UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

MELINA TATIANA DOS SANTOS

FONTES DE LEITURA UTILIZADAS NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE LEITORES

Londrina
2008

MELINA TATIANA DOS SANTOS

FONTES DE LEITURA UTILIZADAS NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE LEITORES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação, em Educação (Área de Concentração: Educação Escolar) da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Lucinea Aparecida de Rezende.

Londrina
2008

Catalogação na publicação elaborada pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

S237f Santos, Melina Tatiana dos.
Fontes de leitura utilizadas no 3º ano do ensino médio e suas implicações na formação de leitores / Melina Tatiana dos Santos. – Londrina, 2008.
98f. : il. + anexos.

Orientador: Lucinea Aparecida de Rezende.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2008.
Inclui bibliografia.

1. Leitura – Educação – Teses. 2. Fontes de leitura – Educação – Teses. I. Rezende, Lucinea Aparecida de. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação, Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 372. 41

MELINA TATIANA DOS SANTOS

FONTES DE LEITURA UTILIZADAS NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE LEITORES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação, em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

_____
Profa. Dra. Lucinea Ap.de Rezende
Universidade Estadual de Londrina

_____
Profa. Dra. Maura M. Morita Vasconcellos
Universidade Estadual de Londrina

_____
Prof. Dr. Émerson de Pietri
Universidade Estadual de São Paulo

Londrina, 16 de maio de 2008.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tornar este sonho possível, e pela sua proteção.

À minha orientadora, Lucinea Aparecida de Rezende, que ajudou a despertar o interesse pela Leitura. Agradeço por ter confiado, durante seis anos da sua vida, no meu trabalho e, além disso, por ter me amparado enquanto professora e amiga nos momentos de angústia, dúvidas e insegurança. Cabe a ela grande parte dos meus agracecimentos.

À minha família, em especial, à minha mãe, Amélia de Lucca, que foi a primeira que incentivou ao hábito de Leitura, Rogério M. Correia e aos meus irmãos: Rogério M. Correia Junior e Tauana M. Correia.

Às amigas Luciane Bianchi, que foi minha primeira companheira na pesquisa em relação à Leitura e, posteriormente, Ivana Nobre Bertolazo, bem como as demais companheiras Fernanda Assis, Maria Cristina Corrêa, Telma de Carvalho Fleury, Sueli de Fátima Dias, esta útima amiga de Mestrado, que compartilhou os momentos difíceis desta fase e, por fim, não poderia deixar de mencionar minha prima Daniele Pedrosa Fioravante, meu amparo neste percurso.

Aos docentes Émerson de Pietri e Maura Maria Morita Vasconcellos, que durante a qualificação apontaram pontos que poderiam ser melhorados neste trabalho. Este comportamento integrou-se à perspectiva que a pesquisa propôs ressaltar, ou seja, que a Leitura de Mundo do aluno pode ser o primeiro passo para a ampliação de novos conhecimentos.

Aos meus alunos e companheiros de trabalho.

E por último, mas não menos importante, Cassio Kaminagakura.

“Ao lermos nos lemos no Mundo e lemos o Mundo. E vamos descobrindo a nós mesmos, ao outro, aos outros, o nosso lugar, os outros lugares... A beleza e a arte, a ciência e a nossa consciência” (REZENDE, 2005, p.9).

SANTOS, T. dos, Melina. **Fontes de leitura utilizadas no 3º ano do ensino médio e suas implicações na formação de leitores**. 2008. 132p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

RESUMO

Esta pesquisa foi realizada com alunos do 3º ano do Ensino Médio, de modo a identificar quais as fontes de Leitura utilizadas na escola e suas implicações na formação de leitores. Buscou-se compreender as práticas de leituras entendidas por esses alunos, já finalizando seus estudos. Para atingir o propósito levantado foram realizadas observações em uma escola pública da cidade de Londrina, durante dois meses. A investigação contou com a participação de 137 alunos dos períodos matutino e noturno, com sete professores, duas bibliotecárias e a diretora da escola. Optou-se como caminho metodológico pela pesquisa exploratória, com o intuito de se aproximar do objeto do estudo, de modo a familiariza-se com suas características e peculiaridades e desencadear percepções e idéias, que serviram para descrever os elementos e situações do tema explorado. Além disso, utilizou quetionários e entrevistas como instrumento de pesquisa.Os dados coletados mostraram que a maioria dos alunos considera a imagem, música/som, Internet e o teatro como fontes de Leitura equivalentes ao texto escrito. Ademais, a música e a “internet”, são as possibilidades de Leituras realizadas com mais freqüência por eles. Entretanto, essas leituras não são apropriadas pela escola, de modo a auxiliá-los a ler além do que é solicitado na escola, e a interpretar e empregar a informação lida de modo criativo, consciente e crítico.

Palavras-chave: Leitura. Fontes de leitura. Ensino Médio. Ambiente escolar.

SANTOS, T. dos, Melina. **The Reading sources used on the school and their implications to the reader's training: a glance to the 3rd year of High School.** 2008. 132p. Dissertation (Master's Degree in Education) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

ABSTRACT

This is a research which was conducted with students of the 3rd year of High School. It has as objective to identify the reading sources which were used on the school and also their implication to the reader's training. It has been tried to comprehend the practices of reading which were understood by these students, who are concluding their studies. To achieve this purpose two months of observation were having taken place in a public school of Londrina City. This investigation has the attendance of 137 students who studied in the morning and night, of seven teachers, two librarians and of the director of the school. It has been chosen the exploratory research as a methodological path. It has the intention of providing an approximation of the object of study, in order to allow a familiarization with its characteristics and peculiarities, and to trigger perceptions and ideas which serve to describe the elements and situations concerning the explored essay. Moreover, it has been used questionnaires and interviews as the tools to collect the data of the research.The collected data reveal that most of these students consider the image, the music/sound, the internet and the drama as reading sources that are equivalent to the written text. It has also been seen that the music and internet are the most frequent reading possibilities that are performed by these students. But it also was perceived that these reading are not appropriated by the school in an effort to encourage these students on reading beyond what is solicited by school or even on understand and employ the read information in a creative, conscious and critical way.

Keywords: Reading. Reading sources. High school. School environment.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Faixa etária: Comparativo matutino e noturno 53
Gráfico 2 – Gênero: Comparativo matutino e noturno.....54

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sujeito interagindo com as diferentes fontes de leitura 42
Figura 2 – Homem transitando entre os espaços.....48

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Assiduidade de leitura 59
Quadro 2 – Situação diferenciada de leituras proporcionadas pela escola 61
Quadro 3 – Indicação de leitura – professores.....62
Quadro 4 – Situação diferenciada de leitura: Fora da escola.....63

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 9

2 APONTAMENTOS A RESPEITO DE LEITURA 15

3 A LEITURA DE MUNDO E AS DIFERENTES FONTES DE LEITURA: A MEDIAÇÃO QUE REPRESENTAM 21

4 ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO 43

5 CAMINHO METODOLÓGICO 49
5.1 LOCAL DA PESQUISA 50
5.2 POPULAÇÃO DA PESQUISA 52
5.3 PROCEDIMENTOS 56

6 RESULTADOS DAS INFORMAÇÕES INVESTIGADAS JUNTO AOS ALUNOS E PROFESORES 59
6.1 A LEITURA DOS ALUNOS DO PERÍODO NOTURNO 65
6.2 A LEITURA NA BIBLIOTECA 68

7 ANÁLISE DOS DADOS: DISCUSSÃO 73
7.1 UMA EXPERIÊNCIA PARALELA DE LEITURA COM ALUNOS DO CURSO SUPERIOR 84

CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS 86

REFERÊNCIAS 93

ANEXOS 97
ANEXO A – Concepção de Leitura: Alunos e Professores 98
ANEXO B – Questionários Alunos 115
ANEXO C – Questionários Professores 119
ANEXO D – Tabela 1: Resultados das Informações Junto aos Alunos 123
ANEXO E – Tabela 2: Resultados das Informações Junto aos Professores 127
ANEXO F – Jornal da Escola 131

INTRODUÇÃO

A percepção da relevância da leitura surgiu com a participação em uma disciplina especial denominada “Leitura e Visão de Mundo”, ministrada pela Profª Drª. Lucinea Aparecida de Rezende ao final do primeiro ano do curso de Pedagogia (2003). A minha inquietação com o ato de ler manifestou-se no período de ingresso na graduação; muitos eram os textos a serem lidos; entretanto, a incompreensão das leituras e a vagarosidade com que as fazia criavam uma antipatia pelo exercício.

Na disciplina foi possível verificar que a dificuldade que tive com a leitura não foi um caso isolado; ao contrário, o comportamento foi comum ao grupo que cursava Pedagogia. Então, tive a oportunidade de refletir e, ao mesmo tempo, de compreender uma concepção diferenciada de leitura.

As razões da ausência da habilidade e do gosto pela leitura no grupo foram distintas; cada uma das discentes trazia uma trajetória de leitura diferenciada. Para algumas, as dificuldades se faziam pela associação da leitura às obrigações escolares; para outras, pela falta de incentivo dos pais e da escola. Mesmo para as estudantes estimuladas e que possuíam acesso aos livros, a leitura era entendida como um exercício que não despertava interesse. Além disso, encontraram-se situações diferenciadas, ou seja, casos de alunas que um dia tiveram paixão pela leitura, mas que por várias circunstâncias, entre elas, a de falta de acesso a livros, esse amor foi se apagando.

Com o ingresso na Universidade, percebeu-se o quanto a leitura era fundamental. Na verdade, a importância do ato de ler já era conhecida, mas as dificuldades encontradas nas leituras acadêmicas é que chamaram a atenção para a realidade a ser vivenciada cotidianamente e para o incompatível estágio de desenvolvimento em que nos encontrávamos.

A disciplina especial proporcionou uma experiência muito rica, pois através dos depoimentos e das apresentações foi possível verificar que as alunas que não gostavam de ler descobriram na leitura uma ação provocante. Desse modo, algumas das alunas passaram a realizar o exercício da leitura, independentemente de obrigações escolares, e outras, não possuindo oportunidade de acesso aos livros**,** encontraram nas aulas um “prato cheio”, chegando-se até a se revelarem

poetisas. Quanto às que já eram apaixonadas pelo ato de ler, puderam vivenciar intensamente seu amor.

A partir dessa experiência com a disciplina ocorreu um novo aprendizado com relação ao ato de ler, visto que se compreendeu que a leitura não se faz somente na leitura da palavra, ou seja, do texto verbal escrito, mas também na leitura de mundo. Foi possível reaprender a ler de forma dinâmica, a destacar nos textos o essencial, a se estabelecer múltiplas relações. Com isso, verificou-se que a cada nova leitura é possível ler-se, ler o outro e ler o mundo.

É válido destacar que esse processo de aprendizagem, ou seja, de despertar para a leitura, aconteceu por meio das diferentes fontes (palavra, imagem, som) com que se trabalhou. A professora apropriou-se de fontes que faziam parte da trajetória de vida e do cotidiano das alunas, isto é, leituras que eram próximas das mesmas, para a partir dessas leituras já familiares, interagir com outras, em especial com o texto verbal escrito, que naquele momento representava a maior dificuldade.

Ao final da disciplina, a professora convidou algumas alunas para participarem de um Projeto de Iniciação Científica, que ela estava iniciando, denominado “Leitura-Paixão: o impacto de uma situação diferenciada”. Este projeto abrangeu duas fases: a primeira em 2003-2004, e a segunda, em 2005-2006. O objetivo do convite era propiciar o aprofundamento do aprendizado acerca da leitura.

A partir desse convite, passei a atuar no Projeto como auxiliar de pesquisa, junto ao subprojeto denominado “*Gostar de ler: variáveis que incentivam o hábito de leitura”.* Posteriormente, como aluna bolsista, atuei em um outro subprojeto “*Leitura e Eventos: uma janela para a compreensão de mundo*”, nos anos de 2005-2006.

Um dos caminhos para continuar aplicando as experiências adquiridas na disciplina e no Projeto foi optar pelo tema leitura durante o estágio de Prática do Ensino das Séries Iniciais. Esse trabalho foi muito bem recebido pelos alunos e pelos professores daquele nível de ensino. Além disso, procurei compartilhar as aprendizagens adquiridas com os integrantes do projeto que não vivenciaram a disciplina especial, e também com as colegas da graduação.

A experiência durante a disciplina especial “Leitura e Visão de Mundo”, somadas às observações realizadas durante a participação no projeto de Iniciação Científica e em especial durante os estágios com alunos do Ensino

Fundamental (2004), como acadêmica de Pedagogia (2002-2005), proporcionaram situações reflexivas acerca das questões voltadas para o trabalho com a leitura.

A escolha para realizar a pesquisa especificamente com alunos do 3º ano do Ensino Médio deu-se justamente pela atuação no Projeto Leitura-Paixão, que recebia alunos de diferentes cursos e períodos. Muitos desses participantes recém-chegados do Ensino Médio consideravam-se não-leitores, embora realizassem as leituras solicitadas pelos seus cursos. Sua grande inquietação estava no volume de leituras de textos escritos solicitadas e na dificuldade de compreensão do material lido.

O trabalho do Projeto, explorando diferentes tipos de fontes de leitura, demonstrou que, por meio dessa prática, foi possível levar os alunos a lerem mais e melhor, com implicações tanto no aspecto acadêmico quanto na vida pessoal.

Diante dos resultados, pensou–se no processo que antecede a graduação, ou seja, no Ensino Médio, pois, tanto os alunos regularmente inscritos no projeto, bem como os que apenas participavam das atividades especiais - palestras mensais abertas à participação de todos os alunos da Universidade Estadual de Londrina - apresentaram uma concepção de leitura que não se apropriava das diferentes possibilidades de leitura em auxílio ao curso de formação, bem como do hábito de leitura do texto verbal escrito.

Portanto, ao optar-se pelo estudo junto aos estudantes do Ensino Médio, o objetivo foi compreender tanto as práticas de leituras entendidas por estes alunos, quanto os elementos dessas práticas que levariam vida afora. Deste modo, a concepção de Leitura utilizada se sustenta na compreensão de Leitura de Mundo que se faz segundo o pensamento de Paulo Freire.

O autor, em 1982, entendeu o ato de ler como uma ação fundamentada na interação do sujeito com o Mundo. Por isso, a idéia Leitura para ele não é estática, nem se estabelece apenas na decodificação de letras, mas é sustentada na bagagem-Leitura de Mundo que o aluno possui como ponto de partida para a introdução de novos conhecimentos.

