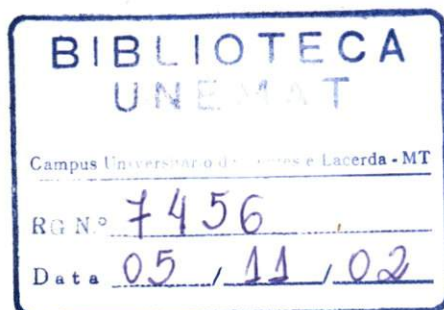


ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA

A SEDUÇÃO DO ATO DE LER

CLEIDE JOSÉ DOS SANTOS FRAGA



37:028
F 811.5
Ex 1
C92569759

Pontes e Lacerda, agosto de 2002

ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA

A SEDUÇÃO DO ATO DE LER

Ensaio Monográfico apresentado à
UNEMAT/ Campus Universitário de
Pontes e Lacerda como requisito final
para a obtenção do grau de Licenciada
em Letras.

Orientadora: Profª Cleunice Maria de
Andrade

Pontes e Lacerda, agosto de 2002

DEDICATÓRIA

Ao meu esposo, pela ternura e apoio em todos os momentos deste curso;

A minha orientadora profª Cleunice, pela dedicação profissional e amizade sincera a mim proporcionadas mesmo em momentos tão difíceis de sua vida.

AGRADECIMENTOS

Aos meus filhos, pela paciência e compreensão;

A todos os professores e colegas de curso;

À família Piton, pela acolhida;

À companheira Léia que esteve ao meu lado durante todo o curso e quem devo grande parte da digitação deste ensaio monográfico;

E finalmente, a todos que direto ou indiretamente contribuíram na minha trajetória acadêmica, compartilhando conhecimentos.

Tudo que a escola pode fazer para o aluno, não há nada de importância maior que o ensino do gosto pela leitura. Todos falam da importância de alfabetizar, saber transformar símbolos gráficos em palavras. Isto não basta. É preciso que o ato de ler dê prazer. (ALVES, 1994: 39)

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	6
Capítulo	
1. A TEORIA	8
2. DA TEORIA À PRÁTICA	13
3. O LIVRO DIDÁTICO	16
O Texto no Livro Didático	19
4. A PRÁTICA DA LEITURA NA 5ª SÉRIE	24
Rotina de uma 5ª Série	26
5. SISTEMATIZAÇÃO DE DADOS	29
O que dizem os alunos?	30
O que dizem os Professores?	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
BIBLIOGRAFIA	38
ANEXOS	41

APRESENTAÇÃO

O interesse pelo presente trabalho surgiu durante o curso de Letras, no qual, por diversas vezes fora salientado o tema “leitura” e a sua importância na formação de todo o cidadão.

Inicialmente enfrentamos algumas dificuldades para a delimitação do tema, por se tratar de um assunto abrangente, mas por outro lado acreditamos ser favorecidos, devido à vasta bibliografia existente na área e também pelas atuais discussões.

Começamos então, os fichamentos das teorias lidas e a suscitar inquietações sobre a importância da leitura: as dificuldades para a mesma, as ideologias subjacentes, o papel do livro didático, o discurso do professor e do aluno, bem como a teoria e a prática neste contexto.

A decisão: elaboramos algumas questões para uma entrevista com os professores e alunos da quinta série de duas escolas públicas, na cidade de Pontes e Lacerda - MT.

A opção pela quinta série, justifica-se pelo fato de que nesta série os alunos são pré-adolescentes e conhecedores do mundo que os rodeia, por isso são capazes de ouvir, criticar, dar opiniões e formar conceitos. A partir desse princípio, iniciamos a pesquisa sobre a prática de leitura nesse contexto pedagógico.

Para desenvolver a análise, buscamos o apoio teórico de alguns estudiosos sobre o referido tema. Dentre os mesmos, ressaltamos: Eni Orlandi, Ezequiel Theodoro Silva, Paulo Freire, entre outros.

No enfoque da leitura, apresentamos uma crítica sobre a prática desta, no espaço pedagógico, estabelecemos um paralelo com os atuais Parâmetros Curriculares Nacionais.

O material que serviu-nos como “corpus” para o presente trabalho encontra-se em anexo.

Esperamos que este ensaio monográfico venha acrescentar outras percepções críticas sobre a prática de leitura aqui analisada.

Cremos que o leitor ao participar destas reflexões tecerá outros sentidos para a compreensão do mundo.

Não pretendemos esgotar o assunto nesta pesquisa, mas objetivamos o despertar de novos horizontes na prática pedagógica da “sedução do ato de ler”.

A TEORIA

Ao tomar como objeto a análise do desenvolvimento da leitura, bem como as dificuldades nela encontradas, faz-se necessário o estudo de algumas teorias e definições sobre a leitura e o seu significado na escola.

Desde os primórdios da sua história o homem precisou ler para escrever, ou seja, as atividades humanas e a maneira de pensá-las, jamais se separaram, nesse sentido uma ação precede a outra.

Ao construir os meios de sobrevivência ao longo dos séculos, o homem vem aprimorando o seu senso de reflexão e interação social, pois é através do pensamento, da reflexão hipotética, isto é, é fazendo diferentes leituras do mundo que ele produz a sua história.

Diferente de outros animais, o homem cria signos e decodifica-os ao relacionar-se com outros seres de sua espécie, satisfazendo assim, suas necessidades físicas, psicológicas e sociais.

Tradicionalmente a leitura é entendida como o ato de decodificar e oralizar seqüências de sinais gráficos. Cremos que se a leitura for concebida somente por este prisma estará longe de representar uma aprendizagem viva e duradoura, significando apenas um mero ato mecânico, destituído de prazer.

É este tipo de leitura que ainda hoje é observado em muitas escolas, nas quais valoriza-se o saber transmitido pelos professores e pelas ideologias dominantes e não prioriza o interesse dos alunos.

Diante destes conceitos, cabe-nos suscitar a seguinte questão: é suficiente ao aluno de hoje, em pleno ano 2002, com a era tecnológica no auge da modernidade,

aprender apenas a decifrar e escrever palavras para que a leitura aconteça? Obviamente, a resposta seria não.

Verificando esta postura improdutiva de leitura na escola, Eni ORLANDI(1987: 37) comenta: *Não se vê na leitura do texto apenas a decodificação, a apreensão de um sentido (...) mas procura observar o processo de sua produção e logo a sua significação...* Com essas palavras a autora propõe um novo rumo para a compreensão do sentido histórico-social e ideológico da leitura escolar.

Sabemos que ao ler, o leitor ocupa-se do pensamento de outros para substituir sua própria subjetividade, ou seja, decifra códigos que outra pessoa utilizou intencionalmente, ou não, para compreender e interpretar para si um mundo que até então não tivera acesso.

Nesta nova proposta, a noção de leitura toma proporções diferentes do contexto da escola tradicional e vai além do texto escrito, permitindo que a leitura do mundo circundante aconteça antes mesmo da leitura e escrita das palavras. Por acreditar nisso Maria Helena MARTINS (1994: 17) vem afirmar: *(...) quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e ao tentar resolver os problemas que se nos apresentam – aí então estamos procedendo leituras, as quais nos habilitem a ler tudo e qualquer coisa.*

O ato de ler entendido desta forma, vê com maior significado o sentido e a compreensão superior daquilo que os sinais gráficos são em si, além de trazer ao leitor o gosto de estar fazendo algo que realmente lhe interessa.

