que me orientassem para um aprendizado que adquiri por meio das ideias de Paulo Freire e dos ensinamentos de minhas orientadoras, que me ajudaram a compreender que a transformação deve sempre começar por mim, pelo professor da sala de leitura, pelo professor alfabetizador e por todos os meus colegas que possuem o compromisso de desenvolver o letramento de seus alunos.

Com base nos conceitos estudados projetei atividades para serem aplicadas em sala de aula que me ajudassem a intervir na realidade de aluno não leitor que uma boa parte dos meus alunos vivem. E nesse processo compreendi que é fundamental que eu leia ainda mais para buscar as repostas que preciso e precisarei para muitas outras questões que poderão surgir como professora de Língua Portuguesa que ensina leitura, tanto no sentido de dar continuidade ao processo de alfabetização de alunos que recebo no segundo segmento do ensino fundamental sem ter sua alfabetização consolidada, quanto no sentido de ensinar para aqueles que já decodificam satisfatoriamente a compreenderem melhor o que leem.

Como proposta para contribuir com ao menos a amenização dos problemas que os alunos apresentam em relação à dificuldade em ler e compreender os significados que o texto traz, acredito que é possível alcançar melhorias por meio de atividades de leitura. É preciso que o professor leia mais e busque conhecer mais textos para que possa selecionar leituras que poderão gerar empatia no aluno.

Creio que seja essa uma das formas de promover uma forma prazerosa de abrir a porta de entrada ao mundo da leitura, fazendo assim com que os alunos tenham mais interesse por ler mais livros.

As atividades de compartilhamento de leitura funcionam muito bem se as leituras propostas forem textos adequados para os anos de escolaridade com os quais trabalhamos e, além disso, é preciso que eles tenham a oportunidade de expor suas opiniões sobre os textos

lidos, que seus gostos e ideias sejam validados e que seus conhecimentos de mundo sejam levados em consideração para a elaboração da interpretação dos textos que leem.

Percebi durante a pesquisa que não há sermão que supere o texto. É o texto que convence a ler. Não terá efeito algum sobre o aluno a atitude de impor e obrigar o estudante a ter um contato com qualquer texto, por melhor e mais interessante que seja, se as condições forem arrogantes, invasivas e desagradáveis.

Percebi a importância de oferecer a oportunidade de ler em contextos diversificados, como por exemplo, em conjunto, em voz alta, silenciosamente, na sala de aula, na sala de leitura, para os colegas de classe e para os colegas de outras classes. O aluno deve ser exposto ao maior número possível de experiências de leitura. Essas leituras devem passear pelo número mais abrangente de tipos de texto que for possível para que dentro da diversidade de formas literárias o aluno possa ter a chance de encontrar o prazer de ler em algum texto que o motive a buscar outros mais.

Creio que os professores deveriam disponibilizar maior carga horária para fazer leituras junto com a turma com o objetivo de criar o hábito de recorrer aos livros como fonte de instrução e principalmente, de deleite e diversão.

O professor deve falar com entusiasmo a respeito de suas leituras e compartilhar as leituras de livros que indicaria para que a turma buscasse na sala de leitura para ler. Seria importante dar também a oportunidade para que os alunos possam contar suas opiniões para os colegas sobre os livros que leram. As indicações de leituras, entretanto, precisam seguir a um critério de adequação ao nível de desenvolvimento e capacidade de compreensão que a turma possui. Para isso, o professor precisa dedicar certo tempo para conhecer melhor sua turma. O exercício da empatia passa também pelo conhecimento sobre o outro, o nosso aluno.

Pude observar também que há uma grande necessidade de apurar constantemente o quadro de desenvolvimento de conhecimentos da turma como leitores e consumidores de literatura para que seja viável acompanhar a evolução do aluno.

Outras ações podem ser praticadas em relação ao planejamento do ensino de leitura feito com todos os anos de escolaridade da escola para alcançar um diálogo proveitoso sobre o tema com professores colegas que lecionem Língua Portuguesa e Literatura em sala de aula e que estejam dispostos a refletirem sobre o aprimoramento de seu trabalho com leitura junto aos alunos. Nessas reuniões entre colegas podem ser apontadas, por meio da troca de experiências, novas possibilidades de trabalho com textos literários em sala de aula e na sala de leitura que auxiliem o trabalho relacionado com o ensino de leitura e de literatura de forma a produzir melhores resultados na evolução da formação dos alunos como leitores.