Este entendimento de Paulo Freire ainda se faz presente em escritos de vários autores; dentre eles, Rezende (2005) e Pietri (2007). Émerson de Pietri acrescentou: “o conhecimento de mundo se constitui nas experiências que as pessoas têm ao longo de seu percurso de vida e pode ser adquirido tanto em

situações controladas, formais, como as que se encontra na escola, quanto de modo informal" (PIETRI, 2007, p.21).

Durante esta pesquisa teve-se a intenção de apontar alguns indicadores da compreensão que ocorre acerca da Leitura. Em muitos momentos, ao abordar a palavra e o entendimento que se possuía foram realizadas várias inferências pensadas a partir da Leitura de Mundo. Entre elas, mencionou-se a idéia de que o ato de ler podia possuir "sabor", pois certas leituras eram semelhantes a um "bom prato de comida". Também se pensou em Leitura -"remédio", isto é, no exercício da leitura para romper com vícios de linguagem, de modo a buscar respostas às inquietações, e em Leitura–paixão, remetendo-se a quando este é realizada para satisfazer os desejos pessoais.

Partindo deste pressuposto de Leitura de Mundo buscou-se nortear a idéia de Leitura. Compreende-se que este pensamento é amplo, uma vez que se entende que "tudo" é Leitura, ou que "tudo" pode ser lido. No entanto, faz-se uso da Leitura de Mundo para destacar algumas fontes que os alunos utilizam com mais freqüência e que nem sempre são aquelas mais empregadas pela escola. Assim, a percepção de Leitura pautou-se na apropriação destas diferentes fontes como, por exemplo, palavra/texto escrito, música/som e imagem, no intuito de auxiliar no conhecimento e na apropriação dos bens culturais mais valorizados socialmente, e, principalmente, na produção humana que se faz por meio da escrita.

É possível destacar o texto verbal escrito como uma das formas de Leitura mais empregada pela sociedade atual, ainda que esta se aproprie da imagem, das artes plásticas, da música/som, para expressar os pensamentos e expor os conhecimentos adquiridos pelo homem ao longo dos tempos. Entende-se que esta pode ser uma das razões pelas quais a escola, em muitas situações, priorize o ensino para essa habilidade de Leitura, isto é, o texto verbal escrito.

Destaca-se que ao longo do trabalho serão mencionados alguns conceitos como texto verbal, não-verbal e texto verbal escrito. O texto verbal é compreendido como uma forma de comunicação da qual o homem se utiliza através da palavra, ou seja, da linguagem oral ou escrita. Esse código está presente, por exemplo, quando se fala com alguém, quando se lê e ou quando escreve. A estas idéias acrescenta-se que esta compreensão dada ao texto apresentou um sentindo amplo, visto que se considerou como texto tudo aquilo que pode ser falado, escrito, e/ou visualizado, e que possa ter sentido para quem lê.

Entende-se ainda o texto “como ocorrência lingüística falada ou escrita de qualquer extensão, dotada de unidade sóciocomunicativa, semântica e formal” (COSTA VAL, 1991, p. 3). Em relação ao texto não-verbal, considera-se que o código não é a palavra, isto é, usam-se outros códigos (o desenho, a dança, os sons, os gestos, a expressão fisionômica, as cores) como possibilidades de leituras.

Ressalta-se que ao mesmo tempo em que o texto verbal escrito é o mais utilizado em nossa sociedade, não se pode desconsiderar a introdução de outras possibilidades de Leitura presentes no cotidiano dos alunos, entre ela a “internet”, a imagem, a/o música/som.

Verificou-se que a escola deve preparar e proporcionar aos alunos as mais diferentes situações nas quais ele possa ter contato com as mais variadas possibilidades de leitura, além do texto verbal escrito. Dentro desta concepção de Leitura entende-se que a idéia de um bom leitor, frente à sociedade em que se vive não pode ser definida somente por números de páginas lidas, mas pelas relações estabelecidas entre as leituras que realiza e a sua vida. Enfatiza-se que existem outros caminhos para levar o aluno a criar e a recriar idéias, além do texto verbal escrito, embora este seja a principal fonte de Leitura utilizada pela sociedade.

Embora se entenda o quanto é relevante a apropriação do texto verbal escrito, solicita-se do leitor a aquisição da Leitura de outras fontes. Viu-se que este chamado se estende para a escola, de modo que ela avance em relação à concepção de uma produção humana fundamentada não apenas no texto escrito.

Ao se apropriar do conhecimento desses autores, buscou-se encontrar evidências para responder: **quais as fontes de Leitura utilizadas na escola e suas implicações na formação de leitores, em específico dos alunos do 3º ano do Ensino Médio?**

Frente a isso, o **objetivo geral** consistiu em estudar a Leitura no Ensino Médio, compreender e explicar suas implicações na formação de leitores.

Além disso, constituíram **objetivos específicos**:

a) analisar as fontes de Leitura utilizadas pelos alunos do terceiro ano do Ensino Médio, de modo a verificar se elas se restringem ou não aos textos escritos;

b) indicar as implicações das leituras realizadas pelos alunos na escola na sua formação de leitores;

c) investigar se a escola possibilita aos estudantes, que já estão finalizando seu curso secundário, firmar o hábito de leitura;

d) analisar como o aluno do Ensino Médio lida com a leitura.

Para responder o questionamento levantado e os objetivos foram realizadas observações em uma escola pública da cidade de Londrina durante dois meses. A investigação contou com a participação de cento e trinta e sete alunos do período matutino e noturno, com sete professores, com duas bibliotecárias e com a direção.

Optou-se pela pesquisa exploratória como caminho metodológico, com intuito de se aproximar do estudo, de modo a se familiarizar com suas características e peculiaridades, e assim desencadear percepções e idéias, as quais serviriam para descrever os elementos e situações do tema explorado. Além disso, contou-se com questionários e entrevistas como instrumentos de pesquisa.

Assim, o presente trabalho buscou, no Capítulo 2, contextualizar a leitura na História e realizar alguns apontamentos da sua importância na formação humana.

Tratou-se, no Capítulo 3, do entendimento a respeito da leitura de Mundo e do que se entende por diferentes fontes de leitura. Também foi abordada a mediação que as diferentes possibilidades de leitura podem ocasionar na formação do leitor.

Apresentou-se, no Capítulo 4, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, de modo que se pudesse compreender a visão que este documento apresenta no que se refere à leitura e à importância desta para a formação do aluno.

O Caminho Metodológico percorrido é detalhado no Capítulo 5, no qual apresentou-se a aborgagem da pesquisa, o delineamento do local pesquisado, bem como a população investigada e os procedimentos realizados.

No Capítulo 6, apresentou-se os resultados das informações investigadas, e no Capítulo 7, a análise dos dados e as observações encontradas, cotejando-os com as leituras realizadas ao longo da pesquisa. Finalizou-se o estudo com as considerações possiveis, de forma a fazer apontamentos e percepções frente aos resultados obetidos pela pesquisa.

2 APONTAMENTOS A RESPEITO DE LEITURA

Diferentes foram os caminhos percorridos pela História para se chegar ao que se entende hoje como processo de leitura. Ao retomar alguns momentos, encontrou-se na Antiguidade leitores, na sua maioria, formados pelos próprios escritores, que recitavam suas obras para aqueles que não possuíam a compreensão do ato de ler, isto é, de decodificar a palavra - a parte mecânica do processo - mas eram capazes de compreender e emocionar-se com o lido.

À medida que o acesso à leitura se propagava, novas preocupações surgiam como no final do século XVIII, em que a inquietação se voltava para a estética do livro e não para o seu conteúdo. Os conhecimentos, as informações, e até mesmo o prazer estavam, para muitos, em segundo plano. Essa situação foi decorrente da transformação que o livro sofreu; no momento era o caráter estético que atraía os leitores em razão da novidade do material, que deixou de possuir um formato de rolo para ganhar novos tamanhos, espessuras e ilustrações.

O considerável desenvolvimento de estudos sobre a história da leitura e do livro permitiu compreender que as práticas de leitura construídas foram determinadas pelo uso de diferentes suportes.

Na Antiguidade, os livros tinham formato de grandes rolos, que se liam em pé e que se manejavam com as duas mãos; era impossível ler e fazer anotações ao mesmo tempo (como nos dias atuais). Já na Idade Média, os livros produzidos – in fólios – diferenciavam-se dos da Antiguidade em vários aspectos. Eram manuscritos e ilustrados por monges copistas e adquiriram a mesma estrutura do códex, que se conheceu com as folhas dobradas, as páginas, as encadernações e os formatos diversos.

A “revolução” provocada por Gutenberg, com o uso da prensa de tipos móveis, propiciou ao Ocidente o que os orientais já conheciam bem antes de Gutenberg: o uso da xilografia.

> Pode-se dizer que ali também existe imprensa, já que se trata de imprimir textos sobre papel, mas sem tipos móveis os escritos são gravados em madeira – nem prensa, já que a técnica de impressão é aquela da fricção da folha sobre madeira entintada (CHARTIER, 1998, p.10).

Com a imprensa, as mesmas estruturas fundamentais, presentes no códex medieval, foram preservadas e, aos poucos, houve uma multiplicação e uma popularização dos livros. As práticas de leitura foram sofrendo profundas modificações no transcorrer dos tempos modernos, em função das transformações dos suportes de texto e do próprio acesso a eles.

O rolo usado na Antiguidade não tinha páginas nem índices e impedia que o leitor comparasse as diversas partes do texto. Com o surgimento do "in-fólio" a comparação de trechos, localizados em páginas distintas, tornou-se possível. O in-fólio, o suporte mais comum até o século XVII, por ser muito grande e ter de permanecer aberto sobre uma mesa, induzia ao estudo, visto que o leitor tinha facilidade de comparar textos e fazer anotações.

Chartier (2006), analisando o conceito de leitor moderno, afirmou que o advento da impressão não significou o fim da circulação de livros manuscritos. Porém, ocorreram transformações nas práticas de leitura que, até então, eram em sua maioria orais e passaram, gradativamente, ao âmbito privado e íntimo da leitura silenciosa. A leitura em voz alta era um momento de compartilhar com a coletividade vários gêneros literários, e isso ocorreu predominante nas circunstâncias vivenciadas pela vida cortesã e aristocrática. Uma importante função da leitura em voz alta era a de transmitir o texto ao grande número de analfabetos daquele período.

Esse mesmo autor descreveu que foi tentador comparar a revolução eletrônica, promovida por Gutenberg, com a invenção da imprensa. Afirmava que a mudança do texto impresso para o digital transformou a estrutura do suporte que o abrigava (CHARTIER, 1998, p.152). "O texto vive uma pluralidade de existências. A eletrônica é apenas uma delas. [...]. O texto implica significações que cada leitor constrói a partir de seus próprios códigos de leitura, quando ele recebeu ou se apropria de um texto de forma determinada" (idem).

Em comum com Ferreiro (apud PELLEGRINI, 2001, p.15), entende-se que "para ensinar a ler e a escrever é necessário utilizar diferentes materiais. Um livro só não basta. É preciso utilizar livro, revista, jornal, calendário, agenda, caderno, um conjunto de superfícies sobre as quais se escreve". A princípio, parece ser uma prática simples, mas o que se percebe, porém, é que a introdução desses suportes, sem a mencionada escolarização das proposições de leitura, constitui-se, hoje, um desafio para a escola.

Pode-se apontar a leitura como um processo historicamente determinado, ou seja, o que se lê e como se lê são elementos determinados pelas condições externas. Manter os olhos abertos à leitura significa acompanhar o processo de transformação e de evolução das relações sociais e culturais determinantes de novos suportes e, conseqüentemente, das práticas de leitura e, sobretudo, compreender o contexto das diversidades, dos entraves e, também, das possibilidades da leitura nas quais essas transformações ocorreram.

Frente às mudanças sofridas pelo livro, o leitor foi levado a perceber as transformações, que aconteceram dentro de uma prática sócio-cultural. Assim, a leitura é pensada como uma produção humana, que variou tanto de acordo com as condições históricas, como em relação à historicidade dos sentidos e à intertextualidade (relação de um texto com outros textos).

Deste modo, a leitura é considerada uma produção humana que recebeu significados diferentes no decorrer da História, em função das condições de sua produção. Ela é a própria produção de sentidos para um texto verbal, iconográfico ou escrito. Diversos são os fatores que interferiram na leitura a ser produzida, como, por exemplo, o momento histórico e as vivências do leitor, o que já foi dito anteriormente.

O sentido que a leitura terá para o sujeito dependerá das relações que este estabelece com outras leituras e do momento histórico-social que ele vivencia. O próprio material a ser lido também tem sentidos possíveis de serem atribuídos; no entanto, o resultado da leitura não pode ser totalmente previsível.

Por outro lado, por muito tempo não se teve acesso a uma leitura libertária, isto é, àquela cujo leitor pudesse escolher e/ou tivesse acesso, como foi o caso do Brasil: o livro, por muito tempo, foi objeto raro entre a população; até meados dos séculos XIX muitas escolas empregavam, como material de leitura, documentos de cartório, cartas, a Constituição do Império e a Bíblia.

Somente em 1920, como apontam Lajolo e Zilberman (1996, p.64), foi que aumentou o público leitor em razão do surgimento das primeiras grandes editoras brasileiras e também dos autores, entre eles Monteiro Lobato. Esses autores proporcionaram para a Literatura Brasileira, em especial a infantil, um tipo de prática desconhecida entre os leitores: o prazer pela leitura. No entanto, mesmo com esta abertura, a leitura na escola era entendida pelos alunos como tediosa, pois ler se voltava para as práticas de tomar as lições em voz alta.

Percebe-se que, até então, no decorrer da história voltada para esta temática, a dificuldade maior se concentrava no acesso à alfabetização e na ausência de livros. Passado o auge desses tipos de problemas, outras questões foram pensadas em relação à leitura e ao leitor.

Hoje, comparando-se a realidade com a ocorrida há alguns anos, aumentou o número de pessoas alfabetizadas, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE - 2007). Em 1991/2000, a taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais de idade caiu de 20,1% para 13,6 %, assim como o acesso aos livros, pois de acordo com o levantamento de 2002 verificou-se que 78,7% dos municípios do País possuíam bibliotecas públicas. No entanto, estes fatores não se mostraram suficientes para alterar, significativamente, o quadro da formação de leitor.

Diante desta síntese da leitura na história pensa-se em uma concepção de homem idealizada a partir de sujeitos pensantes e não reprodutores de idéias postas. Deseja-se que a Educação seja contemplada dentro deste princípio, o qual pressupõe ajudar o aluno a refletir acerca dos fatos, a questionar, e a buscar respostas para os problemas. Uma Educação que ensinasse a lutar por uma sociedade mais igualitária.