Sabemos que a escola pública foi criada para transmitir os modelos sociais definidos. É, porém, nesta mesma escola que alunos de classes sociais menos favorecidas, buscam através dos conhecimentos literários a ascensão social. Segundo Ezequiel Theodoro SILVA (1998: 12), *A tese de que, pela leitura, pode se*

ascender socialmente, não é apenas enganadora, como, e principalmente, reforça o preconceito político e social contra os segmentos sociais marginalizados.

O referido autor, seguindo os pressupostos teóricos do grande educador Paulo Freire, também prega uma concepção crítica da leitura, compreendida enquanto prática social, na qual defende o exercício da igualdade e a denúncia da desigualdade. Nesse sentido, a leitura é defendida como algo mais amplo e complexo do que a simples decodificação de sinais gráficos, numa visão que não limita a capacidade de ler de quem quer que seja.

Hoje, a globalização, ao contrário do que se espera, exclui cidadãos e países. A alienação sócio-política é repleta de interesses cada vez mais centrados na ordem estabelecida.

Vê-se então, a necessidade urgente de formar leitores críticos, reflexivos e competentes, que não aceitem o conformismo e a ignorância, mas que questionem a tudo e a todos para o bem comum de uma sociedade justa, objeto primordial da educação.

Entendemos que isso só será possível se a leitura for trabalhada de tal forma que estas habilidades sejam desenvolvidas desde as séries iniciais, pois é através de questionamentos, debates, análises, discussões e outras atividades que tornar-se-ão possíveis as diferentes formas de leituras. João Vanderley GERALDI (1995: 125) assevera o seguinte:

(...) a leitura é um diálogo que na escola se dá entre o aluno e o texto, mas do qual o professor não pode ser mera testemunha (...) cabe ao professor num papel ativo neste processo, perguntar, fazendo refletir. Fazendo argumentar, executando as leituras dos seus alunos para com elas e com eles aprender o eterno processo de ler.

Ao verificar que o trabalho com a leitura inicia-se com o uso do texto como pretexto para a aprendizagem de gramática, acreditamos ser este um dos “pecados”

da escola, pois é neste impasse que a concepção de texto é reduzida à uma somatória de frases ou conexões textuais, deixando de cumprir o papel amplo e social que a leitura merece. Outra vez, compreendemos que a leitura, assim como a escrita, é amplamente complexa e ultrapassa decodificações ou extrações de informações parceladas.

Ângela KLEIMAN (1993: 07) desenvolve uma interessante pesquisa sobre o processo de leitura na escola. Observemos uma de suas sugestões:

Uma possibilidade que beneficiaria a leitura na escola seria a diversificação de atividades em torno dos textos lidos, levando em conta o desenvolvimento do aluno em suas estratégias cognitivas e metacognitivas através da leitura (...).

Assim entendemos que as estratégias cognitivas realizadas pelo leitor estão ligadas ao conhecimento lingüístico e às práticas discursivas desse, enquanto que as atividades metacognitivas estariam interligadas ao conhecimento do próprio processo de leitura.

De acordo com essa teoria, a leitura, assim como a escrita é um processo individual e dinâmico em que os sentidos estabelecidos são vinculados aos conhecimentos enquanto objetivos estruturais externos e internos do leitor.

Para ORLANDI (1999: 101) um dos objetivos externos é o de problematizar processos de produção de leitura junto aos que trabalham com o seu ensino, já o objetivo interno é o de aprender no domínio do discurso, o funcionamento da “compreensão”, ou seja, o que representa em termos discursivos estes processos de significação. A autora ainda afirma: *Não é só quem escreve que significa; quem lê também produz sentidos. E o faz, não como algo que se dá abstratamente, mas em condições determinadas, cuja especificidade está em serem sócio-históricas.*

Orlandi, em consonância com Kleiman, também acredita que a produção de sentidos não está na mera decodificação de palavras, porque tem a função de inserir o sujeito-leitor na interação de seu espaço sócio-histórico. Dessa forma, ambas as pesquisadoras ressaltam a busca de novas metodologias que explicitem os coerentes processos de leitura.

Acreditamos que outro fator preponderante nesta produção de sentidos é a percepção da ideologia contida nos diversos mecanismos de leitura presentes na escola, como observaremos a seguir.

DA TEORIA À PRÁTICA

Parece óbvio que as crianças vão para a escola para aprender a ler e escrever. Elas mesmas, se questionadas, responderão que é para isso que lá estão. No entanto, podem estar apenas enfatizando o que lhes fora dito a respeito da necessidade de ir para a escola, ou então, podem estar reproduzindo aquilo que o ambiente em que vivem lhes sugere constantemente sobre a importância desta aprendizagem. Pode ser bastante provável também que estas crianças vivam em ambientes nos quais o uso da escrita e leitura sejam mínimos ou mesmo inexistentes.

Sabemos que a grande maioria das crianças provenientes das classes sociais mais favorecidas vivem num ambiente social em que as pessoas lêem e escrevem com maior frequência. Para essas crianças, quase sempre, existem instituições escolares mais equipadas, com maiores incentivos, o que, ao longo dos anos, faz com que a vida estudantil das mesmas seja mais favorável.

Sobre a prática de dominação vigente FREIRE (1991: 66) comenta:

A educação como prática de dominação, que vem sendo objeto desta crítica, mantendo a ingenuidade dos educandos, o que pretende, em seu marco ideológico (nem sempre percebido por muitos dos que a realizam) é indoutriná-los no sentido de sua acomodação ao mundo da opressão.

Refletindo nas palavras deste pedagogo percebemos o quanto é ingênua a teoria que nos é repassada após a suposta “democratização escolar”, de que a escola está ‘aberta para todos’.

Na prática, as pessoas “alfabetizadas” que menos escrevem e menos ‘lêem’ são, na sua maioria, aquelas para quem os usos significativos da leitura e da escrita não são óbvios. Muitas vezes tendo passado anos nos bancos escolares,

desenvolvendo atividades de leitura puramente mecânicas, não chegaram sequer a ter a consciência de usar produtivamente esta mesma leitura ou a escrita.

Nessa perspectiva, LAJOLO (1999: 72) afirma que:

A instauração de uma política de leitura apressada e superficial, nas condições atuais da educação brasileira não só descompromete o Estado das responsabilidades pela qualidade do ensino, mas reforça o caráter reprodutor da escola, tirando a responsabilidade do professor, bem como a sua liberdade, ao deixar alienar-se e fazer parte da distribuição dos pacotes de leitura, endereçados às crianças anônimas.

Diante disso, a escola não consegue fazer com que grande parte de sua clientela se ‘aproprie de fato’ da leitura como um instrumento que lhe permita falar sobre o mundo e interpretá-lo. E, se isso é verdade para a população escolar que consegue chegar à universidade, o que dizer daqueles que não conseguem chegar à quinta série do Ensino Fundamental?

Na verdade, o que cabe indagar aqui é o seguinte: sendo a escola que temos uma instituição que, por definição, serve aos propósitos da sociedade em que vivemos, tem ela enquanto instituição, interesse em fazer com que todas as crianças que a ela cheguem, se apropriem do uso crítico e produtivo da leitura?

Eis o dilema entre a teoria e a prática: a escola, que se diz interessada pelo bem cultural da sociedade como um todo, na prática parece anular a ambigüidade literária e cultural de seus alunos, assumindo uma pedagogia barata, transmissora de modelos sociais dominantes, pois age como mera depositora de conteúdos. Concordando com isso FREIRE (1999: 67) afirma:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres

*'vazios' (...) mas nos homens como corpos
'conscientes' e na consciência como
consciência intencionada ao mundo.*

Ao privilegiar o mecanismo de decodificação, isto é, a concepção tradicional de leitura, a escola como um todo, desvia a leitura de sua função, como um meio de encontrar respostas e informações necessárias em uma determinada situação, para transformá-la em uma atividade vazia, um fim em si mesma, que reduz a atuação do sujeito a um simples decifrador de sinais.