No que diz respeito a concluir se a verificação da hipótese de que atividades literárias podem interferir positivamente no aprimoramento do aluno como leitor minha avaliação é positiva porque durante as aplicações, pude notar que a receptividade foi maior e diferenciada em relação ao comportamento dos alunos ao ler os textos do material oficial dos cadernos pedagógicos.

Como solução, penso que é possível buscar dialogar com os produtores de conteúdo para esses cadernos para que possam conhecer melhor os públicos com os quais estão lidando e que possam encontrar maneiras de selecionar melhor os textos a serem trabalhados de forma mais empática, para que sejam melhor recebidos e para que abranjam temas que sejam cativantes, a fim de que não seja um desperdício de investimento em um material que não agrada ao seu público alvo. O professor também pode repensar a forma de utilizar os textos do caderno pedagógico de formas diferentes das propostas da Secretaria Municipal de Educação, desde que sejam benéficas para o alunado.

Há também a possibilidade para o professor de selecionar textos por iniciativa própria, e se por acaso houver o impedimento referente a dificuldade sobre verbas que impõem a restrição quanto ao número de cópias, é possível projetar o texto se a escola dispuser de um projetor ou mesmo aproveitar os textos acessíveis de publicações de jornais e revistas que podemos compartilhar com os alunos em sala ou virtualmente. O importante é não deixar que nada seja um fator limitante ao nosso trabalho com o ensino de leitura e literatura.

Em seu livro, *Educação e mudança*, Paulo Freire afirma que “Uma educação sem esperança não é educação. Quem não tem esperança na educação dos camponeses deverá procurar trabalho em outro lugar.”(FREIRE, 1979, p.30) Transferindo as palavras de Paulo Freire e aplicando-as em minha realidade e prática pedagógica, compreendo que não é possível que o professor atuante em comunidades periféricas da cidade do Rio de Janeiro se entregue ao desânimo e descrença em melhorias na educação. Por mais difícil que seja a realidade, o contexto social, econômico, político e até mesmo o ético, não podemos nos abater. Educação é luta por natureza. Não é um processo fácil, mas, como diz Paulo Freire, todos nós precisamos nos manter firmes em nosso compromisso profissional com a sociedade e antes de tudo, o educador “Deve ser comprometido por si mesmo.” (FREIRE, 1979, p.19). O compromisso do educador com o mundo é fazer o melhor possível como um ser humanizado que deve contribuir para a humanização dos homens, bem como para sua evolução como cidadãos críticos, conscientes e imbuídos de valores que gerem desenvolvimento.

10 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALIAGA, Roberto. **O sonho do ursinho rosa**. Tradução de Socorro Acioli; ilustrações de Helga Bansch. Curitiba: Positivo, 2011.

ALVES, Hélder Pinheiro; NOBREGA, Marta. (orgs.) **Literatura**: da crítica à sala de aula. Campina Grande (PB), Bagagem, 2006.

ANTUNES, Celso. **Professor bonzinho =aluno difícil: a questão da indisciplina em sala de aula**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ASSIS, Machado. **Contos escolhidos**. São Paulo: Martin Claret, 2012.

BAGNO, Marcos. **Festa no meu jardim**. Ilustrações de Lúcia Hiratsuka. 2 ed. Curitiba: Posigraf, 2013.

BALLESTEROS, Xosé. **Tio Lobo**. Conto popular adaptado por Xosé Ballesteros; ilustrações de Roger Olmos; tradução de Tahis Rimkus. São Paulo: Callis. ed., 2008.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 1993.

BELINKY, Tatiana. **O segredo é não ter medo**. Ilustrações de Guto Lacaz. São Paulo: Ed. 34, 2008.

BROLEZZI, Antonio Carlos. **Empatia em Vygotsky**. São Paulo: Dialogia., n.20, p 153-166, jul. / dez. 2014.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Cia das Letras, 1993.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**: estudos de teoria e história literária. 9. ed. Rio de Janeiro. Ouro sobre azul, 2006.

CERQUEIRA, Suely Correia. **Leitura e quadrinização**: uma proposta para o letramento literário. 197 f. 2016. Dissertação de mestrado – Universidade Estadual da Bahia. Bahia: PROFLETRAS, 2016.

COLOMER, T. & CAMPS, A. **Enseñar a leer, enseñar a comprender**. Madrid: Celeste, 1996.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. Teresa Colomer; [tradução: Laura Sandroni]. São Paulo: Global, 2007.

CUNHA, Leo. **Três terrores**. Adaptação de Léo Cunha; ilustrações de Cesar Landucci. São Paulo: Atual, 2007.