Torna-se válido destacar que a formação de sujeitos leitores não se faz só nas primeiras séries do Ensino regular, mas ao longo da vida, e esta é a principal lição que a escola deveria ensinar: aprender é uma ação constante. “Mas, em termos de ensino, não basta teorizar ou discursar sobre leitura. É preciso construir e levar à prática situações a serem concretamente vivenciadas de modo que o valor da leitura venha a ser paulatinamente sedimentado na vida dos educandos” (SILVA, 1998, p. 85).

Este autor defende que para que este processo ocorra na escola é preciso ter professores empenhados com o trabalho de incentivo à leitura, ter acesso a livros e principalmente ter coerência na proposta de ensino. “Ao leitor do texto literário cabe, então, não só compreender, mas imaginar como a realidade poderia ser diferente; não só compreender, mas transformar e transformar-se, não só transformar, mas sentir o prazer de estar transformando” (SILVA, 1998, p. 90).

Bom leitor é aquele que lê e é capaz de expressar o lido. Acredita-se, então, que o que definia um bom leitor não é o número de páginas lidas, mas as relações estabelecidas entre as leituras. Quantas vezes um indivíduo lê páginas e

mais páginas e nada do que lido lhe fez sentido? Ler por ler, para dizer que leu. O que isso significa? Aumento de vocabulário? E como ficam os conceitos a serem estabelecidos a partir das leituras feitas?

Um bom leitor é um sujeito que sabe escolher suas leituras e justificá-las. É aquele que se identifica com o lido e é capaz de dizer a respeito do que leu. Essa percepção pode ser alcançada com a aproximação da habilidade de ler.

Silva (1998), no último capítulo do livro “Elementos de pedagogia da Leitura”, trouxe uma série de situações possíveis para entrelaçar o aluno com o hábito de leitura. Não limitou o capítulo a uma receita, mas a uma proposta para refletir nas possibilidades que, muitas vezes, são perdidas pelos professores quando trabalham com a leitura continuamente, independente da seriação escolar.

Perissé (2005) anunciou a existência de uma leitura morta, isto é, “aquela burocrática, sob o regime da obrigatoriedade, que não faz sentido nem para aqueles que obrigam os outros a cumprirem a obrigação” (PERISSÉ, 2005, p.92). Ler é um processo que toma tempo, exige habilidade; é um exercício. Se não se ler, se escreverá a respeito do quê?

As diferentes fontes de Leitura poderiam ajudar os alunos a lidar com o ato de ler e escrever, pois trabalham com variadas expressões da linguagem. Aquele aluno que tem a idéia e apresenta dificuldade de escrevê-la, poderia se expressar por meio de uma letra de música, por uma imagem. Assim, ao mesmo tempo em que escolheria tal música, realizaria um exercício interno de pensar a respeito de sua escolha. Esta atividade poderia levar o aluno a exercitar o ato de ler por meio de leituras mais simples e próximas do seu repertório, para que, posteriormente, consiga expor suas idéias pela escrita.

Ler ajuda a realizar escolhas e a justificá-las. Quando as pessoas se tornam leitoras podem sair da prisão de si mesmas. Podem romper, desde um simples vício de linguagem, até conceitos indesejáveis estabelecidos por si e pelos outros. Elas têm a oportunidade de ler o mundo e de participar dele com mais compromisso. Ler para se tornar cidadão, para compreender o conceito dessa palavra e o seu sentido. Ler para simplesmente dizer que não gostou e ainda com o direito de não gostar. Não é porque muitos falaram de determinado teórico e o citaram, que se é obrigado a citá-lo. A leitura ajuda a dizer “não sei”! “Foi difícil! Hoje ainda não compreendo!” Enfim, ensina a conhecer.

Para Rubem Alves (2000, p. 5), um bom leitor é “aquele que lê os pensamentos dos outros para pensar pensamentos próprios”. O ato de ler ajuda a começar a pensar, a aguçar o pensar em relação aos pensamentos lidos. Dando continuidade às idéias de Alves (2000, p. 5), “o leitor tem de ter para com o livro que está lendo a mesma atitude de que as vacas têm para com o capim que estão comendo: ruminação”. Pode-se complementar essas reflexões com Paulo Freire, quando o autor abordou no livro Ação Cultural para Liberdade (1987), e em outros escritos, o ato de estudar:

> Não adianta passar a página de um livro se sua compreensão não foi alcançada. Impõe-se, pelo contrário, a insistência na busca de seu desvelamento. A compreensão de um texto não é algo que se recebe de presente. Exige trabalho paciência de quem por ele se sente problematizado.
> Não se mede o estudo pelo número de páginas lidas numa noite ou pela quantidade de livros lidos num semestre.
> Estudar não é um ato de consumir idéias, mas de criá-las e recriá-las. (FREIRE, 1987, p.4).

Tais reflexões de Alves e Freire correspondem a idéias que se gostaria de ter pensado e escrito antes dos autores. Elas foram utilizadas para reforçar a idéia de que ser leitor não é um exercício fácil, uma habilidade que se conquista apenas com o desejo; pelo contrário, ser leitor requer um trabalho intensivo, árduo. Existem leituras que implicam “ruminação”, isto é, que envolvem o trabalho de ler várias vezes, pensar a respeito e repetir essas ações, até o momento em que aquilo que se lê seja compreendido.

3 A LEITURA DE MUNDO E AS DIFERENTES FONTES DE LEITURA: A MEDIAÇÃO QUE REPRESENTAM

A expressão “Leitura de Mundo” foi um termo utilizado por Paulo Freire em suas obras, em especial no livro “*A importância do ato de ler”* (1982), no qual este conceito se destacou.

Neste trabalho, “Leitura de Mundo” corresponde à bagagem, ou seja, a tudo aquilo de que o indivíduo se apropriou durante o percurso de sua vida, como informações, conhecimentos e experiências nas mais variadas situações. A bagagem é uma fonte mediadora, que acompanha o aluno em todos os lugares. Ao realizar o ato de ler, a bagagem está presente interagindo nas leituras, fornecendo subsídios para que o sujeito possa realizar novas leituras, ao mesmo tempo em que recebe conhecimentos que, futuramente, serão ativados no exercício da leitura.

Acredita-se que o sujeito não é nulo ao realizar uma ação, isto é, desprovido de qualquer experiência. Ele sempre estará acompanhado por sua bagagem, ou seja, por todas as leituras realizadas acerca de tudo e de todos, que compõem sua própria vida. A Leitura de Mundo é o que muitas vezes traz sentido ao ato de ler. O objeto lido pode ser comum a diversos leitores. O que o diferencia são as significações e as subjetividades, que mudam de acordo com cada leitor. Pode-se dizer que essa ação acontece em razão da bagagem de cada um, ou melhor, da Leitura de Mundo singular de cada ser humano.

Paulo Freire ofereceu suporte para que se pudesse entender a importância de dialogar com as diferentes fontes no trabalho com a própria leitura, uma vez que ele sustentou a idéia da Leitura de Mundo. Ler o mundo consiste em se apropriar dos mais diferentes seguimentos de Leitura.

Ao falar de outras fontes de Leitura não se desejou banalizar o livro, isto é, o texto verbal escrito, mas chamar a atenção para o fato de, que do mesmo modo que a sociedade se transformou, isso também ocorreu com os meios culturais. A analogia se fez quando foi apontado o livro - o texto verbal escrito - como a “cabine” que impulsionava os demais vagões do trem, como a dança, a música, a fotografia, as placas, enfim, as mais diferentes expressões culturais. Cabe ressaltar que se acredita que Leitura é tudo aquilo que é passível de ter sentido para quem lê

independente da estrutura do objeto lido, quer seja um livro ou um noticiário da televisão. Esta percepção se aproxima do que disse Smith:

> Há textos na televisão e nas revistas de programação da TV. Temos textos no cinema, nos programas do teatro. Lemos cardápios e rótulos, indicações, instruções de montagem, instruções de bordados, receitas, programas de computação, fórmulas químicas e as expressões formais da lógica e da álgebra. Alguns de nós lemos escritas especiais como estenografia, código Morse, Braille ou a linguagem de sinais dos surdos-mudos. (SMITH, 1999, p.106).
>
> Nem tudo o que lemos está escrito. Podemos ler mapas e diagramas, relógios, bússolas e metros, raios X, notas musicais e passos de dança. O nosso uso da palavra ler se estende até ao abstrato e metafórico – falamos de ler folhas de chá e mão, rosto, o céu, o mar, as estrelas, o clima e as intenções. (SMITH, 1999, p.106).

A idéia não é romper com a leitura do texto verbal escrito, tampouco considerar apenas as diferentes fontes de Leitura. Pelo contrário, a proposta é chamar a atenção do sujeito que ainda não se considera leitor, por meio de uma das mais diferentes possibilidades de leitura que lhe são mais próximas. E isto, com intuito de que essa possibilidade seja mediadora entre as demais, como por exemplo, o texto verbal escrito.

Muitos alunos observados na pesquisa e também aqueles com quem se lida profissionalmente dizem não gostar de leitura, provavelmente porque não foram apresentados a uma Leitura que fizesse sentido para suas vidas ou que remetesse uma sensação agradável. As diferentes formas de Leitura possibilitam substituir o objeto lido, por exemplo, o texto escrito, por um outro (imagem, som/música), até que o sujeito esteja familiarizando com o hábito de ler, bem como o texto escrito.

Claro que nem todas as Leituras podem ser substituídas. Haverá momentos em que será preciso ler, independentemente do “sabor” ser agradável ou não. Esta compreensão deveria vir com o tempo, ou seja, com a maturidade.

A leitura oferece acesso ao desconhecido, ao inimaginável. Muito do que se pensa saber advém, em grande parte, das diferentes possibilidades de Leitura, por meio das quais se apreende com as relações que se estabelecem com o mundo. Exemplo disso é pensar nos lugares existentes no planeta, dos quais só se teve idéia de como são através de imagens. Da mesma forma acontece quando se lê a respeito de alguns homens que fizeram a História no seu tempo, como Sócrates,

Jean Jacques Rousseau, Leonardo da Vinci, entre outros. O ato de ler representa o caminho para se conhecer outros tempos, quer seja o passado ou o presente ou hipóteses em relação ao futuro, bem como uma infinidade de lugares.

Ser leitor é também ser autodidata, é se arriscar por caminhos nebulosos, aventurar-se pelas correntezas das palavras, e mais: é ter a possibilidade de descobrir espaços ainda inexplorados.

> [...] quando uma alfabetização que pode generalizar-se para uma multiplicidade de leituras estranhas a essa cultura escrita de transmissão oral, que permanece sendo o ponto partida de qualquer trajeto autodidático. Entretanto, podemos imaginar que a passagem de uma a outra só é possível com a condição de que o leitor venha a dar a seu ato uma função mais semântica (construir o sentido de um texto) que evoca (reencontrar, graças à escrita, a recordação de um texto já conhecido) (JEAN HÉBRARD apud, CHARTIER, 2001, p. 62).

Essa citação auxilia a elucidar a idéia de que quem lê exerce duas funções: a de leitor e a de co-autor do objeto lido. Soma-se este pensamento ao de Letícia Márquez, artista plástica, que relatou, em visita que se fez ao seu ateliê no ano de 2006, que quem escreveu ou criou um objeto teve uma finalidade inicial, a qual poderá ser modificada no decorrer de sua criação, porém existirão traços do objeto que serão comuns a qualquer leitor, inclusive ao artista. Esta leitura mencionada do que é comum, pode ser compreendido como aquela linear, não entrando na idéia da subjetividade e nem da interpretação, mas apenas na de decodificação.

Entende-se que a decodificação é uma leitura possível de ser realizada pela maioria das pessoas. O que diferencia as diversas leituras são a interpretação e uso que cada leitor fez delas. Por isso é que se chama o leitor de co-autor, uma vez que, ao ler um texto - uma obra de arte, uma imagem, uma paisagem – ele utiliza as mais variadas formas de leitura, encontra nelas possibilidades de acrescentar ao que leu a sua bagagem cultural e outras leituras, e atribui a estas seu entendimento, que pode não ser o mesmo de quem as criou ou de outros leitores.

Chartier, ao situar a leitura na História, descreveu práticas de leitura em determinadas épocas, como na metade do século XVIII, na Alemanha, e na Nova Inglaterra, na primeira metade do século XIX. Sobre esse período, o autor comenta:

> Enfim, nesse estilo antigo, a leitura é reverência e respeito pelo livro porque ele é raro, porque está carregado de sacralidade mesmo quando é profano, porque ensina o essencial. Essa leitura intensa produz a eficácia do livro, cujo texto torna-se uma referência familiar, cujas fórmulas dão forma às maneiras de pensar e de contar. Uma relação atenta e diferente liga o leitor àquilo que lê, incorporando em seu ser mais íntimo a letra do que leu (CHARTIER, 2001, p. 87).

O livro não é mais a única fonte para se conhecer aquilo que é essencial. Novos meios foram construídos e aqui se pode confirmar a relevância de trabalhar com as diferentes possibilidades de Leitura. Entretanto, o modo de se enamorar de livros permaneceu semelhante ao costume presente nos séculos XVIII e XIX, quando o que se buscava era uma incorporação íntima da Leitura.

Ao se destacar a Leitura de Mundo, integrou-se a ela a relevância do ato de ler. Frente à importância da leitura é comum se perguntar, diariamente, por que vale a pena adquirir o hábito de leitura. Pensa-se como Perrisé (1998, p. 8): “que os livros fornecem matéria intelectual e emocional. Ler auxilia a escrever de forma correta”.

Perissé (1998) completa seu pensamento dizendo que ler fornece também uma cultura humanista, que pode ser encontrada igualmente no cinema ou no teatro. O autor também ressalta que há formas diferentes de beber destes conhecimentos, mas que, ao mesmo tempo, fluem para uma mesma finalidade.

Corroborando este pensamento, acrescenta-se que: “Quem lê pode repensar as idéias que todos aceitam e difundem involuntariamente, pode reinterpretar as conclusões tidas por definitivas” (PERISSÉ, 2005, p. 98). Os bons livros atuam conosco a sós. O leitor trava um diálogo com o autor.

As Leituras podem transmitir experiências, expressar sentimentos, enfim, auxiliar a compreender a profundidade da alma humana. As Leituras têm o poder, muitas vezes, de influenciar a forma de pensar e por isso, também a de viver. Elas intensificam a atitude de busca de respostas às grandes interrogações do homem e da sociedade, sem conformá-lo com uma visão superficial da vida. Ajudam, a saber, a compreender o outro, a ver a experiência alheia. Enfim, podem ajudar a “descomplicar” a vida.

Frank Smith (1999), em “Leitura Significativa”, apontou que o que mais auxilia no processo de leitura é a familiaridade com o objeto a ser lido, assim

como também o sentido dado pelo leitor a este material. Para ele, os recursos podem ser os principais mecanismos que facilitam o ato de ler.