Estabelecendo uma leitura crítica de nossa realidade educacional, cabe hoje, instigar em toda a instituição escolar, bem como em seu pensamento coletivo, as transformações que mudem a concepção da atividade escolar até tornar estas instituições capazes de ultrapassar os limites de um texto qualquer, e partindo deste, tecer novas leituras do mundo.

Esta leitura crítica, no entanto, não ocorre por acaso, é preciso aguçar no leitor o prazer pelo ato de ler.

Para Tatiane BELINKY (Rev. Educação, 2002: 49), é impossível ensinar a paixão pela leitura se:

*(...) pais e professores ainda acreditam nas
fichas de leitura e nos resumos de capítulos
(...) subordinados ao imperativo das 'coisas
mandatórias', ler se transforma em dever
horível e não em um agradável hábito (...)*

Entendemos nesta citação o quanto dista a teoria e a prática no ensino de uma leitura coerente e produtiva, livre do imperialismo escolar. Fazemos esta afirmação por acreditarmos que o resgate do prazer pela leitura não se efetiva com métodos impositivos.

O LIVRO DIDÁTICO

Entendemos que o melhor caminho para a facilitação das fontes que possam recorrer serão bons e acessíveis livros. Tais fontes deverão constar de temas amplos e de conteúdos interessantes. Necessário se faz também que as crianças e adolescentes sejam seduzidas pelo assunto proposto e tenham um certo conhecimento prévio do mesmo. TEBEROSKY e CARDOSO (1991: 234) chamam a atenção para este processo dizendo que: *(...) os temas devem interessar às crianças (...) ser suficientemente amplos, (...) apresentar conteúdos (...) sobre os quais as crianças tenham um conhecimento mínimo (...).*

Não há dúvida que os maiores problemas que tendem a dificultar a leitura nos alunos da quinta série, residam também na falta de intimidade dos professores com bons livros, programas televisivos, vídeo cassete, brincadeiras e bate-papos informais e outras tantas atividades que possibilitem ao aluno a pluralidade textual, analisando o mesmo texto com diferentes interpretações como explicita ORLANDI (1987: 86): *Quando me refiro à pluralidade das leituras não estou pensando apenas na leitura de vários textos, mas sobre tudo na possibilidade de se ler o mesmo texto de várias maneiras.*

Ao refletirmos sobre o livro didático e suas conseqüências para a educação brasileira, convém averiguar a origem deste instrumento em nossas instituições.

Desde o início do século XIX, as cartilhas e manuais de ensino marcaram presença no país. Após a revolução de 1964, com a parceria do MEC, o livro didático ganhou mais força, e foi sendo editado em maiores proporções para enriquecer a sua indústria e empobrecer, através de textos, roteiros e atividades isoladas a criatividade do professor. Com a visão alienada muitos professores deixam de ser mediadores do

conhecimento para refletirem na sua prática o caráter reprodutor da escola, deixando de serem profissionais autônomos ao dialogar com seus alunos, planejar e avaliar sua metodologia.

O outro cenário histórico que se contempla, é o da visão tecnicista que após 1970 veio permear a educação brasileira. Estes modismos nada mais fizeram do que limitar a visão do professor, fazendo com que se desse crédito às soluções dos problemas escolares, via manuais de ensino. Daí a busca incessante de livros didáticos e métodos que solucionem os entraves pedagógicos.

Analisando ideologicamente, toda esta maratona de manuais não ocorreu por um acaso, pois o momento de defasagem salarial em que o professor da escola pública estava inserido nesta fase, reforçou esta velha aliança burocrata e tecnocrata como verificamos nas palavras de SILVA (1998: 45).

Sem dúvida que esta foi a maneira encontrada pelas ditaduras de impedir a reflexão política nas escolas e, ao mesmo tempo, calar a voz dos professores. Principalmente com a redução de sua remuneração, o professor viu-se obrigado (...) a se transformar em um dadeiro de aulas, sem muito tempo para atualizar-se e, por isso mesmo, lançando mãos dos livros e manuais que lhe chegavam prontamente (...)

Ainda mencionando a alienação da leitura na escola e seus instrumentos bitolativos, hoje vê-se que as estratégias propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, são plausíveis e eficientes no que se refere a teoria e a prática deste discurso, na realidade são contraditórias como comprova-se a seguir: (...) *que os alunos sejam capazes de: ler automaticamente diferentes textos de gêneros previstos para o ciclo, sabendo identificar aqueles que respondem às suas necessidades imediatas e selecionar estratégias adequadas para abordá-los. (PCN, 124)*

Com base nessas propostas, teóricos e pesquisadores, acumulam amontoados de críticas ao livro didático como instrumento de alienação, sugerindo criticidade,

como deduz-se da citação acima, vemos, porém, que em muitas escolas nada mudou, nem quanto a autonomia do aluno, nem quanto as estratégias adequadas.

Os mesmos professores e alunos que “supostamente” conhecem este novo jeito de ver a leitura, ainda assistem à TV e nela vêem insistentemente as propagandas do MEC para a perpetuação destes instrumentos didáticos. Esses criticados manuais continuam, ano após ano, chegando em nossas escolas públicas, atrasados, em número limitado, mas chegam.

Em uma concepção de leitura pluralizada, ou seja, cheia de significações, verificamos que as produções textuais devem ser diversificadas em sala de aula. Para que aconteça esta polissemia é necessário o empenho do professor, pois o livro didático não tem necessariamente que ser seguido conforme foi produzido. As referências textuais dos livros nas atividades de leitura e produção podem ser amplas, proporcionando aos alunos o acesso a um campo de variados tipos de textos informativos, publicitários, literários jornalísticos, etc.

Nessa perspectiva o professor não deve ser um mero intermediário entre o livro didático e o aluno, ele deve propiciar os vários sentidos para a leitura e assim proporcionar significações.

A partir de um conhecimento abrangente, o aluno poderá então dentro do plano proposto pelo professor, ver a argumentação do texto, ou ainda, o uso específico da linguagem. Nessa proposta, o professor não esgota todas as possibilidades de análises, mas permite que o aluno tenha consciência das reflexões sobre a palavra escrita. Veremos um exemplo disso na análise do texto a seguir.

O Texto no Livro Didático

Neste tema apresentamos um texto, em forma de poesia: “Havia um Menino”, de Fernando Pessoa (em anexo). Esta poesia lírica e suave nos traz a descrição de um menino. A escolha deste texto foi proposital, já que o mesmo foi tirado de um livro didático, e, também, por se tratar de uma poesia. Ressaltamos a importância da poesia por volver os olhos da criança para a ação interna e para a emoção trazida nas imagens e palavras.

Nesse sentido acreditamos ser este um tipo de texto de grande aceitação por parte dos alunos, como veremos nas palavras de MÜLLER (1982: 9):

A poesia infantil na escola é a possibilidade de proporcionar ao aluno o desenvolvimento da habilidade para sentir a poesia, apreciar o texto, sensibilizar-se para a comunicação através do poético e usufruir da poesia como uma forma de comunicação com o mundo.