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; FALEIROS, Rita Jover-.. (orgs.) **Leitura de literatura na escola**. São Paulo, SP: Parábola, 2013.

FALEIROS, Rita Jover-. Sobre o prazer e o dever de ler: figurações de leitores e modelos de ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; FALEIROS, Rita Jover-. (orgs.) **Leitura de literatura na escola**. São Paulo, SP: Parábola, 2013.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné Bissau**: registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. **A Importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 4 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: leitura da palavra leitura do mundo. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GODOY, Marcela; PARES, Roberta. **Coleção Shakespeare em quadrinhos**. Roteiro de Macela Godoy; ilustrações de Roberta pares. Belo Horizonte: Editora Nemo, 2011.

HERNANDES, Diana Karla. **A leitura literária**: uma proposta de abordagem da construção descritiva no conto *Sarnento, Pulguento, Magrinho, Uma Graça!*. 130 f. 2015. Dissertação de mestrado – Universidade Estadual de Maringá. Maringá: PROFLETRAS, 2015.

IMPEY, Rose. **O Puxapé**. Coleção Medo Vem, Medo Vai. Tradução de Sílvia Mourão; ilustrações de Moira Kemp. São Paulo: Editora Scipione, 1989.

JOLY, FANNY; ROCHUT, Jean-Noël. **Quem tem medo de fantasma?** Tradução de Monica Stahel e Irami B. Silva. 5. ed. São Paulo: Editora Scipione, 1999.

JOZZ; SANOKI, Akira. **Coleção Shakespeare em quadrinhos**. Roteiro e desenhos de Jozz; colorista Akira Sanoki. Belo Horizonte: Editora Nemo, 2011.

KLEIMAN, Ângela B. **Oficina de leitura**. CAMPINAS: PONTES, 1993.

LIRA, Tatyana Guerra de Sousa de. **Leitura do texto literário no ensino fundamental II**: a formação de leitores por meio do gênero conto. 140 f. 2016. Dissertação de mestrado – Universidade Federal da Paraíba. Paraíba: PROFLETRAS, 2016.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura, literatura e escola**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MARIJONOVIC, Stanislav. **Mais um pequeno manual de monstros caseiros**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2001.

MARTINS, Gerdna Vieira. **Estratégias metacognitivas de leitura na interação com contos: a percepção do discurso universal do texto literário**. 172 f. Dissertação de mestrado - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação. Recife, 2017.

MURRAY, ROSANA. **Manual da delicadeza de A a Z**. Ilustrações de Elvira Vigna. São Paulo: FTD, 2001.

MCKEE, David. **Dois Monstros**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

PERINI, Mário A. A leitura funcional e a dupla função do texto didático. IN: ZILBERMAN, Regina. SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura: Perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 2000.

PETIT, MICHELE. **Os Jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34, 2008.

ORTHOF, Sylvia. **Uxa , ora fada, ora bruxa**. Ilustração de Gê Orthof. 8. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

RANGEL, Mary. **Dinâmicas de leitura para a sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

REZENDE, Neide Luzia de. O ensino de literatura e a leitura literária. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; FALEIROS, Rita Jover-. (orgs.) **Leitura de literatura na escola**. São Paulo, SP: Parábola, 2013.

SME, Secretaria Municipal de Educação. Orientações curriculares para o ensino de Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, 2016.

SETTE, Aline Teixeira Cavalcanti. **A formação de leitores por meio das narrativas mitológicas greco-romanas**. 137 f. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal da Bahia. Bahia: PROFLETRAS, 2016.

SILVA, Andreza Alves Mothé da. **O letramento literário através da leitura de O pequeno Príncipe**. 83 f. 2015. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Pernambuco: PROFLETRAS, 2015.

SILVEIRA, Alexandra Cristina Bento. **Contos maravilhosos na escola: um caminho possível para o letramento literário**. 145 f. 2017. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Juiz de fora. Juiz de Fora: PROFLETRAS, 2017.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2018.

TÁVORA, Viviane Veiga. **Limeriques trava-línguas**. Ilustração de Larissa Ribeiro. 1. ed. São Paulo: Guia dos Curiosos Comunicações, 2013.

TORRES, Simone Machado de Aguiar. **Leitura compartilhada**: estratégias de mediação no letramento literário. 2015. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora: PROFLETRAS

VELTHUIJS, Max. **O sapo está com medo**; ilustrações do autor; tradução de Mônica Stahell. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

VERÍSSIMO, Luis Fernando. **Comédias para se ler na escola**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.