> A leitura depende mais daquilo que está por trás dos olhos -da informação não visual - do que da informação visual que está diante deles. Confiar demais na informação visual pode sobrecarregar a capacidade do cérebro de tomar decisões e resultar visão túnel, quando somente algumas poucas letras são vistas de cada vez ao invés de frases inteiras. A visão túnel tem mais probabilidade de ocorrer quando o que está sendo lido não faz sentido para o leitor ou quando o leitor está ansioso diante do risco de cometer erros (SMITH, 1999, p.38).

Verificou-se que estas estratégias metodológicas foram comumente empregadas no Ensino Fundamental I (1ª à 4ª série), e que os professores se apropriaram de diferentes fontes de Leitura: verbal e não-verbal, para auxiliar no processo de alfabetização. No entanto, observou-se que esta prática se tornou menos freqüente no Ensino Fundamental II (5ª à 8ª série) e com isso diminuiu o trabalho de incentivo à leitura, que passou a ser uma tarefa exclusiva do professor da língua portuguesa.

Foi dentro deste quadro que se pensou que, se a leitura é uma ação não estática e, pelo contrário, acompanha as mudanças da sociedade, o incentivo a este exercício não deveria ser limitado ao Ensino das Séries Iniciais, nem ao professor de português.

Defende-se a idéia de manter sempre acesa a “chama” do hábito de ler, de forma a continuar-se utilizando diferentes formas de Leitura, independentemente da seriação, visto que se encontram alguns alunos que necessitam que sua habilidade seja incentivada.

Para se chegar ao leitor que sente prazer na leitura é preciso tempo, pois, primeiramente, ele deve passar por um processo de aproximação dos textos seja ele verbal ou não. Acredita-se que para aqueles que não apresentam certo gosto espontâneo pelo texto verbal escrito, é conveniente começar o exercício com outras possibilidades de leituras mais próximas, até se chegar ao ponto em que o texto escrito se torna mais familiar (REZENDE, 2005).

Cada vez mais se crê que a maneira pela qual se lê o mundo, pode permitir acréscimos às nossas experiências e dar sentido às futuras leituras. “Só posso encontrar sentido no mundo considerando aquilo que já sei. Qualquer coisa que eu não pudesse relacionar com aquilo que já conheço - com a minha teoria do

mundo - não faria sentido para mim. Eu ficaria perplexo” (SMITH, 1999, p.75). As palavras de Smith vêm somar à forma como se pensa a relevância de considerar a Leitura de Mundo na formação do leitor.

Um outro pensamento, que se pode agrupar à idéia mencionada, anteriormente, consiste na concepção de que muitas vezes nossos olhos procuram ler palavras familiares para nosso cérebro. Entende-se que quando se realiza uma leitura, procura-se nela palavras próximas do nosso vocabulário; além disso, atribui-se essa compreensão à nossa leitura prévia do assunto. Estes são elementos que auxiliam a interagir, de forma a se encontrar sentido na leitura realizada.

Pensa-se que um possível ”remédio” para o trabalho com a leitura seja o próprio ato de ler.

> Não nos damos conta do quanto aprendemos através da leitura -não somente sobre o próprio ato de leitura, mas sobre a linguagem e o mundo em geral -porque a aprendizagem é, geralmente, tão fácil, tão fluente. A aprendizagem da leitura acontece apesar de nós mesmos e, certamente, apesar das instruções específicas - do mesmo modo como ente dos esforços bem intencionados dos adultos para ensinar-lhes “os fatos” (SMITH, 1999, p.89).

De acordo com Smith (1999), o tédio pode inviabilizar a aprendizagem da leitura, pois pode tornar o ato de ler vagaroso, ou inviável. No entanto, existem Leituras que são tediosas, mas é preciso efetivá-las em razão de fazerem parte do aprendizado.

Muitas vezes, a compreensão do que se leu depende do que se espera encontrar.

> Quando identificamos um significado no texto, não é necessário identificar palavras individuais. Podemos encontrar o sentido do texto diretamente a partir das características distintivas da impressão, daquelas mesmas características distintivas das marcas de tinta em uma página, as quais podemos empregar para o reconhecimento das letras e palavras (SMITH, 1999, p.89).

Smith, (1999, p.103) disse que “nunca aprendemos a ler com material que não faça sentido para nós. A linguagem sem sentido é transparente: nós olhamos através das palavras para encontrar o significado que vai além dela”, ou seja, quando se volta para um objeto a ser lido com objetivos, com a satisfação

de buscar conhecimentos, a leitura flui, mesmo quando, aparentemente, o vocabulário seja complexo.

Normalmente, aquelas pessoas que adquiriram o hábito diário de ler, além de perpassarem diferentes gêneros de textos, muitas vezes realizaram a leitura dinâmica (modalidade de leitura mais rápida) sem se dar conta que possuem essa habilidade.

Pensa-se que um dos caminhos para promover a habilidade de leitura pode ser trabalhar com Leituras próximas do leitor. Paulo Freire (1985, 11-2) escreveu: ”A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela”. Acrescentou-se a este pensamento as palavras de Rezende (2005, p.13): “Para ler bem, precisamos de leituras auxiliares. Carecemos de outro jeito de dizer, além daquele que nos atemos em determinado momento e outra forma de olhar, que sirvam como pontes para o nosso olhar e entender atual.”.

Entendeu-se que num primeiro momento o importante é estreitar os laços entre o leitor e a habilidade de leitura, mesmo que o tipo de Leitura escolhida não corresponda à faixa etária de quem leu. À medida que o leitor se aproxima desta leitura, se sente instigado a buscar novas fontes, caso o tipo de leitura apreciado não satisfaça mais seus desejos.

Cabe ressaltar que, diante de diferentes possibilidades de leituras existentes hoje, o texto verbal escrito ainda é uma das formas mais utilizadas e por essa razão buscou-se os conceitos de Vygotsky para ajudarem a compreender a relação das diferentes fontes de Leitura no incentivo à prática deste do ato de ler.

A questão central desta teoria remeteu ao fato de que o sujeito adquire conhecimentos em sua interação com o meio. De acordo com Martins (2005, p.26), “Vygotsky tinha como meta construir um novo paradigma psicológico que interagisse algumas das contribuições da psicologia de sua época (e de outras disciplinas, como a lingüística, a antropologia, a neurologia, etc.) com os grandes princípios do materialismo dialético”.

Antes de expor as relações possíveis, foi importante, ao longo da pesquisa, situar alguns conceitos da teoria de Vygotsky. Primeiramente, entendeu-se que para ele o desenvolvimento do indivíduo é resultado de um processo sócio-histórico, e que o autor, enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento, atribuiu à sua teoria um caráter histórico-social.

Vygotsky dedicou-se, principalmente, ao estudo daquilo que se chama de funções psicológicas ou processos mentais superiores, isto é, a fala, a memória, o pensamento, entre outras. Para este autor, no entanto, tais processos psicológicos sofreram constantes mudanças, de acordo com sua historicidade.

Com a ajuda de Martins, foi possível compreender a idéia descrita:

> Por outro lado, na medida em que o homem transforma a natureza, ele também se transforma — tanto física como psicologicamente. Nesse sentido, ao compreender os fenômenos psíquicos como processos em mudança, Vygotsky localiza o ser humano em seu processo histórico e cultural (MARTINS, 2005, p.33 –34.).

A atividade psicológica superior possibilita ao ser humano pensar em objetos ausentes, imaginar eventos nunca vividos, planejar ações a serem realizadas em momentos posteriores. Esse modo de funcionamento psicológico, não estaria para Vygotsky presente no indivíduo desde o seu nascimento. As atividades psicológicas mais sofisticadas seriam fruto de um processo de desenvolvimento, que envolveria a interação do organismo individual com o meio físico e social em que viveu.

Esta interação, no entanto, seria, de acordo com tal teoria, também um processo que poderia ser mediado. Diante disso, o conceito de mediação se torna uma das idéias centrais para a compreensão das concepções vygotskyanas sobre o funcionamento psicológico. A mediação pode ser entendida como o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação, que deixa de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento, o qual se constituiu uma ferramenta. Tais ferramentas foram criadas e modificadas pelos seres humanos como forma de se ligarem ao mundo real e de regularem seu comportamento e as suas interações com o mundo e com os outros. A presença de elementos mediadores introduz um elo a mais nas relações organismo/meio, tornando-as mais complexas.

Vygotsky distinguiu dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos. Os instrumentos (ferramentas) são todas as atividades sociais condicionadas pelos aspectos materiais; e os signos, que representam ou expressam outros objetos, eventos e situações.

> A diferença mais essencial entre signo e instrumento, e a base da divergência real entre as duas linhas, consiste nas diferentes maneiras com que eles orientam o comportamento humano. A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é o orientado *externamente*; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada o objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigida para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado internamente. Essas atividades são tão diferentes uma da outra, que a natureza dos meios por ela utilizados não pode ser a mesma (VYGOTSKY, 1998, p. 62).

Os instrumentos são elementos externos ao indivíduo, voltados para fora dele. Têm a função de provocar mudanças nos objetos, controlar processos da natureza. Os signos são orientados para o próprio sujeito, para dentro do indivíduo, dirigem-se ao controle de ações psicológicas, quer seja do próprio indivíduo, ou de outra pessoa. O signo é uma marca externa, que auxilia o homem em tarefas que exigem memória ou atenção.

Pode-se apontar como exemplo de instrumentos, as diferentes possibilidades de leituras, entre elas os livros (texto verbal escrito), a música, as artes plásticas. Os signos significam a representatividade que se desprende do que era material. Por exemplo, uma palavra é um conjunto de letras, no entanto a palavra apresenta um sentido que se sobrepõe a cada letra. Outro modelo de signo bastante difundido é o dinheiro que, objetivamente, é apenas um pedaço de papel, mas que representa todo um sistema de valores por meio do qual são realizadas as trocas de utensílios ou de força de trabalho em nossa sociedade. Assim, é possível dizer que todo signo requer uma leitura, visto que o seu significado não está disposto, mas precisa ser interpretado.

Para Vygotsky, o processo de mediação por meio de instrumentos e signos é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, distinguindo o homem dos outros animais. Enquanto mediadores entre o indivíduo e o mundo, os sistemas de representação da realidade consistem uma espécie de filtro por meio do qual o homem é capaz de ver o mundo e operar sobre ele. O grupo cultural no qual o indivíduo se desenvolve lhe fornece as formas de perceber e organizar o real.

> *Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal*. Todas as funções do desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual; primeiro, *entre* pessoas *(interpsicológica*), e, depois, no interior da criança (*intrapsicológica)*. Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (VYGOTSKY, 1998, p. 97).

Primeiro a aprendizagem é social para depois se tornar individual. Os processos psicológicos passaram primeiro pelos mediadores para depois serem individuais. Essa passagem de processos interpessoais para os intrapessoais ocorrem no que Vygotsky denominou de zona de desenvolvimento proximal. Para o autor, o sujeito possui uma zona de desenvolvimento real, que representa tudo aquilo que ele já conhecia. Ao mesmo tempo possui uma zona de desenvolvimento potencial, que corresponde às suas possibilidades de aprendizagem. Assim, para avançar da zona de desenvolvimento real e alcançar a zona de desenvolvimento potencial, o sujeito necessita da intervenção de mediadores em seu processo de aprendizagem, o qual ocorre na zona de desenvolvimento proximal.

> [...] o nível de desenvolvimento real de uma criança define funções que já amadureceram, ou seja, os produtos finais do desenvolvimento. [...] a zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. [...] O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente. [...] A zona de desenvolvimento proximal provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento (VYGOTSKY, 1998, p. 97).

Entendeu-se que dentro deste processo tanto os instrumentos, tais como as diferentes possibilidades de Leitura, quanto as próprias pessoas que proporcionam o contato do aluno com a leitura, atuariam como mediadores no processo de aproximação do leitor para com o hábito de ler, e até mesmo para com a leitura progressivamente mais complexa. Isto, porque estes mediadores interviriam na zona de desenvolvimento proximal, tornando real o que antes se situava apenas no nível de desenvolvimento potencial: “o que é o desenvolvimento proximal hoje será o desenvolvimento real de amanhã – ou seja, aquilo que a criança quer fazer

com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã" (VYGOTSKY, 1998, p. 43).

À medida que o sujeito domina determinado tipo de Leitura, a relação deixa de ser mediada para ser direta. Por exemplo: o aluno do Ensino Médio não apresenta muita habilidade com a leitura, mas dentro do seu universo cultural gosta de ler textos ilustrados. Com esse aluno, o professor começa a trabalhar a leitura de histórias em quadrinhos, por exemplo. Neste caso, tanto as histórias em quadrinhos quanto o próprio professor podem ser mediadores no incentivo ao hábito de leitura, embora se ressalte que tanto a história em quadrinho, bem como o professor apresentam características e atuações distintas, porém a idéia que deseja destacar é a ação que cada um pode exercer para mediar a aproximação do aluno ao hábito de leitura.

Com o passar do tempo, por meio desses mediadores, o aluno não só se apropriou da habilidade, como passou, também, a adquirir conhecimentos, e ao mesmo tempo sentiu a necessidade de buscar outras leituras além das histórias em quadrinhos. Quando o aluno adquire um conhecimento, este passa a fazer parte da sua zona de desenvolvimento real, a qual por sua vez, situando-se agora num patamar mais elevado, servirá de base para novas aprendizagens em potencial, que ocorrerão na zona de desenvolvimento proximal, e que poderão ser mediadas ou não. Estes conhecimentos passam, então, a constituir a nova zona de desenvolvimento real, sobre a qual todo este ciclo poderá ocorrer novamente.

Essa tentativa de relacionar o tema Leitura e Vygostky tem como intuito demonstrar a idéia de que as diferentes formas de Leitura podem ser representadas na teoria de Vygotsky como ferramentas, podem auxiliar na aquisição de vocabulário, na organização de conceitos e pensamentos, além da própria habilidade de leitura. Ademais, também se objetivou demonstrar que o próprio professor pode se apropriar destes elementos para ajudar no trabalho de incentivar o aluno à Leitura.

As fontes puderam ser compreendidas pela idéia de texto verbal e não-verbal. Representam o elemento intermediário no processo de leitura, conforme apontou Vygotsky (1998). Portanto, a imagem é uma forma de Leitura estruturada dentro da idéia de texto não-verbal.

A pedagogia da imagem, conforme menciona Limoli (2006), surgiu em razão do constante aparecimento dela no cotidiano da sociedade. Segundo a

autora, esse aumento da apropriação da imagem repercutiu no mercado editoral, que passou a trabalhar com imagem para estimular os leitores.