Sendo a poesia um forte apelo à imaginação e o espaço no qual o leitor se movimenta com liberdade, propiciar o gosto pela poesia é possibilitar o desenvolvimento da criatividade, além de desenvolver o lado psicológico e lingüístico infantil, através de atividades rítmicas, corporais e lúdicas. Além disso, esta variedade textual despertará no leitor o senso crítico e múltiplo dos sentidos, como enfatiza a seguinte citação:

Ensinar a ler criticamente significa antes de mais nada, dinamizar situações em que o aluno perceba, com objetividade os dois lados de uma mesma moeda, ou, se quiser, os múltiplos lugares ideológico-discursivos que orientam as vozes dos escritores na produção de seus textos. (SILVA, 1998: 30)

Como vimos, há inúmeras fontes para despertar no aluno o hábito da leitura. É com estas alternativas simples que o educador pode direcionar o aluno para a leitura crítica do mundo, interpretando o sentido da escrita.

Apresentamos a seguir sugestões de trabalho com a referida poesia:

Podemos encaminhar as atividades em duas direções: em um eixo será investigado os jogos discursivos produzidos pela polissemia da palavra **caracol**; no outro, observa-se a escolha de palavras com o som / **éu** /. Isso porque esse som, pronunciado com sotaque português, rima com caracol e, para pronunciá-lo, é preciso “enrolar” a língua, assim como os caracóis são enrolados.

Depois que as crianças tiverem lido silenciosamente a poesia, aconselha-se o professor a contar um pouco da vida do autor e sua importância para literatura portuguesa. Ampliando a idéia de ser uma poesia escrita por um português, o professor pode tentar lê-la com sotaque português, para que fique marcada a rima e o enrolar da língua produzidos pela escolha das palavras da poesia. Em seguida sugere-se uma discussão informal para que as crianças possam dizer o que entenderam e sentiram com a leitura do poema.

Concluída a discussão, cada um desenha o menino que imaginou. Ao pedir-se que desenhem o menino, busca-se a visualização da imagem sugerida pela poesia.

Ao término do trabalho, o professor poderá pedir que exponham e comparem os desenhos, discutindo em que são semelhantes ou diferentes. Nessa comparação, os próprios alunos perceberão a riqueza de possibilidades contidas nas escolhas da mesma poesia. ...*o ler as linhas, o ler nas entrelinhas e o ler para além das linhas.* (SILVA, 1998: 34).

O texto “Havia um menino” de Fernando Pessoa, é um exemplo de texto literário em livro didático que pode ser compartilhado de forma diversificada em sala de aula.

Cabe ao professor a opção por novas metodologias para trabalhar o texto na sala de aula, dentre estas, considera-se muito válida, por exemplo, a proposta de se trabalhar o vocabulário, na perspectiva de focar a polissemia das palavras, os matizes de significados envolvidos nas relações sinonímicas, a formação de palavras e a constituição do léxico. Percebe-se assim, que as atividades não se limitam à utilização do termo tal qual aparece no texto e sim, são utilizadas as possíveis significações do vocabulário em outros contextos. Em concordância com isso afirma LAJOLO (1999: 15), *Ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum (...).*

Ainda nesta análise, verifica-se no texto de Fernando Pessoa a oportunidade de possibilitar na criança o processo crítico de leitura, pois este ir e vir de um contexto a outro, ou seja, a reversibilidade do pensamento que tanto prega Piaget, é hoje, e sempre será a saída para a eliminação do “cabresto” ou visão limitada que a escola infelizmente tem disseminado ao longo dos anos, impedindo que os alunos tenham o gosto pessoal e o prazer pela leitura.

Sabemos que a adoção de livros didáticos é uma prática generalizada nas escolas e que sua escolha é restrita, no entanto, nem sempre há outro material disponível. Alterar nesta altura do campeonato a estrutura cristalizada deste processo, parece algo pouco provável, é para os mais otimistas: “solução de longo prazo.” E agora, o que se pode fazer?

Há um velho chavão que diz: *Se você não pode vencer o seu inimigo, junte-se a ele*, isso não significa que se entrega aqui o senso de luta, mas que se pode contar com o próprio livro didático como uma das alternativas de trabalho, filtrando o que de útil alguns podem oferecer.

Para saber selecionar textos e atividades convenientes para diferentes realidades, não é tão simples, é necessária uma certa independência pedagógica, ou

seja, não basta ter bons materiais em mãos se não há competência para desprender dos manuais e planejamentos impostos pela escola.

Esta independência pedagógica só será conquistada pelo professor se este desenvolver suas próprias habilidades de leitura. É imprescindível que o professor leia, seja pelo prazer de ler ou pelo comprometimento com sua opção de trabalho, criando assim um repertório significativo que dê respaldo à necessidade prática de seus pequenos leitores.

Faz parte da leitura nesse estágios iniciais, ajudar a criança a construir o sentido do texto, não só evitando os piores exemplos do livro didático, mas também (...) pondo o ensino da (...) leitura, no bom sentido da palavra, no seu devido lugar (...)
(KLEIMAN, 1998: 46).

Para que os seus alunos gostem de ler, além dos textos propostos pelo livro didático, o professor precisa trabalhar com outras leituras de diferentes níveis de assuntos como: textos de jornais, histórias em quadrinhos poesias, contos, mitos, lendas, textos teatrais, enciclopédias, etc. Fazendo com que os alunos compreendam que existem textos feitos para informar, para divertir e os que podem também ser fonte de prazer.

Cleiza Quadros AFONSO (1996: 9-10) reforça a questão da necessidade urgente da superação dos conteúdos cristalizados de alguns livros didáticos que permeiam nosso ambiente escolar. Nessa perspectiva, a nossa tarefa, segundo a autora é a de dinamizar e selecionar conteúdos que objetivem a apropriação do conhecimento crítico.

Em concordância a esta apropriação do conhecimento crítico a Revista Escola (Edição Especial 2000: 7), relata que o educador deve formar no aluno critérios e padrões de leituras, definindo gostos por determinadas modalidades, deixando-o livre para posicionar-se de forma independente e crítica. Assim, os benefícios serão

recíprocos, tanto para professores, por trabalharem com alunos motivados, quanto para os alunos, que finalmente fazem o que gostam, ou seja, são seduzidos por leituras motivadoras.

Os alunos que cursam a quinta série, em muitos casos, estão inseridos no mercado de trabalho informal. Via de regra, encontram-se estes trabalhando para auxiliar no orçamento familiar. Não raramente estes adolescentes são responsáveis pelo sustento de suas respectivas famílias, o que tolhe o espaço de tempo reservado ao estudo extra-classe, ao lazer e ao convívio no seio familiar e, concomitantemente, a vida em comunidade. Por esta razão advertem ainda TEBEROSKY e CARDOSO (1991: 236) (...) *o professor deve confiar (...) no material que as crianças trazem de casa. Isso quer dizer que não se pode prever com que tipo de material irão trabalhar, obrigando a improvisar explicações e comentários no decorrer da atividade.*

Os educadores, com algumas exceções, nem sempre consideram estas questões, fazendo vistas grossas para a situação por que passam seus alunos.

Fica evidente então, que os alunos nunca são avaliados somente levando em conta os seus limites, mas também de acordo com o acúmulo de conhecimento do professor e o desempenho do mesmo.

A PRÁTICA DA LEITURA NA 5ª SÉRIE

Ao fazermos uma reflexão sobre a leitura crítica na escola e observando que o ato de ler não é automático e deve ser construído desde as séries fundamentais, torna-se importante avaliar o trabalho escolar desenvolvido na quinta série do primeiro grau, por ser esta série já “alfabetizada” e também inserida nas atuais propostas dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais).