Limoni acrescenta que, mesmo a sociedade tendo se apropriado desta fonte, a escola ainda não se apossou da mesma forma: “[...] a imagem, quando presente, é apenas acessório, quando não incomoda ou é incompreendida” (LIMOLI, 2006, p.62). No entender da autora a imagem é uma fonte de Leitura e por este motivo deve ser ensinada no trabalho com o ensino da língua materna. Martins (1993) esclarece que a compreensão a respeito de Leitura era pautada na concepção de texto verbal escrito, por este motivo a imagem assim como a pintura, a televisão, o cinema para algumas pessoas era algo para ser visto e não para ser lido.

Este pensamento de que imagem não é uma possibilidade de Leitura percorre os corredores escolares; em contrapartida, quando a imagem se faz presente, ela entra como figura “ilustrativa” e não contribui na formação de Leitores. Entendeu-se que isso acontece porque essa fonte em muitas situações não é utilizada de modo adequado ou porque o material selecionado não corresponde às necessidades com as quais o professor se propõe envolver.

Muitas vezes os professores e a escola buscaram justificar a não utilização da imagem e de tantas outras formas de Leitura em virtude do acesso a essas possibilidades de Leitura; por outro lado, Limoni (2006, p.63) acrescentou que foi preciso avançar em relação a estas barreiras e pensar em fontes que estavam presentes e com elas exercer o trabalho com a Leitura. “[...] se a sala de aula ampliar suas fronteiras para além das paredes e o professor se dispuser a explorar museus, bibliotecas, patrimônio histórico, praças, ruas, janelas, árvores, enfim, tudo aquilo que o olho humano possa captar e transformar em texto visual”.

A imagem e as demais possibilidades de leituras, que se inserem dentro do texto não verbal, devem romper a proposta de ser compreendidas como elemento didático, pois é preciso compreendê-las como material de leitura e empregá-las de modo adequado, dando devido o tempo e espaço para este tipo de leitura. Reforça-se o exposto por meio da citação de Limoli (2006 p.67-68):

> Em sala de aula, a imagem deve deixar de ser um simples adereço do texto verbal, para ser encarada de frente, como um elemento impregnado de sentidos, em sua autonomia e plenitude. A imagem deve ser resgatada, capturada em meio a essa profusão de estímulos visuais, para ser dissecada sob a luz, com tranqüilidade de quem manuseia com destreza

> uma tesoura ou um bisturi. Em outras palavras, é preciso “dar um tempo” para que a imagem seja processada devidamente. Se para um texto atribuímos um tempo x de leitura, para a imagem visual deveríamos atribuir um tempo x + 1, pois, devido às próprias características de síntese, ou de baixa-linearidade, a imagem requer um percurso amplo do olhar para ser verdadeiramente decodificada.

A utilização inadequada não acontece só com a imagem, mas também ocorre com o texto verbal escrito, por exemplo, a poesia, pois em muitas situações os professores se utilizam apenas de alguns trechos poéticos, que não viabilizam compreender a idéia de poesia e ou sua a estrutura literária.

Vygotsky (1998) apontou que os instrumentos são elementos importantes do processo de aprendizagem. Porém, a forma como são mediados pode ou não contribuir para uma aprendizagem significativa. Este pensamento leva a ressaltar o papel do professor neste processo, a ele cabe a seleção do material a ser trabalhado, bem como a medição durante o processo de ensino e de aprendizagem.

Ao trabalhar com a idéia de que se aprende por meio dos sentidos, não se pode restringir a concepção de Leitura só para o campo do texto verbal escrito, mas para todos aqueles nos quais os sentidos são aguçados. Dentro desta perspectiva torna-se papel da escola sistematizar a aprendizagem dos sentidos de modo a levar o aluno a se apropriar da imagem, da música/som, da poesia e de outros tipos de textos possíveis de serem lidos, e cuja leitura desperte interesse de quem lê como meio de construir a crítica, a consciência, o despertar da curiosidade e a organização do pensamento.

Partindo da idéia de que Leitura não é uma ação restrita ao texto verbal escrito, buscou-se identificar ações referentes a ela no meio escolar que se propôs investigar, assim como apontar esta questão no questionário aplicado junto aos alunos investigados na pesquisa.

Deste modo, indagou-se aos alunos e aos professores a percepção e uso que faziam a respeito da Leitura entendida por meio do texto verbal e não verbal. Frente a isso se evidenciou nos questionários a utilização do livro-texto verbal, a imagem, a música/som, a “internet” e os teatro/eventos culturais. Entendeu-se que mesmo que a escola priorize o texto verbal escrito, as outras formas de leitura estruturadas dentro do âmbito do não-verbal se fazem presentes na sociedade.

Souza (2006, p.89) apresentou a relevância do ensino das artes visuais no ensino da língua materna:

> Convém considerar que, assim como o aprendizado da língua, a sensibilização pela via das artes visuais também permite ao indivíduo o desenvolvimento da percepção presente nas diversas práticas e conhecimentos humanos. Pode-se afirmar que as linguagens expressivas da arte complementam a linguagem verbal, sobretudo nas situações em que é necessário não só escrever sobre os sentimentos humanos, mas registrá-los de maneira simbólica.

Se as fontes de Leitura são instrumentos utilizados pelos alunos em seu cotidiano fora do ambiente escolar, porque não se apropriar deste material como meio para viabilizar o ensino da Língua materna e das demais áreas do conhecimento humano? Segundo Martins, Picosque & Guerra, (1994, p.30) “[...] a leitura é um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem”.

Quando se embarca para uma viagem, na qual não se sabe ao certo o caminho a ser percorrido, um dos primeiros encaminhamentos é buscar um mapa para localizar o percurso. O mapa, no caso, funciona como mediador. A idéia de procurar referências, isto é, de buscar um mediador que auxilie a alcançar um destino, pode ser usada para entender o processo de habilidade com o ato de ler. O leitor encontra a possibilidade em leituras próximas de seu cotidiano, intermediários no caminho dessa viagem.

Alberto Manguel, nos livros “Uma história da leitura” (1997) e “Lendo Imagem” (2005), trabalhou com a idéia das diferentes fontes de leitura como convite para atrair o leitor, a fim de que realizasse viagens pelo mundo da Leitura. O autor explicitou que a leitura é um exercício muito próximo da concepção de mundo de cada sujeito. “O tecelão lendo o desenho intrincado de um tapete sendo tecido” (MAGUEL, 1997, p.19). Aqui se encontrou descrita a leitura que o tecelão faz, isto é, uma leitura não necessariamente composta pelo texto verbal, mas acompanhada de sentido para quem a realiza.

Na mesma obra, encontram-se várias figuras que ilustram diferentes leitores, incluindo Aristóteles, Desidério, Erasmo, Valentina Balbiani e uma jovem comum, lendo solitária em um jardim. Esses personagens evidenciam os caminhos percorridos pelos materiais de Leitura, inicialmente compostos de escritos nas

pedras, em seguida de escritos com pena, em papel e até as impressões mais próximas do nosso tempo.

Manguel utilizou-se da imagem e buscou escrever de forma que o leitor encontrasse na escrita sons, cheiros e sabores. Em sua concepção, o ato de ler pode ser acompanhado por diferentes formas.

Compreende-se que a Leitura não acontece só por meio do texto verbal; deste modo, entende-se que não cabe mais impor ao leitor posturas retrógradas, como o fichamento, considerado isoladamente. Observa-se que o problema não está no ato de fichar, mas o uso que se faz desse exercício que em muitas situações restringe-se a uma ação mecânica, isto é, apenas cópia.

No livro “Lendo Imagens”, Manguel (2005) destacou que a imagens são um dos meios pelos quais é possível ler, atendendo até mesmo aqueles leitores desprovidos do acesso à leitura do código verbal. A imagem é capaz de despertar a sensibilidade do leitor e possibilitar a sua “viagem” para outros espaços.

Ao ler uma imagem, no primeiro momento a leitura se resume àquilo que é possível ser visto. Por exemplo, ao se deparar com um dos trabalhos de Van Gogh, denominado *Barcos na praia de Saintes-Maries* - cujos barcos são as figuras centrais do quadro - somente depois (dessa etapa) o leitor começa a se ater aos detalhes e a realizar as correlações possíveis com outras imagens, textos e sons.

O autor disse que, em visita a um museu ou a uma exposição de arte, por mais que o indivíduo conheça acerca do museu por meio de catálogos, ao se deparar com um quadro, “o que vemos é a pintura traduzida nos termos da nossa própria experiência” (MANGUEL, 2005, p. 27). A leitura que se faz acerca das imagens pode estar ligada à Leitura de Mundo de cada sujeito que o acompanha.

Cada imagem apresentada no livro, muito mais do que figura ilustrativa, é composta por histórias que envolvem o leitor no cenário das imagens, de modo a possibilitar uma das idéias descritas por Manguel: que por meio de uma imagem seja possível compor outras histórias, outras obras e até mesmo outras imagens. Lançou-se mão do livro de Manguel para apresentar a relevância da imagem como fonte de Leitura, considerada não apenas como de caráter ilustrativo, mas também com a função de instigar o leitor.

As formas de Leitura podem ser modificadas de acordo com o perfil de cada leitor. Existem aqueles que gostam de música, por exemplo, para estas pessoas, a música pode ser o ponto de partida. A música é composta por letras,

que, por sua vez, apresentam um conteúdo ou uma história. Mesmo aquelas cuja idéia é voltada para a cultura de massa possuem um sentido para quem ouve, nem que seja apenas de reprodução. Ao levar o aluno a descobrir que a música que aprecia pode ter este sentido, essa ação representou um tipo de leitura, ou seja, uma descoberta do aluno e uma iniciação no caminho que poderá levá-lo a outros tipos de leitura.

> Por isso mesmo, a música é o único tipo de manifestação sígnica que pode se apresentar dominantemente como mera qualidade monádica, simples imediaticidade qualitativa, presença pura, movente e fugidia, tão pura que chega a permitir sua liberdade de qualquer comparação com algo que lhe seja semelhante, de qualquer discriminação daquilo que lhe dá corpo, de qualquer intelecção da lei ou regras que nela se atualizam. É certo que outras linguagens também podem alcançar um nível similar de desprendimento, a poesia, por exemplo, especialmente a simbolista ou mesmo muitas pinturas, especialmente as abstratas, alguns vídeos etc. Quando isso se dá, no entanto, essas artes chegam perto de uma condição que é própria da música (SANTAELLA, 2005, p.105).

Neste trabalho compreendeu-se a leitura da música tanto no seu aspecto sonoro, quanto no da escrita das letras que a compuseram. Notou-se que a autora citada anteriormente considerou essa fonte como uma modalidade da linguagem. “Assim sendo, a música é uma linguagem que, além das sintaxes similares às da língua, também trabalha com as sintaxe da simultaneidade, sintaxes harmônicas, texturais, espessas, homólogas às sintaxe das linguagens plásticas, visuais “ (SANTAELLA, 2005, p.114).

Em razão de suas diferentes linguagens, a música pode atrair o leitor que se dirige ao seu texto, mediado em um primeiro momento pela sonoridade. Santaella ajudou a entender como ocorreu essa leitura e os motivos que levaram o leitor a se seduzir por esta possibilidade de Leitura com mais facilidade do que, por exemplo, pelo texto verbal escrito.

> A ilusão de que o som sensivelmente percebido é o próprio som físico impõe-se na audição porque ambas, a percepção e a música se dão no tempo, de modo que, na percepção musical, não se perde a sensação de imediaticidade perceptiva. Enquanto no percepto visual, por exemplo, a sensação de externalidade, de algo que está lá, fora de nós, diferente de nós, é proeminente, no som, o senso de alteridade e externalidade tende a dissipar-se na fusão icônica entre o som físico e o som percebido (SANTAELLA, 2005, p.110-111).

A pessoa, ao ter contato com a música na escola, estará realizando a leitura, que não é uma leitura qualquer, como aquela que efetuou quando a escutou nos momentos de lazer. Foi mais uma leitura crítica, que exigiu do leitor posicionamento. Descreveu-se esta situação com base nas experiências do projeto “Leitura – Paixão: o impacto de uma situação diferenciada”, que utilizou destas leituras para aproximar, os alunos da ação de ler.

Acredita-se que o leitor não deva se contentar com Leituras que apenas lhe suscitem uma satisfação pessoal. Pensa-se em um leitor que, ao se deparar com uma leitura mais difícil, que exige um esforço intelectual, pode prosseguir na ação de ler, mesmo com as dificuldades apresentadas. Idealiza-se leitores que saibam dizer: “aprecio essa leitura”, “essa Leitura não contribui para minha formação,” “ainda não estou preparado para este tipo de texto”, isto é, leitores capazes de dialogar com os textos.

Outra possibilidade de leitura, além do texto escrito, pode ser a exposição de artes. Num encontro com as artes, o aluno é seduzido em algumas situações a pensar, a ler, a escrever e a saborear as formas. A leitura artística pode ser iniciada com um simples olhar a uma obra, sendo que, a partir disso, se cria uma série de pensamentos que, em muitas situações, são diferentes a cada vez que se repete a mesma atividade de ver e de observar uma obra de arte.

Uma visita ao ateliê da artista Letícia Márquez, em maio de 2006, na cidade de Londrina-Pr, levou esta pesquisadora a escrever:

O que vejo?

Vejo arte.
O que é arte?
Não sei. Ou sei?
Só sei que meus olhos vêem: flores, religião e também olhos.

Meus olhos vêem?
Não sei. Ou sei?
Meus olhos vêem.
Mas, não sabem ler. Ou sabem?

Meus olhos vêem.
Mas, não sabem dizer em palavras.
Eles desejam ler,
Afogam-se na imensidão das formas, cores e por que não sabores?

Meus olhos vêem,
Vêem que o artista vê, além do óbvio,

Vêem que o artista para criar não fica preso à rigidez de normas,
Sociais, religiosas ou quaisquer que sejam.

Meus olhos vêem,
Vêem que o artista cria,
Ele deixa a louca da casa tomar conta:
A imaginação.

Só que meus olhos viram,
Meus olhos me ajudaram a ler,
Meus olhos me fizeram sentir,
E me conduziram a escrever.

O que vi?
Arte.
O que é arte?
São formas, cores e sabores...

A apresentação da poesia exposta acima desejou indicar que por meio de uma simples visita a um ateliê é possível levar uma pessoa a ler e a escrever. Pretendeu-se ressaltar que não se trata apenas de uma ilustração e/ou de um caso isolado, mas de uma situação comprovada por uma pesquisa científica, como foi o caso do projeto “Leitura-Paixão”, um trabalho de caráter científico, promovido pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Há cinco anos com suas pesquisas, o projeto veio fortalecendo a idéia de que a leitura de diferentes fontes e a troca de experiências com leitores assíduos foram significativas e provocaram, no graduando, o desejo de ler.

Uma das vertentes da pesquisa “Leitura e Eventos: Uma janela para a compreensão de mundo”, sob a responsabilidade da pesquisadora - em caráter de iniciação científica - demonstrou que o acesso às diferentes possibilidades de leituras proporcionadas por este trabalho contribui para a formação acadêmica e pessoal dos alunos envolvidos na pesquisa, ampliando assim suas visões de mundo.

No relatório parcial de 2006, observou-se que os temas levados aos alunos foram diversificados, assim como o público que assistiu aos eventos promovidos pelo projeto. Por exemplo, o 10º evento do ano de 2005 - *Leitura da Fotografia*, promovido por essa pesquisa, atraiu não só pessoas da área, mas também alunos de Música, de Letras e de Direito.

O Projeto Leitura-Paixão foi referencial, de acordo com a pesquisadora, em dois sentidos. Primeiro, em relação ao trabalho com as diferentes formas de Leituras; e segundo, por desenvolver uma pesquisa com alunos de graduação, alguns recém saídos do Ensino Médio. Notou-se que a maioria dos que

participou deste projeto foram alunos do primeiro ano da graduação, que o procuraram na tentativa de reavivar o hábito de leitura, a qual surgiu da cobrança que houve, neste sentido, na Universidade.

É significativo narrar aqui uma experiência que houve dentro deste Projeto com alunos de um curso de Exatas. Trabalhou-se com três turmas, com uma média de 25 a 35 alunos em cada, juntamente com a coordenadora do Projeto.

Dentre as atividades solicitadas, pedia-se para os estudantes apontarem uma imagem com a qual acreditassem identificar o curso e escrevessem a respeito da escolha. Nessa tarefa notou-se o quanto os alunos careciam de leituras, pois, dentre aproximadamente 90 trabalhos recebidos, houve apenas seis textos nos quais os alunos foram capazes de relacionar a escolha da imagem com a compreensão que possuíam sobre seu curso.

Se os educadores se apropriassem da Leitura de Mundo dos alunos, conforme dita por Paulo Freire, talvez conseguissem mudar essa realidade. Os estudantes estão inseridos em um mundo em que ler não é só um exercício feito por meio de textos escritos. Nota-se que nas provas de vestibulares aumentou significativamente o número de imagens, de tabelas, de gráficos, inclusive nas propostas de redação, embora as respostas destes testes seletivos ainda sejam por meio de textos verbais.

Paulo Freire, uma de nossas referências, chamou a atenção dos educadores para uma concepção de leitura que ocorre antes do aluno entrar para a escola e não é só composta pelo texto verbal.

Essas colocações não visam descaracterizar o texto verbal escrito; muito ao contrário, eles são as peças-chave na nossa linguagem; porém, o que se deseja evidenciar é que muitas vezes se pensa que a expressão cultural, a Leitura de Mundo do aluno pouco pode contribuir para a sua formação de leitor, e que o aluno do Ensino Superior deve ler somente leituras complexas, densas. Mas, e os alunos que não conseguem fazê-lo bem? O que fazer? Ignorar? Isso pode parecer mais fácil, porém, não é a solução.

> A única saída do beco é voltar-se para a entrada. Avançar, aqui, é retornar ao início. É manusear livros infantis cheio de ilustrações bem coloridas. É lembrar histórias inventadas pelos pais e avós. É ler aventuras juvenis, policiais, de guerra, de ficção científica. É conhecer autores estimulantes como Michael Ende, Monteiro Lobato, Roald Dahl, C. S. Lewis, Hans Christian Andersen, Mark Twain, Júlio Verne! (PERISSÉ, 2004, p. 25).

No caso do Ensino Superior, não se pode voltar para a literatura infantil, mas cabe, talvez, mostrar para os alunos outros mediadores com os quais podem interagir e dizer que dentro da bagagem que possuem existem outras leituras já realizadas, que podem (e devem) se comunicarem com as novas.

Entende-se que a escola é um dos agentes colaboradores no processo de formação de leitores. Tornar o processo da leitura e da escrita instigante para o aluno é um dos caminhos para promover bons leitores/escritores de textos. A grande tarefa da escola e do educador é fazer do conhecimento a ser aprendido algo interessante e compreensível:

> [...] nossa atividade de leitura está dirigida pelos objetivos que pretendemos mediante ela; não é a mesma coisa ler para ver se interessa continuar lendo quando procuramos uma informação muito determinada, ou quando precisamos formar uma idéia global do conteúdo para transmiti-la a outra pessoa (SOLE 1998, p. 41).

O estudo de um conteúdo, por mais importante que seja para a vida do aluno, se não ocorrer dentro de uma aprendizagem significativa, não terá sentido real para ele e ficará apenas a título de conhecimento transmitido. É como descreveram os autores Carvajal e Garcia (1998, p. 23 -24):

> Aprender a ler e escrever é um processo cognitivo, mas também é uma atividade social e cultural que contribui para criar vínculos entre a cultura e o conhecimento. Assim, quando a escola ensina a ler e a escrever, não possibilita apenas a aprendizagem dos conteúdos educativos das diversas áreas do currículo. Ao ler e escrever (e ao falar e escutar), as crianças também aprendem a usar a linguagem de ferramenta de comunicação entre pessoas e as culturas.

Os alunos encontram muitas dificuldades ao iniciar o processo de construção de textos escritos, sendo estas decorrentes das exigências de integrar o ato de ler e a escrita ao mesmo tempo. Essas duas ações já são complexas, por si só. Na produção de texto escrito é que as dificuldades se revelam, uma vez que esse exercício solicita do aluno o agrupamento de todas essas habilidades. Acredita-se que o contato com diferentes textos, verbal ou não, pode auxiliar o estudante a perceber outros caminhos para ler e interpretar e para transmitir suas idéias.

Avalia-se que uma das possibilidades para a escola levar seus alunos a construírem o conhecimento de leitura e de escrita com significados, seja por meio do acesso a uma variedade de textos: informativos, publicitários, literários,

jornalísticos, cartas entre outros, e mediante atividades reflexivas que se utilizem destes materiais.

Essa diversidade enriquecerá o repertório de palavras dos alunos, de modo a ampliar o conhecimento de mundo, fazendo que levem para os seus textos essas novas descobertas. Isso faz o professor atuar como facilitador, orientador e mediador, aceitando os conhecimentos prévios de seus alunos, e não apenas como simples “transmissor de conhecimentos”.

Para desenvolver a capacidade do aluno de produzir textos escritos criativos e interessantes é preciso ampliar o espaço para o trabalho com a Leitura e com a escrita para além das aulas de português.

Observou-se que, ao longo da história da leitura, o ato de ler pode ocorrer por meio de textos verbais ou não-verbais; essa concepção ocorre em conseqüência da própria modificação dos instrumentos de leitura. Atualmente encontram-se dentro de um único texto, outros textos verbais e não verbais que se movimentam e tornam a leitura mais dinâmica. As correspondências eletrônicas ilustram essas novas formas de leituras, em que é possível encontrar a escrita, a imagem e o som, todos estes elementos interagindo com o objetivo de transmitir uma mensagem. A “internet” é um dos canais em que se viabiliza o encontro de diferentes fontes de Leitura em um texto.

Compreende-se a “internet” como um grande texto, ou seja, um hipertexto. Segundo Xavier (2005, p.171), ela é “como uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem, que dialoga com outras interfaces semióticas, adicionada e acondicionada à sua superfície formas outras de textualidade”. Esse entrelace seria a superfície de acesso e de troca de informações que, na medida em que evolui, passa a contribuir para a melhoria do diálogo entre o sujeito e a leitura.

Chartier (1999) descreveu que a revolução que o texto eletrônico proporcionou não foi apenas uma revolução na estrutura do suporte material, mas principalmente na maneira de se ler. O leitor passou a utilizar a visão não só para ler a escrita, mas também para ler as imagens e relacioná-las; imagem e escrita acompanhadas, por vezes, da música e/ou do som.

Notou-se que esta nova fonte de Leitura vem atraindo um maior número de leitores, entre eles destaca-se o público juvenil. Verificou-se que uma das possíveis razões para que isto aconteça é devido à compreensão da leitura que ocorre com maior facilidade, uma vez que, por meio do hipertexto, o leitor pode

contar com outras fontes, além da própria escrita. Xavier (2005, p.175-176) amplia esta descrição, argumentando:

> Num ambiente intersemiótico como o hipertexto, o ato de ler/ compreender se viabiliza com muito mais totalidade e amplitude, haja vista que, estando esses aparatos midiáticos bem organizados e devidamente inter-relacionados, o usuário, mesmo inconsciente, será beneficiado pela convergência dessas interfaces comunicacionais, já que todas elas cooperam para fazer fluir a compreensão [...] e quanto mais explícita as idéias e mais claros os segmentos do autor pelos aparatos síginicos, maior será o estimulo à participação e ao engajamento do leitor no processo de apreensão da significação [...], uma vez que o leitor poderá contar com outros meios simbólicos que não apenas o lingüístico para consignar seu intento de leitura.

Esta estrutura rompeu com a noção linear de texto; no entanto, este tipo de texto de que se fala não pode ser definido como deslinearizado, pois, conforme Xavier (2005, p.175) acrescentou para o hipertexto ser inteligível, “precisa apresentar alguma linearidade, pois não pode subverter os níveis de organização das línguas naturais (sintaxe, semântica, pragmática) utilizada por uma dada sociedade”.

Entende-se a imagem, a música, as artes plásticas e o texto verbal escrito como sinônimos, quando apontados como fontes de leitura, conforme representado pela imagem abaixo.

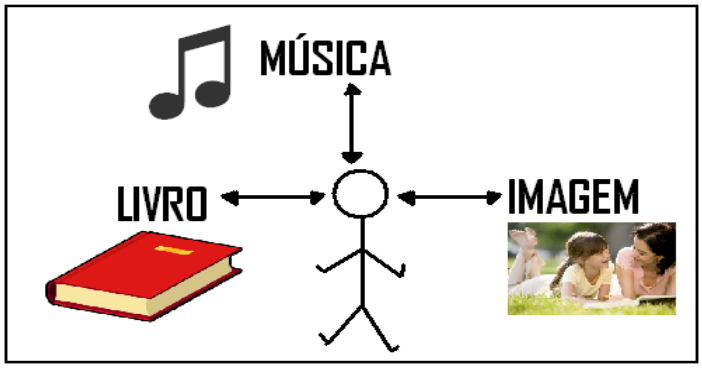


Figura 1 – Sujeito interagindo com as diferentes fontes de Leitura

Por fim, desejou-se destacar que não é qualquer imagem, música, obra de arte ou livro que leva o sujeito a compor, criar e/ou a buscar outras fontes de leitura, mas sim aquelas que foram bem trabalhadas na escola, enfatizadas por um amigo, ou capazes de instigar os sentidos dos alunos. Compreendeu-se que só este tipo de leitura, aquela que provoca o leitor, e que de algum modo cobra dele uma postura de reflexão dos pensamentos, pode ajudar a criar e/ou compor.

4 ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO

De acordo com as mudanças promovidas a partir da lei 9.394/96 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM - visa-se preparar os estudantes para que saibam se aproximar dos diversos conhecimentos sistematizados de maneira produtiva. Assim, o aluno, em meio a uma infinidade de informações verdadeiras, falsas e/ou com conteúdos ideológicos implícitos, entre outros, terá o conhecimento para buscar a informação nas diversas fontes e ao mesmo tempo selecioná-las, visando utilizá-las de modo criativo, consciente e crítico.

Para que o aluno do Ensino Médio conclua o curso com essas habilidades torna-se fundamental um trabalho com a leitura. As Orientações Curriculares para o Ensino Médio – PCNEM - enfatizaram a importância de se trabalhar as concepções que norteaiam a leitura.

Segundo o primeiro volume de - “Linguagem, Código e Suas Tecnologias” (2006) que compõe a coleção das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – este ensino deveria aprofundar a compreensão da leitura de textos mais complexos e da cultura literária. Para auxiliar neste objetivo poderiam ser agregadas, ao trabalho, as leituras com as quais os alunos estivessem mais familiarizados.

Ao tratar das propostas para a leitura, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio evidenciam a parceria com diferentes possibilidades (palavra, som, imagem), aliada às leituras próximas dos alunos. Isto deve se configurar em ação que favoreça a proposta de levar o estudante a sair do Ensino Médio capacitado para interagir socialmente, expressando suas opiniões, para construir novos saberes e para avaliar as informações com crítica.

Entende-se que as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) representam um documento que viabiliza a unidade entre as instituições públicas e ao mesmo tempo exerce o papel de nortear as ações educacionais.

Em relação à leitura, as idéias contidas no PCNEM correspondem à mesma perspectiva de muitos autores que a discutiram, entre eles, Paulo Freire, o

precursor em considerar a Leitura de Mundo, como já foi dito, e ainda Gabriel Perrissé, Alberto Manguel, Ezequiel T. Silva, dentre outros.

Foi possível, também, encontrar entre os educadores, contrariedades a respeito do documento; não só referente à leitura, mas à própria concepção de educação em geral, apresentada. Outros pesquisadores, dentre eles Lopes (2002), apontaram que a publicação e a distribuição dos PCNEM às escolas vem se constituindo a expressão maior da reforma desse nível de Ensino no Brasil. O documento possui uma representatividade que até então não existia para este nível escolar.

Em seus estudos, Kuenzer (2000) indicou que a proposta dos PCNEM contempla uma educação para a vida. Segundo a pesquisadora, a crítica estabelecida ao plano anterior foi a de uma educação pautada no encaminhamento para o trabalho, entendida como uma educação que não prepararia para a vida. Compreende-se que quando se educa para a vida, também se prepara para o trabalho, e ainda, que a educação por meio do trabalho prepara para a vida - uma dessas formas de educação implicaria na outra. A educação deve ser pensada segundo uma proposta que viabilize, a todos, terem acesso às mais diferentes áreas do conhecimento. Segundo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006, p.71):

> [...] escolhas anárquicas dos adolescentes fora da escola, além de permitir essa formação do gosto, levam a um conhecimento dos gêneros literários que deve ser considerado como base para a didática da literatura na escola e pode contribuir para o planejamento de atividades de orientações de leitura, uma vez que a escola não é uma mera extensão da vida pública, mas tem uma especificidade.

Supostamente, muitos lêem o mundo, visto que utilizam a “internet”, assistem à televisão e ouvem rádio; porém, podem não ler, suficientemente, o texto verbal escrito, mas lêem através de outras possibilidades de leituras. Acredita-se que estas são as fontes que atraem os estudantes, pois estão fazendo parte da sua geração - podem ser auxiliares no processo de escolarização.