Segundo SILVA (1993: 27), (...) *as competências da leitura crítica não aparecem automaticamente: precisam ser ensinadas e dinamizadas pela escola no sentido que os estudantes, desde as séries iniciais, desenvolvam atitudes de questionamento perante aos materiais escritos.*

Quando SILVA diz que a leitura crítica na escola precisa ser ensinada e dinamizada, verifica-se que a criticidade e cidadania são termos inseparáveis e quando se pensa, no âmbito escolar, pensa-se em cidadão eloquente, com uma concepção criativa de linguagem e uma visão libertadora de educação.

Deve-se, então, propor para este impasse uma discussão na coletividade escolar sobre que tipo de cidadão se quer formar via atividades de ensino e aprendizagem, e que tipo de leitor está sendo promovido em nossa sociedade.

O uso da leitura na escola, através do livro didático, a prática do professor, a relação professor/aluno, são alguns fatores que determinam o tipo de leitor que a escola forma. Sobre estas questões, ainda comenta SILVA (1993: 26):

A leitura caracteriza-se como um dos processos que possibilita a participação do homem na vida em sociedade (...) serve como uma arma ao combate à alienação, capaz de facilitar às pessoas e aos grupos sociais a realização da liberdade nas diferentes dimensões da vida.

Já que entende-se ser a escola uma agência produtora de conhecimentos, é nesse importante espaço, que se verifica como este conhecimento está sendo concretizado.

As formas pelas quais o ato da leitura está sendo conduzido, em particular, na quinta série, aqui delimitada, aponta um caráter de mistificação da palavra escrita, ou seja, a ideologia dominante ainda é percebível, o que faz o estudante acreditar que tudo o que está impresso é a verdade, a partir daí as reproduções mecânicas nas atividades propostas, bem como nos processos de memorização de conteúdos reforçados pelo professor, impedem que este aluno leitor se torne sujeito desta prática pedagógica.

Em contraposição, chama a atenção o discurso que permeia a rede escolar em nosso país hoje, discurso esse trazido pelos PCNs, que ao confrontar-se com a realidade na sala de aula, observa-se que ainda não estão acontecendo as mudanças que deveriam ter ocorrido desde a sua implantação.

Vê-se que as discussões teóricas contidas nestas propostas estão bem desenvolvidas e avançadas, no entanto, a prática destes projetos ainda está emperrada em concepções ultrapassadas.

Rotina de uma 5ª série

1 – Todas as crianças abrem o livro didático para lerem o texto sequencialmente determinado pelo próprio livro;

2 – Em seguida, o professor insere as perguntas do próprio questionário do manual, da forma como está e como o autor prescreve;

3 – Sem questionar, os alunos fazem os exercícios gramaticais, muitas vezes desconexos do contexto literário;

4 – Partindo do texto, fazem uma breve dissertação, tarefa esta que com certeza, é a parte mais intrigante e desconcertante para os alunos, os quais na sua maioria não gostam de ler, por ser este tipo de texto (imposto), o que implica no desinteresse pela parte escrita.

Outro fator agravante, ainda mais sério, é a forma como este texto é trabalhado pelo professor. Na maioria das vezes, tanto o texto pronto quanto o produzido pela criança é lido de forma monótona e decodificante, sem nenhuma criatividade ou prazer, perdendo o sentido para a vida, ficando somente com mais um amontoado de frases com idéias soltas e vazias.

Dentro dos PCNs, encontram-se propostas que apontam a diversidade textual como uma das mais importantes estratégias para a prática de leitura. O que se vê, no entanto, ao se observar o encaminhamento da leitura na escola, com base em nossa pesquisa, e comprovadamente em nosso cotidiano escolar, é que na sua prática, o professor, com algumas exceções, segue a mesma rotina arcaica, além de não levar em conta as diversas formas de leitura propostas pelos órgãos competentes, representados pelo MEC e outros segmentos educacionais. Muitos profissionais da

educação não conseguem peneirar o que de bom trazem estes instrumentos, mas condicionam sua débil prática em pacotes prontos.

Reflitamos nas seguintes palavras de SILVA (1993: 51) (...) *quem realmente direciona e determina o ensino é o professor. Nenhuma máquina, nenhum manual (...) pode substituir, nem mesmo visualmente as decisões tomadas pelo professor.*

Cremos que se isso fosse posto em prática, certamente o rumo da qualidade do ensino brasileiro mudaria, pois a força que impulsiona a educação como instrumento de transformações sociais não depende de outras instâncias, tanto quanto depende do profissional consciente. Acreditamos também que enquanto este quadro não se inverter, jamais se terá a escola que se sonha.

A partir do pressuposto de que o aluno não gosta de ler, detectamos que na prática cotidiana desta série nem sempre há interesse por determinado tipo de leitura, pois existem leituras que são desinteressantes para o mesmo. Esta é, na verdade, uma problemática comum em qualquer série que chama a nossa atenção.

Ao buscarmos a posição teórica de alguns estudiosos vemos que:

Ninguém gosta de saber aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente, porque ela não faz sentido. KLEIMAN (1998: 16)

Costumeiramente quando a criança chega à escola, ela vem com muita vontade de aprender a ler, porém, quando percebe o quanto isso se torna enfadonho e como o professor exige desta um tipo de leitura pedante e “difícil”, perde-se para essa criança o sentido e a paixão pelo ato de ler.

A palavra escrita tem muitos competidores, como a televisão, os computadores, video-games, etc., que são para as crianças muito mais atrativos e requer também menor esforço mental.

Na escola também não pode haver só uma forma de ler: em silêncio, em voz alta, em coro, para si mesmo, para um colega, para o professor, para inteirar-se de algo, para memorizar, para estudar, para se divertir e ainda enriquecer-se culturalmente.

Para motivá-lo pode se propor texto de qualidade e adequado às crianças. Proporcionar situações agradáveis como: bibliotecas, livros interessantes, atividades literárias e lúdicas, etc, propor tarefas que supõem desafios e que sejam acessíveis, estimulando através de contos e representações o pensamento crítico e imaginário da criança. Desta forma o aluno naturalmente lerá por prazer e não por obrigação.

Como educadores, muitas vezes olhamos nosso objeto de estudo e de trabalho de uma forma não crítica, não saindo da mesmice da rotina escolar que vem se repetindo e atrofiando a nossa prática. É preciso pensar nos caminhos possíveis desta prática de reavaliar a educação, e, na medida do possível, transformar o que muitos não tem coragem de mudar: a nossa sociedade.

Para isto atentemos no que afirma FREIRE (1999: 156): *A reconstrução da sociedade, que não se pode fazer mecanicistamente, tem, na cultura que culturalmente se refaz por meio desta revolução, o seu instrumento fundamental.*

Desta forma, nós professores, se não fizermos uma reflexão sobre que tipo de alunos queremos formar e que cultura está sendo concretizada em nossas escolas, certamente perderemos o papel de cidadãos críticos.

SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS

Esta pesquisa foi realizada com professores e alunos em duas escolas públicas da cidade de Pontes e Lacerda, MT. Os dados foram coletados da seguinte forma: para os professores elaboramos cinco questões envolvendo o tema da “leitura” nas salas de quinta série do primeiro grau e para os alunos destas mesmas séries foram também elaboradas cinco questões pessoais sobre o mesmo tema.

Com o objetivo de preservar a identidade dos entrevistados, não citaremos os nomes das escolas, dos professores e nem dos alunos.

Analisaremos os dados obtidos nas pesquisas por partes, primeiro as respostas dos professores e depois as dos alunos.

O que dizem os alunos?

Diante do tema proposto e iniciada a leitura das teorias, delimitou-se o campo para a pesquisa dos dados com os alunos. Depois de algum tempo de leitura e reflexão, delimita-se a quinta série do Ensino Fundamental e prepara-se as questões para a mesma.

A primeira pergunta efetuada aos alunos foi: Que tipo de leitura você mais gosta de fazer?

As respostas, como se esperava, foram diversificadas. Alguns citaram revistas, outros romances, contos, livros escolares e outros livros, porém a maioria citou livros de histórias em quadrinhos como leituras preferidas.

O segundo item questionado dizia: Em que lugar você mais lê?

O item mais respondido foi: "Na escola". Como se supõe, as crianças advindas de classes populares têm pouco ou quase nada de leitura em casa, já que o hábito de leitura nas famílias menos favorecidas, com raras exceções, é pequeno.

A terceira pergunta questionava o aluno sobre: O que é mais fácil, ler ou escrever? E por quê?

A maioria dos alunos disseram que ler é mais fácil e outros acrescentaram que ler é mais rápido ou menos cansativo, subentendendo-se a questão da dificuldade na escrita na maioria destes.

Observamos também a falta da percepção dos mesmos em relação a prática do bem escrever como consequência do exercício da leitura.

Em seguida a quarta pergunta trazia os questionamentos: Quais os livros que você mais lê? E por quê?

As respostas surpreenderam, já que os livros da escola como os de ciência e geografia aparecem com frequência nas respostas dos alunos, deixando para segundo plano as histórias infantis, estas respostas sugerem que os livros mais conhecidos são os livros didáticos, já que são os mais usados na sala de aula, na qual raramente encontra-se outro material de leitura, como opção do próprio aluno.

A última pergunta direcionada aos alunos foi: Por que você acha que nós devemos ler?

As respostas evidenciaram o quanto a escola perpassa a ideologia da ascensão social através da cultura, no sentido de que o aluno deve aprender para a busca de um trabalho, ou mesmo para atender o que a professora pede: responder questionamentos ou o ler apenas por ler.

Os alunos com respostas um tanto comuns, mostram que a escola ensina por ensinar, mas que não faz muito para mostrar ao aluno o verdadeiro valor deste conhecimento ao longo do processo de aprendizagem.

O que dizem os professores?

Durante a entrevista com os alunos cada professor titular da sala de aula também respondeu a um questionário com cinco perguntas sobre o mesmo tema da pesquisa com os alunos.

A primeira pergunta direcionada aos docentes foi: Os seus alunos gostam de ler?

A resposta da professora n.º 1, embora seja real quanto as preferências dos alunos, parece não justificar o que na verdade acontece em profundidade. Ela responde: (...) *meus alunos gostam de ler, principalmente histórias em gibis e livros infantis(...)*

Por um lado ela foi feliz em perceber as diferentes possibilidades de leitura de seus alunos; por outro, os livros didáticos não foram mencionados, contradizendo a resposta dos alunos na quarta questão, bem como a resposta da própria professora, na questão do mesmo número.

Diante dessa resposta percebe-se que ela é capaz de observar as preferências nas leituras dos alunos, mas não detecta a questão “leitura” em sua totalidade.

A professora n.º 2 deixou-se descrever mais claramente observando: *Meus alunos não gostam de ler e infelizmente não sabem ler.*

Ao ser sincera em sua afirmativa a professora n.º 2 demonstra a sua insatisfação em relação a leitura de seus alunos ao ser enfática em sua resposta. Por outro lado será que seus alunos realmente não sabem ler nem mesmo o mínimo necessário ou estão em um grau zero? E que leitura estes alunos fariam das palavras da professora se soubessem o que a mesma pensa a respeito deles? ORLANDI (1987: 40) diz que: (...) *assim como o aluno não está no grau zero, o professor não está no grau dez e a relação entre eles podem ser fecunda para ambos.*

Percebe-se na resposta da última professora, a ideologia da classe culturalmente dominante. Resta-nos saber se a professora bem como seus alunos percebem a “leitura” que está sendo feita nesta questão ou seja: é somente através das letras que lemos o mundo? A resposta a esta questão pode estar na seguinte citação: *...pode-se falar, então, em leitura tanto na fala cotidiana da balconista como do texto de Aristóteles.* (ORLANDI, 1987: 07)

Na segunda questão observamos que ambas as professoras possuem um conhecimento crítico em relação ao tema, pois consideram o discurso de leitura como um processo em que o sujeito leitor é um ser crítico e interativo.

A terceira pergunta pedia o seguinte: Ao trabalhar ‘leitura’ com os alunos de quinta série que objetivo você pretende atingir?

A professora n.º 1 disse o seguinte: *meu principal objetivo é estimular o hábito de leitura entre os alunos, para que eles se tornem leitores críticos e participativos.*

A professora n.º 2 respondeu: *Tenho como objetivo a qualidade dessa leitura e não a quantidade de leitura.*

A quarta pergunta ainda completava o sentido da terceira, que é a seguinte: Que materiais didáticos são utilizados por você em sala de aula?

A professora n.º 1 respondeu assim: *Utilizo livros, gibis, revistas, poesias e alguns textos dos livros didáticos.*

A professora n.º 2 disse afirmou: *Vários livros didáticos, inclusive gramáticas.*

Ao analisarmos esta quarta questão verificamos o contraste entre a professora nº1 e a nº2, pois enquanto a primeira em seu discurso diz diversificar o seu material didático mencionando os gibis, a segunda parece não diversificar, porque não

mencionou uma das modalidades preferidas pelos alunos, respondidas por eles na questão nº1: as histórias em quadrinhos (gibis).

Sobre este tipo de leitura comenta AFONSO (1996: 56):

Observamos, ao introduzir uma história em quadrinhos, em sala de aula (...) que o educador precisa dominar teórico-metodologicamente o referente da ciência da história a fim de co-construir criticamente com os alunos (...) não se detendo somente nos textos didáticos.

A quinta questão foi: Qual a avaliação que você faz do livro didático? Justifique. Nas respostas dadas percebemos que a professora nº2 ampliou o seu discurso, dizendo que o livro didático lhe servia apenas como parâmetro e não como única fonte de pesquisa, já a nº1 deteve-se apenas no livro didático, elogiando-o e dizendo ser este eficaz e inserido em teorias mais recentes.

Diante da análise das respostas das duas professoras e dos alunos podemos verificar que na maioria das vezes essas professoras não conseguem “ler” as necessidades reais dos seus alunos. Isto porque a prática como a leitura vem sendo conduzida não incentiva o gosto do educando, uma vez que as mesmas parecem acreditar que é somente na escola que os alunos lêem, o que não é verdade, pois os alunos lêem também o mundo que os cercam.

Assim compreendemos que a leitura da escola vem somente somar às outras leituras para na vida do estudante e que a interação destas é que produz a compreensão da realidade, pois: (...) *a aprendizagem é construída na interação de sujeitos cooperativos que têm objetivos comuns, (...) a aprendizagem que se dará nesta interação consiste na leitura com compreensão.* (KLEIMAN 1998: 10)

Nessa perspectiva cooperacional de aprendizagem, cabe ao professor definir qual é o seu objetivo, para conseqüentemente ministrar tarefas plausíveis e

significativas, o que de certo modo irá despertar no aluno, o senso crítico e produtivo de leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o estudo mais aprofundado e a análise dos dados, entendemos que não existe uma receita definida para proporcionar ao leitor um eficiente hábito de leitura, nem mesmo encontramos a fórmula mágica para transformar alunos desinteressados em leitores críticos e reflexivos.

Encontramos, porém, através desta pesquisa, caminhos que ao serem percorridos poderão nos levar a alternativas salutareis, construídas numa prática pedagógica consciente.