> Note-se que “assistir televisão” também implica um certo tipo de leitura. Reduzir o processo de leitura somente ao verbal-escrito é perder de vista a realidade em que todos nós estamos inseridos. O veiculo “TV” não é ruim em si mesmo, mas sim o uso político que se faz dele. Por outro lado, se a maioria dos programas televisivos serve mais a propósitos de alienação, massificação e docilização das pessoas, a escola não pode ficar à margem dessas manobras com os educandos. E com um pouco de imaginação criadora por parte dos professores é possível fazer isso (SILVA, 1998, p.59).

O referido autor apontou que os meios de leitura vêm se aprimorando; no entanto, a forma de trabalhar na escola ainda continua estruturada em modelos passados.

> O problema é que as novas linguagens, os novos veículos de comunicação e as novas tecnologias não foram ainda colocadas a serviço da escola, como instrumento que podem ajudar na busca, produção e transformação do conhecimento. No que tange à leitura, as condições materiais da grande maioria das escolas permitem, quando muito e ainda com dificuldade, o acesso a textos escritos, mas não incorporam o uso de instrumentos mais avançados, encontrados no dia-a-dia da maioria das pessoas. Com isso, os educandos se vêem situados em duas realidades dicotomizadas ao ultrapassar os portões da escola – uma, a social mais abrangente, que eles deixam atrás de si e onde existem vários tipos de veículos. (SILVA, 1998, p.58-59).

Os alunos possuem maior acesso às fontes de Leitura, como por exemplo, a “internet”, o que para muitos professores ainda é um recurso novo. A aproximação junto aos meios de conhecimento e à própria informação têm mostrado não ser eficaz por si só na formação dos alunos. Os estudantes conhecem e apresentam maior facilidade para lidar com alguns meios, visto que eles são um recurso proveniente desta geração; mas o conhecimento em si tem ficado na superficialidade.

Uma possível resposta para a ausência dos alunos, diante da habilidade na ação, talvez esteja no âmbito dos materiais de Leitura utilizados na escola e dos métodos, muitas vezes desatualizados, e que por essa razão inviabilizam entender o que se lê. Atualmente, encontram-se diferentes tipos de leituras, mas muitas vezes essas não chegam à escola, e quando o fazem, verifica-se que não se sabe fazer uso desses recursos. Também, não se pode esquecer de mencionar que os educadores são fundamentais no processo de incentivo, tanto no uso dos materiais quanto dos métodos utilizados.

> A maior pesquisa comparativa já realizada entre diferentes métodos de alfabetização e os seus efeitos na formação do leitor veio mostrar o seguinte: não é o método em si, mas sim o professor e o uso que ele faz do método, o elemento mais importante para o encaminhamento do processo de alfabetização e de leitura na escola. Em outras palavras, com um bom professor-alfabetizador (competente, bem preparado – linguisticamente e pedagogicamente – e atuando dentro de condições escolares propicias) são bem maiores as probabilidades de uma boa formação do leitor (SILVA, 1998, p. 49).

Identificar as razões que encaminha um sujeito a ser um leitor eficaz perpassa muitas possibilidades. No entanto, uma idéia continua certa: a escola permanece sendo um dos principais agentes, que poderá formar ou deixar de formar leitores.

Agrupando o pensamento exposto acima com algumas concepções de Paulo Freire, descritas mais abaixo, buscou-se com isso ressaltar que as vivências cotidianas dos alunos, fora dos muros da escola, fazem-se presentes dentro da escola. Acredita-se que as orientações para o Ensino Médio de alguma forma demonstraram iniciativas dentro desta perspectiva.

Retomando Freire, o autor considerou o ser humano como um ser que possui raízes espaço-temporais, situado *no* e *com* o mundo; um ser da práxis, esta entendida aqui como ação e reflexão dos homens sobre o mundo, com o objetivo de transformá-lo. Freire acreditava que a conscientização do homem – que implica a desmistificação da realidade, na qual ele está inserido - acontece na medida em que o sujeito participa da sociedade, da cultura, e da história.

O autor desenvolveu seu trabalho voltado para a alfabetização de adultos. Para isso, empregou palavras e temas do convívio dessas pessoas. A disposição estrutural do ambiente de ensino era composta por um grupo de discussão. Nesse espaço, o educador primeiramente interagia com o ambiente sócio–cultural de seus educandos para conhecer e compreender suas realidades, e a partir desse conhecimento podia criar uma melhor situação de aprendizagem e colaborar na construção do conhecimento deles.

Para seguir o caminho trilhado por este autor, o professor pode utilizar em suas aulas, um assunto de interesse comum à maioria dos alunos, para servir de suporte para uma discussão introdutória. O diálogo é que permitirá ao educador eleger a palavra ou o tema a ser iniciado no processo educativo. A palavra, na concepção de Freire, é o caminho para a realização de uma práxis, pois é a partir dela que se pode começar a problematizar e a clarear a realidade. Assim, a palavra não é só um instrumento que alfabetiza, mas é por meio dela que o sujeito pode compreender o mundo.

Freire investiu em uma proposta de educação, que pudesse superar a educação bancária, essa que restringe o conhecimento à sonoridade da palavra, e à memorização, e que anula o poder criador dos alunos.

Dentro desta perspectiva, o conhecimento deve ser algo elaborado na interação professor-aluno. O conteúdo não se limita a um âmbito escolar, mas permite que o aluno extraia situações de sua realidade e o leva a pensar nos problemas e repensar seu papel como sujeito inserido na sociedade, de forma a buscar possíveis soluções.

Pode-se dizer que os trabalhos de Paulo Freire visaram uma educação voltada para a alfabetização e para a pós-alfabetização. Em síntese, o fio condutor do processo é o diálogo, que ajuda o educador e o educando a identificarem sua realidade e a partir dela extraírem elementos para problematizá-la e também para realizar a alfabetização. No que se refere à alfabetização, num primeiro momento, seleciona-se as palavras-chave extraídas da conversa com o grupo, as quais subsidiam o trabalho nessa fase.

Após a alfabetização, do diálogo se extraem elementos para os temas geradores, ou seja, assuntos pertinentes aos sujeitos. Nesse instante, parte-se do abstrato para o concreto, da codificação para a decodificação. Freire abriu portas para o professor pensar enquanto um sujeito autônomo, capaz de alterar seu modo de trabalho e de buscar desenvolver no seu aluno a reflexão, o pensar, o diálogo e o ter consciência de si mesmo e do mundo.

Esses princípios de Paulo Freire, embora não utilizados pelas Orientações Curriculares Nacionais de modo direto, podem ser nela verificados, principalmente no que se refere ao destaque dado às leituras fora da escola e à experiência social condicionada historicamente.

Contudo, os PCNEM buscaram romper com alguns ideais propagados; dentre eles, o de que este nível de ensino possui duas características distintas: uma para qualificação para o mercado de trabalho e outra para o ensino superior. Eles visaram conciliar essas duas concepções e agregar a elas o preparo para o exercício da cidadania; além disso, deram indicadores para que os alunos saibam se apropriar dos conhecimentos culturais de maneira crítica e construtiva.

Portanto, compreende-se que o homem é um ser que aprende socialmente; por isto a sociedade, assim como a escola, compõe e ao mesmo tempo acompanha o aprendizado. A leitura é uma aprendizagem, que não pode ser separada da sociedade e da escola. Escola e sociedade devem caminhar juntas, pois uma é o reflexo da outra. Essa idéia está exposta na figura abaixo.

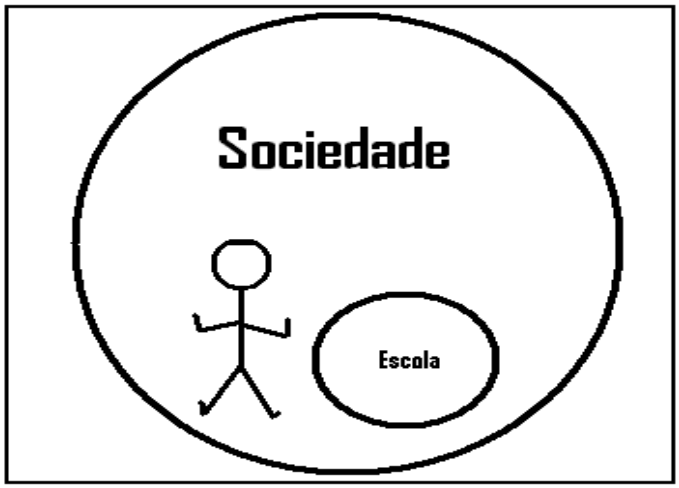


Figura – 2 – Homem transitando entre os espaços

Procurou-se mostrar a sociedade, representada por uma esfera maior, e a escola inserida dentro desta em uma esfera menor, e o homem transitando entre um espaço e outro.

5 CAMINHO METODOLÓGICO

A pesquisa permitiu elaborar um conjunto de conhecimentos, que auxiliam na compreensão da realidade que se propôs a investigar, ou seja, o ambiente escolar e os alunos do 3º ano do Ensino Médio.

Nesse sentido, o conhecimento foi se elaborando por meio do exercício desta pesquisa, em meio à reflexão sobre o que se conseguiu apreender dele, dos resultados a que se chegou e das ações desencadeadas a partir destes resultados. Para Pádua (2004, p.32):

> Toda pesquisa tem uma intencionalidade, que é a de elaborar conhecimentos que possibilitem compreender e transformar a realidade. Como atividade, está inserida em determinado contexto histórico-sociológico, estando, portanto, ligada a todo um conjunto de valores, ideologia, concepções de homem e de mundo que constituem este contexto e o que fazem parte daquele que exerce esta atividade, ou seja, o pesquisador.

Por mais que se tenha desejado investigar a percepção global sobre a realidade, notou-se que essa proposta possui uma complexidade, visto que se interagiu com elementos teórico-políticos, ideológicos, sociológicos, éticos, que, historicamente, formam uma compreensão mais ampla e que nem sempre é possível ter condições de explicitá-las.

Para Lakatos (1991), as ciências caracterizaram-se pela utilização de métodos científicos. Assim, método é um conjunto das atividades sistemáticas e racionais, que com maior segurança e economia, permitem alcançar o objetivo: conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando nas decisões do pesquisador.

No plano de pesquisa, epistemologia, método e procedimentos técnicos se constituem como elementos indissociáveis em todo o processo de investigação que se desencadeia com o pesquisar; entretanto, este processo esteve longe de ser homogêneo, linear e uniforme. Partiu-se do pressuposto de que a ciência contemporânea é um conhecimento em processo de construção e que requer o contínuo refazer.

Do ponto de vista dos objetivos, esta pesquisa foi proposta em caráter exploratório, permitindo que no estudo realizado fosse possível adequar o

instrumento à realidade que se pretendeu conhecer durante a fase de planejamento da pesquisa. À medida que o ambiente a ser pesquisado tornava-se conhecido, é que o instrumento a ser aplicado aos alunos e professores foi elaborado.

5.1 LOCAL DA PESQUISA

A escola investigada encontra-se localizada na cidade de Londrina-PR. Trata-se de uma instituição da rede pública de ensino, existente desde 24 de fevereiro de 1948.

Quando construída, contava com duas salas de aula e um gabinete. Além de seis professores, possuía uma zeladora e 187 alunos, cursando o 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental I.

Em 1950, formou-se a primeira turma do 4º ano. Em 1970 foi criado o ensino pré-primário com 25 alunos. Naquele mesmo ano foi autorizado o funcionamento, em caráter excepcional, do curso primário noturno.

Com a reforma do ensino em 1972, deixou de funcionar o pré-primário e na Escola foi criado o Centro Cívico, com a finalidade de centralizar, na comunidade local, atividades de Educação Moral e Cívica, bem como de cooperar na formação e no aperfeiçoamento do caráter do educando.

Em 12 de outubro de 1990, foi autorizada pela Secretária de Estado da Educação (SEED) a implantação do Ensino de 2º Grau, cuja nomenclatura hoje corresponde ao Ensino Médio.

Atualmente, a instituição possui 14 salas, sendo uma de vídeo com DVD, TV e Data Show, Laboratório de Biofísica, quadra poliesportiva coberta, uma biblioteca com cerca de 25.000 livros, sala de orientação, supervisão de professores, direção e secretaria informatizada. A escola tem 1300 alunos, 65 professores, 22 funcionários de serviços gerais e auxiliares administrativos. Especificamente, quanto ao 3º ano do Ensino Médio, a escola atende a 3 turmas no período matutino, com a média de 36 alunos por sala e 2 no noturno, com 23 alunos em cada turma.

Investigou-se essa instituição em razão de ser uma escola conceituada na cidade, inclusive no Estado do Paraná. Por vários anos ela esteve

bem situada nas pesquisas que verificaram qualidade no ensino, em virtude de zerar os índices de evasão e de repetência.

No ano de 2007, o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), que analisou indicadores de evasão e de repetência em todo Brasil, classificou o colégio em primeiro lugar de 5ª a 8ª série com média 5,7, e em sexto lugar de 1ª à 4 série, com média 6,7.

A escola possui vários espaços para elaboração de painéis, sendo que nas visitas que foram feitas (junho e julho) acompanhou-se a algumas exposições de trabalhos, realizados pelos alunos. Constatou-se que os murais exibiam atividades realizadas por estudantes de 1ª a 4ª série. Nos murais voltados para os alunos maiores, encontrou-se uma reportagem retratando a qualidade do ensino nas escolas públicas e um texto voltado para o dia dos namorados, selecionado pela professora de Língua Portuguesa do 3º ano do Ensino Médio - (Professora Língua Portuguesa-1) - PLP1, além de alguns cartazes publicitários.

As observações acompanharam a movimentação para a festa Caipira[1] e notou-se uma grande mobilização dos discentes para esse acontecimento.

A escola apresentou um jornal, denominado “Jornal do Newtão” (ver anexo F), distribuído a toda a comunidade escolar, bimestralmente. Nesse material foram encontradas informações das atividades realizadas pelos alunos, pareceres dos encaminhamentos pedagógicos e reportagens informativas, relacionadas ao comportamento humano.

Destacou-se no material, a parte chamada “cantinho dos alunos”, no qual foram encontradas algumas das ações realizadas pelos estudantes do 3º ano do Ensino Médio, naquele bimestre. Foram visualizadas atividades de leitura artística, com o objetivo de efetuar uma exposição de releituras de obras de pintores modernistas. Compararam-se também os textos escritos, os desenhos e os poemas elaborados a partir de um vídeo sobre “Aquecimento Global”. Por fim, foram observadas reflexões dissertativas acerca da questão: o que é ser adolescente? Convém assinalar que todas as atividades mencionadas foram organizadas pela professora de Língua Portuguesa.