Observamos inicialmente, nesta pesquisa, que embora tenham se passado séculos de história no contexto da leitura escolar, hoje, em muitos aspectos, poucas foram as mudanças. Uma vez que muitos profissionais da educação ainda mantêm a visão tradicional de leitura: mera decodificação de sinais, há também as bitolativas transcrições textuais e as sutis reproduções ideológicas que continuam comprovadamente permeando o nosso espaço pedagógico, o que compromete, desta forma, o desenvolvimento integral do aluno que lê.

Verificamos que os teóricos pesquisados são unânimes em afirmar que só é possível o procedimento da leitura produtiva na escola quando é instigada no aluno a capacidade de estabelecer relações entre o que o mesmo está lendo e o que já foi lido, isto significa dizer que o discente necessita confrontar criticamente as diferentes idéias e ideologias em qualquer texto.

Nesse prisma, foi salientada a produção de sentidos como chave para uma leitura competente. Sugerimos um texto poético para o trabalho na 5ª série, o que acreditamos que cause uma 'sedução para o ato de ler'.

Vimos então que, verificar a fruição do texto fica muitas vezes sendo suficiente para a constituição do desejo de ler; neste sentido, torna-se possível na prática, responder a algo que possa situar em uma satisfação motivadora para o leitor em formação.

Vimos que os PCNs, em seus discursos teóricos, são eficientes em diversos aspectos, dentre estes destacamos o incentivo às variedades textuais. No entanto, após a análise entre a teoria e a prática nas duas escolas citadas, observamos em nossa pesquisa que a maioria dos professores os conhece bem como as inovações que eles propõem, mas estes profissionais ainda não conseguiram desvencilhar-se de suas concepções tradicionais, caminhando a passos lentos, o que ao nosso ver, emperra todo o sistema produtivo da leitura.

Os alunos entrevistados demonstraram a falta de motivação por leituras descontextualizadas e desinteressantes, o que acarreta em dificuldades de interpretação e compreensão textual, não só nas aulas de Língua Portuguesa, mas também nas demais disciplinas.

Compreendemos assim, que a leitura produtiva na escola está intimamente explícita no fazer pedagógico dos educadores, o que implica numa constante busca do prazer no e para o ato de ler.

Sabemos que devido a amplitude da palavra leitura, torna-nos impossível esgotar o assunto nessa pesquisa, como dissemos anteriormente, aliás, nem temos essa pretensão, no entanto, cremos que a meta principal de todo professor deve ser a de trabalhar em benefício do aluno cidadão, o qual faz-se necessário em nossa sociedade, pois ao formarmos leitores reflexivos e críticos, certamente estaremos construindo a sociedade que idealizamos.

BIBLIOGRAFIA

ABREU, Márcia. *Leituras no Brasil*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

AFONSO, Cleiza Quadros. *Fica sem resposta o que os livros dizem: a mediação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Papirus, 1996.

ALVES, Rubens. *Conceito de literatura*. São Paulo: Loyola, 1994.

BELINKY, Tatiana. *Ler, verbo sem imperativo*. Educação, São Paulo, nº 250, p.49-50, fev. 2002.

CARVALHO, Carmem Silva C. Torre/et al./ *Construindo a escrita: leitura e interpretação de textos*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1998.

CURTO, Luis Maruny. *Escrever e ler: como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, Vol. I. 2000.

REVISTA NOVA ESCOLA, São Paulo, Edição Especial – Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1ª à 4ª série, p. 5-15, 2000.

FRANCHI, Eglê. *E as crianças eram difíceis ... a redação na escola*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 25. ed. São Paulo: Ática, 1999.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GERALDI, João Vanderley. *Língua e ensino, exercícios de militância e divulgação*. Porto Alegre: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 6. ed. Campinas: Pontes, 1998.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura de mundo*. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MÜLLER, Nelci. *A poesia infantil e a escola informativa*. FUNDAME, São Paulo, Ano I, n. 9, p. 9, ago. 1982.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Discurso e leitura*. 4. ed. Campinas: Cortez, 1999.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais. Volumes 1 e 2 (1ª a 4ª séries) Brasília, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Fundamental, 1997.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Criatividade e leitura: ensaios*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

_____. *Magistério e mediocridade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

TEBEROSKY, Ana e Cardoso. *Reflexões sobre o ensino de leitura e da escrita*. 4. ed. São Paulo: Editora da UNICAMP, 1991.

ANEXOS



Havia um menino

Fernando Pessoa

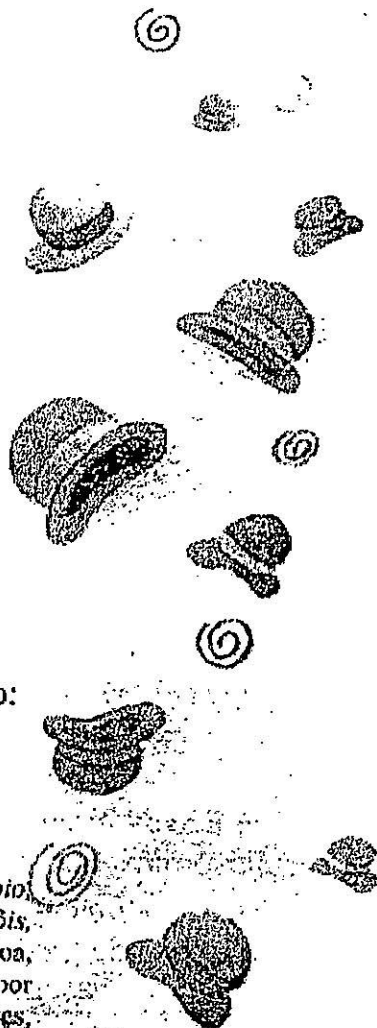
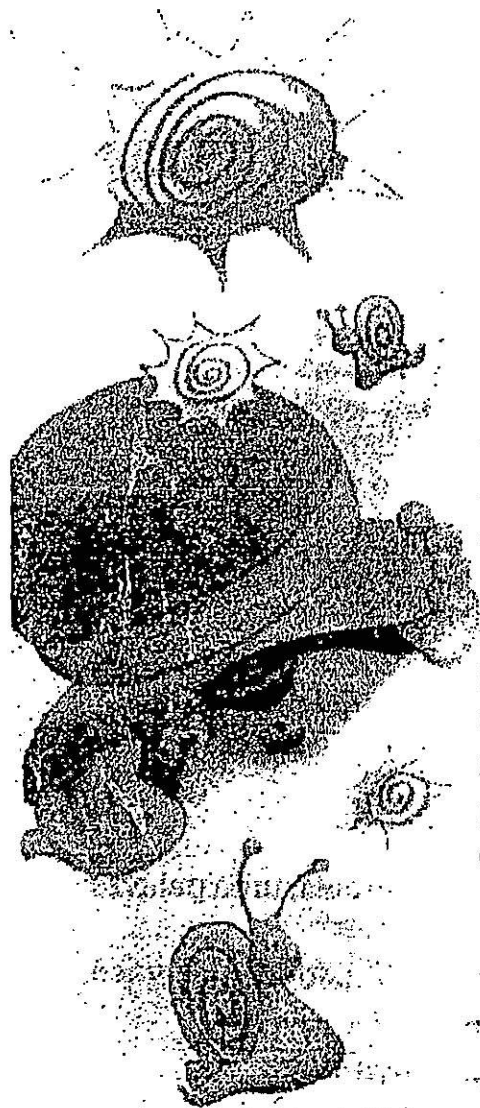
Havia um menino,
que tinha um chapéu
para pôr na cabeça
por causa do sol.

Em vez de um gatinho
tinha um caracol.
Tinha o caracol
dentro de um chapéu;
fazia-lhe cócegas
no alto da cabeça.

Por isso ele andava
depressa, depressa
p'ra ver se chegava
a casa e tirava
o tal caracol
do chapéu, saindo
de lá e caindo
o tal caracol.

Mas era, afinal,
impossível tal,
nem fazia mal
nem vê-lo, nem tê-lo:
porque o caracol
era do cabelo.

Retirado do livro *Comboio*,
saudades, caracóis,
de Fernando Pessoa,
organizado por
João Alves das Neves
ETD (Coleção
Rua de Encanto)



ENTREVISTA PARA O PROFESSOR

1. Os seus alunos gostam de ler?

Não gostam de ler e infelizmente não sabem ler.

2. O que significa o termo “leitura” para você?

Vejo a leitura como a base, sem leitura não existe sujeito crítico e interativo em seu meio social.

3. Ao trabalhar “leitura” com os alunos da 5ª série que objetivos você pretende atingir?

Tenho como objetivo a qualidade dessa leitura e não a quantidade de leitura.

4. Que materiais didáticos são utilizados por você na sala de aula?

Vários livros didáticos, inclusive gramática.

5. Qual a avaliação que você faz do livro didático?

Vejo o livro didático como apoio e não a única fonte de pesquisa. Muitas pessoas criticam o livro didático, mas não apresentam nenhuma solução para o problema e muitas vezes ficam presos apenas neles. Pessoalmente vejo como solução seguir o livro didático apenas como parâmetro, pois a partir dele posso descobrir novos horizontes e novas fontes de pesquisas, acredito que o livro didático pode me auxiliar no conteúdo a ser ministrado.

Obs.: Mantida a grafia original.

ENTREVISTA PARA O PROFESSOR

1. Os seus alunos gostam de ler?

Meus alunos gostam de ler principalmente histórias em gibis e livros infantis.

2. O que significa o termo “leitura” para você?

Creio que a leitura é de suma importância, pois a mesma proporciona ao aluno uma visão crítica, clara e objetiva do mundo que a rodeia.

3. Ao trabalhar “leitura” com os alunos da 5ª série que objetivos você pretende atingir?

Meu principal objetivo é estimular o hábito da leitura entre os alunos para que eles se tornem leitores críticos e participativos.

4. Que materiais didáticos são utilizados por você na sala de aula?

Utilizo livros, gibis, revistas, poesias e alguns textos dos livros didáticos.

5. Qual a avaliação que você faz do livro didático?

Os livros didáticos que estou utilizando em sala de aula, na minha opinião são bons os mesmos estão inseridos dentro da nova metodologia baseada nas teorias mais recentes.

Obs.: Mantida a grafia original.

ENTREVISTA PARA O ALUNO

1. Que tipo de leitura você mais gosta de fazer?

Romance, Leitura de quadrinhos, Livro da aula de português com histórias

2. Em que lugar você mais lê?

Na minha casa

3. Para você o que é mais fácil: ler ou escrever? Por quê?

Ler: Porque é mais fácil e a gente, não precisa escrever palavras difícil.

4. Quais os livros que você mais lê? Por quê?

Literatura infantil. Porque serve para crianças e é divertido.

5. Por que você acha que devemos ler?

Nós devemos ler muito. Porque através da leitura nós saberemos muitas coisas que acontece na nossa vida.

Obs.: Mantida a grafia original.

ENTREVISTA PARA O ALUNO

1. Que tipo de leitura você mais gosta de fazer?

História em quadrinhos

2. Em que lugar você mais lê?

Eu gosto de ler na escola Porque a gente Presta mais atenção

3. Para você o que é mais fácil: ler ou escrever? Por quê?

Ler, Porque não cansa a mão e não precisa de lapas caneta Precisa só do livro

4. Quais os livros que você mais lê? Por quê?

Monica, magali, cascão, cebolinha
Porque tem várias coisas interessantes

5. Por que você acha que devemos ler?

Porque se não soubesse ler não aprenderia as coisas e ia ficar com vergonha dos colegas

Obs.: Mantida a grafia original.

ENTREVISTA PARA O ALUNO

1. Que tipo de leitura você mais gosta de fazer?

Gibi, romance.

2. Em que lugar você mais lê?

Gosto de ler na escola
Porque em casa não tenho tempo

3. Para você o que é mais fácil: ler ou escrever? Por quê?

Ler porque posso viajar e imaginar como tudo aconteceu.

4. Quais os livros que você mais lê? Por quê?

Gosto mais de ler o livro da escola Porque posso imaginar um monte de coisas. (gosto de ler Bíblia também)

5. Por que você acha que devemos ler?

Porque a professora vai perguntar o que foi lido.
Se não responder vou ficar sem nota

Obs.: Mantida a grafia original.

ENTREVISTA PARA O ALUNO

1. Que tipo de leitura você mais gosta de fazer?

Romances, contos, história

2. Em que lugar você mais lê?

Gosto mais de ler na escola. Porque tenho mais desenvolvimento e aprendo mais rápido

3. Para você o que é mais fácil: ler ou escrever? Por quê?

É mais fácil ler

Porque se não entendeu lê de novo

E escrever é mais difícil porque a gente cansa

4. Quais os livros que você mais lê? Por quê?

Livros de geografia, história e ciências

5. Por que você acha que devemos ler?

porque se não sabêssemos ler não estaríamos aqui: ficaríamos andando na rua e não seríamos alguém na vida.

Obs.: Mantida a grafia original.

ENTREVISTA PARA O ALUNO

1. Que tipo de leitura você mais gosta de fazer?

A naconda, gibi, lendas, contos de fada, livro de obra de arte, sobre o universo e sobre o teatro

2. Em que lugar você mais lê?

Na biblioteca e junto com os colegas da escola.

3. Para você o que é mais fácil: ler ou escrever? Por quê?

Gosto mais de escrever por que as vezes a professora da um texto muito grande e fica cansativo de ler

4. Quais os livros que você mais lê? Por quê?

Os livros da biblioteca

5. Por que você acha que devemos ler?

Por que quanto mais coisas a gente ler a gente aprende mais

Obs.: Mantida a grafia original.

ENTREVISTA PARA O ALUNO

1. Que tipo de leitura você mais gosta de fazer?

Leitura de ficção.

2. Em que lugar você mais lê?

No canto da escola atrás da biblioteca.

3. Para você o que é mais fácil: ler ou escrever? Por quê?

Ler é mais rápido e escrever demora muito.

4. Quais os livros que você mais lê? Por quê?

A odisséia ciencias e geografia.

5. Por que você acha que devemos ler?

Para entende as matérias e ser um médico e ganhar dinheiro.

Obs.: Mantida a grafia original.

ENTREVISTA PARA O ALUNO

1. Que tipo de leitura você mais gosta de fazer?

As leituras que eu mais gosto de fazer é coisas sobre o espaço sobre a natureza e contos de fadas.

2. Em que lugar você mais lê?

Na classe e na biblioteca.

3. Para você o que é mais fácil: ler ou escrever? Por quê?

Ler é mais fácil porque não precisa apagar quando a gente escreve de caneta.

4. Quais os livros que você mais lê? Por quê?

Ciências e geografia. por que? porque neles falam sobre o espaço e o nome das pessoas que inventaram e descobriram as coisas.

5. Por que você acha que devemos ler?

Porque se não ficarmos sabendo o que é ler não conseguiremos arranjar um profissão boa.

Obs.: Mantida a grafia original.