[1] Festa Caipira: Evento Cultural de origem européia, historicamente relacionado com as festas pagãs de celebração do solstício de verão no hemisfério norte e que atualmente acontece, indistintamente entre os meses de Junho e Julho.

Essas ações foram apreciadas pelos alunos e contribuíram para aproximá-los da leitura. Acredita-se ainda, que estes sejam trabalhos que deveriam acompanhar os estudantes, durante todo seu percurso escolar e, da mesma forma, ser uma prática de todos os professores e não apenas dos de Português.

A biblioteca também foi um espaço de observação; ela possui aproximadamente 25.000 livros, em destaque os solicitados nos vestibulares, com edições recentes, que virão contribuir em específico com os alunos do 3º ano, evidenciando a idéia de preparar o estudante para a escola, a academia, esta, nem sempre de maneira vinculada à formação para a vida além dos muros escolares. Dentre os livros, foram encontrados os paradidáticos, que atendem à solicitação de trabalhos de pesquisa. Encontraram-se também estantes com exemplares de único título, separados por série. Esses livros correspondem às leituras solicitadas pelos professores.

A escola conta com duas bibliotecárias (B-1 e B-2), durante o período matutino e vespertino; no período noturno, somente uma pessoa, cuja formação não é em Biblioteconomia, atende aos alunos.

5.2 POPULAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa contou com a participação de 137 estudantes do 3º ano do Ensino Médio, dos períodos matutino e noturno. Pela manhã, contou-se com 95 alunos, separados em três turmas: A, B e C, e à noite, com 42 estudantes, que freqüentavam duas turmas: A e B. As salas da manhã possuem um maior número de alunos, em média de 30 a 36, diferentemente do período da noite, que em pauta contava com 25 e 27 alunos, mas que regularmente atendiam, no momento da pesquisa, cerca de 19 a 23 estudantes.

As idades dos estudantes variam de 16 a 20 anos. Essa informação indicou que a escola apresenta poucos repetentes por série. Esses alunos integram o grupo que entrou para o período escolar com 7 anos e percorreu os 11 anos que

constituíam o processo escolar brasileiro, anterior à lei dos noves anos[2]. A maioria dos estudantes com mais de 17 anos estava matriculada no período noturno. Adiante, segue o gráfico, que permite visualizar a faixa etária de ambos os períodos: matutino e noturno.

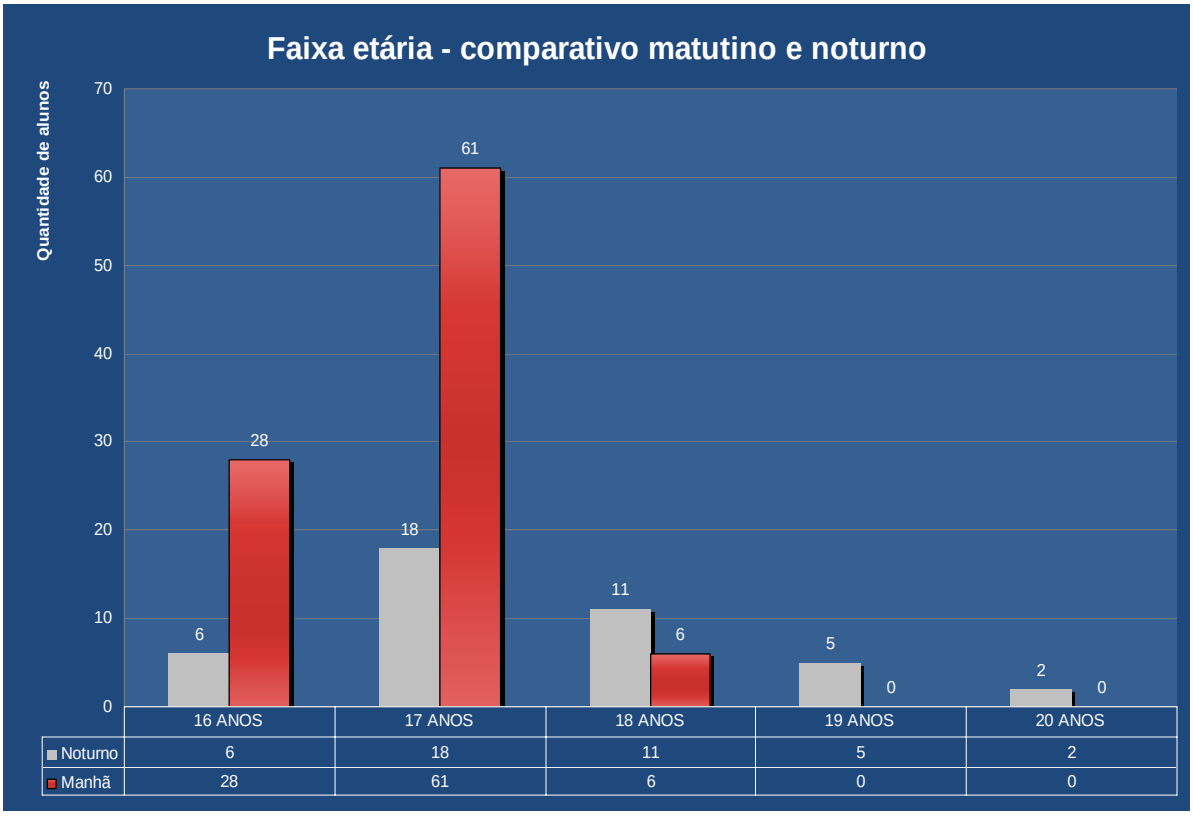


Gráfico 1 – Faixa etária: comparativo matutino e noturno

Agrupando as informações com relação à faixa etária, foi acrescentado o comparativo de gênero feminino e masculino, conforme resume o gráfico posterior. Dos 137 alunos, 73 são do sexo masculino e 64 são do sexo feminino; a maior concentração de alunas ocorreu no período matutino.

[2] Lei 11.274, aprovada em fevereiro de 2006, que mudou a duração do ensino fundamental de oito para nove anos, transformando o último ano da educação infantil no primeiro ano do ensino fundamental.

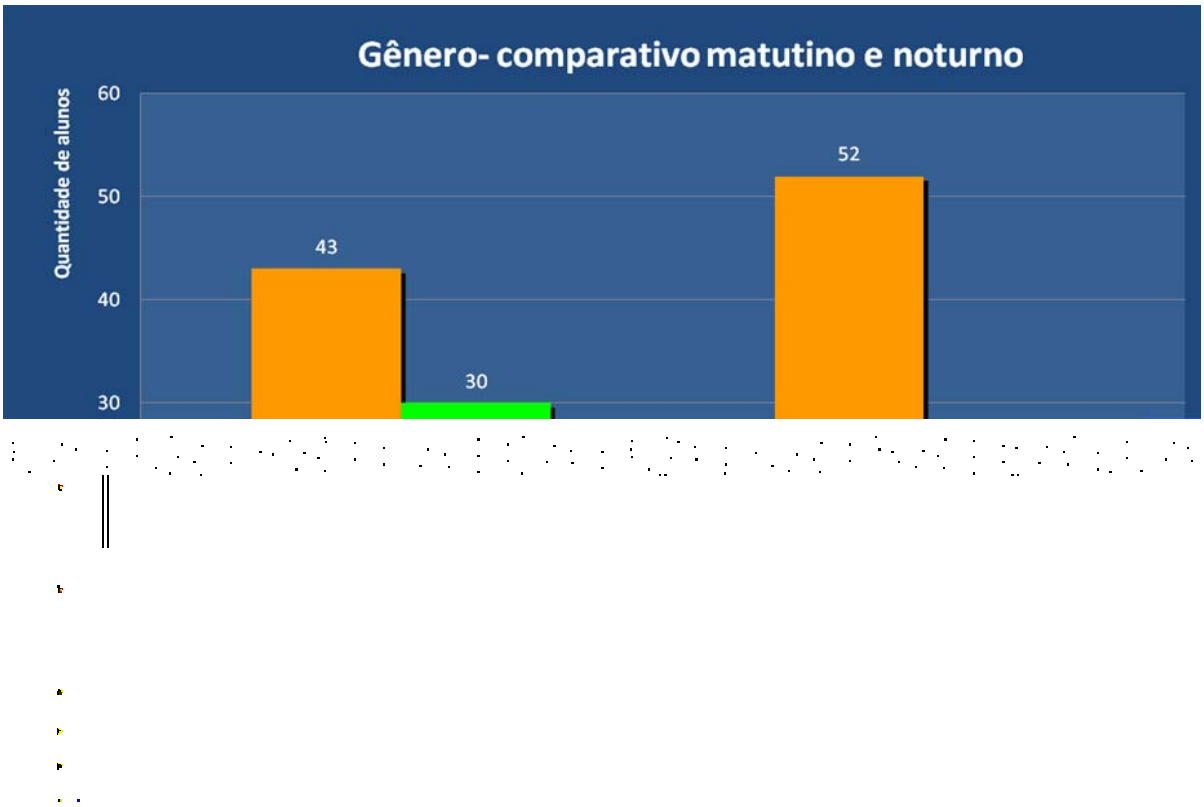


Gráfico 2 – Gênero: Comparativo matutino e noturno

Além de coletar dados junto aos estudantes, o estudo também se deu junto a 7 professores, a 2 bibliotecárias e a diretora da escola. Destaca-se que a escola possui 17 professores, porém apenas 7 devolveram os questionários devidamente respondidos. Durante a distribuição do questionário, nenhum professor se negou a pegá-lo. No entanto, várias justificativas foram relatadas a respeito da ausência do material respondido.

Dos professores devolveram o questionário, 3 são do sexo masculino e 4 do sexo feminino. O que possui menos tempo de magistério é o professor de Português do período noturno, com 2 anos de experiência; sendo que a professora com maior tempo de profissão é a de História, com 30 anos de magistério.

As três turmas do período matutino possuíam a mesma professora de Língua Portuguesa (Professora Língua Portuguesa -1 - PLP1), que também trabalhava com uma das turmas da noite. Pela manhã, suas aulas eram apreciadas pelos alunos; cabe mencionar que, inclusive a direção procurava não interromper suas aulas.

Durante a semana de aplicação dos questionários (segunda semana de julho/2007), PLP1 permitiu utilizarem-se alguns minutos de sua aula para a realização da pesquisa e foi naquele espaço que se teve mais oportunidade de observar a distinção de comportamento entre os períodos.

Os alunos da manhã, logo após os intervalos entre a mudança de uma disciplina para a outra, acomodavam-se imediatamente com a entrada da professora PLP1. Em seguida, mostravam-se dispostos a conversar a respeito da atividade dada por ela.

À noite ocorreu o oposto. Foi preciso solicitar várias vezes para que os alunos se acomodassem. Nenhum aluno foi até a professora para dialogar acerca do conteúdo trabalhado, ressaltando-se que este era composto pela mesma atividade aplicada aos alunos da manhã.

Acrescenta-se que existem, por parte dos professores e da direção, várias queixas em relação aos alunos do período noturno, referentes ao desinteresse que eles demonstraram ter pelos estudos. Por outro lado, os próprios alunos do período noturno reclamavam que a escola se dedicava mais aos alunos do período matutino.

Os estudantes do período noturno são menos participativos, entretanto, também se notou que havia uma distinção no que se referia às atividades propostas pela escola, para os alunos da manhã e para os alunos do noturno. Há que se destacar, no entanto, que nem sempre as atividades sugeridas no período matutino poderiam ser realizadas à noite, como, por exemplo, visitas a museus ou a exposições culturais, visto que estes lugares funcionam apenas durante o dia.

Em entrevista com dois alunos do período Noturno (AN-1: Aluno Noturno 1) e (AN-2: Aluno Noturno 2), ambos relataram que muitos de seus colegas estavam desinteressados pelos estudos. AN-1 mencionou: “os alunos que estudam de manhã e não atingem a média (60) na maioria das disciplinas e, além disso, possuem problemas de mau comportamento, são convidados no ano seguinte a estudar à noite, mas nem todos os estudantes têm esse comportamento, existem exceções”.

Observou-se que, à noite, os alunos não precisavam vir uniformizados, visto que a direção pensa naqueles que vem para escola depois do trabalho. Ademais, a disciplina nesse período não é cobrada com a mesma intensidade que ocorre com os alunos do período da manhã.

Outra informação a ser comparada foi a de que entre os alunos da manhã havia uma porcentagem muito pequena de estudantes trabalhadores, isto é, sete alunos trabalhadores entre um total de 95. À noite, de um total de 42 alunos, 17 participam de algum ofício além do estudo. Essas informações não contaram no questionário aplicado, mas foram obtidas posteriormente com perguntas diretas aos alunos.

Pela manhã, os alunos compartilhavam espaço com as turmas das 7ª, 8ª séries e 1º, 2º anos do Ensino Médio. Nesse período foi possível observar uma maior interação dos alunos entre si e dos alunos com professores. Os alunos mostravam-se mais interessados nas atividades propostas, se comparados aos do período noturno. É visível a ausência dos alunos do período noturno na biblioteca, nas exposições e nos murais e no jornal elaborados pela escola e pelos alunos.

Observou-se que a rotina escolar é diferente nos dois períodos, assim como o perfil dos alunos que freqüentam o ambiente escolar. A maioria dos alunos da manhã tem preocupação com relação ao ingresso no Ensino Superior, mostram-se mais participativos nas atividades propostas pela escola e durante as aulas, ao contrário da maioria dos alunos do noturno, que têm como pretensão maior apenas a conclusão do segundo grau.

5.3 PROCEDIMENTOS

Em um primeiro momento, foram coletados os dados com uma amostra de 7 alunos, de ambos os períodos. Por essa razão o instrumento foi estruturado em um questionário semi-aberto, conforme segue anexo (“A”). No teste piloto foi verificado que os alunos abordados apontaram um excesso de questões. Da mesma forma observou-se que o número de questões abertas dificultaria analisar as respostas. Com essas informações fomos ajustando o instrumento de pesquisa.

Minayo (1993) refere-se ao estudo exploratório, afirmando que ele permite aliar as vantagens de se obter os aspectos qualitativos das informações à possibilidade de quantificá-los posteriormente. Esta associação realizou-se em nível

de complementaridade, possibilitando ampliar a compreensão do fenômeno em estudo.

As observações na escola ajudaram a delimitar as questões, de forma a auxiliar a como pensar o problema indicado. A partir das informações reformulou-se o instrumento, que passou por várias mudanças até chegar à versão utilizada, conforme segue em anexo (B), elaborado para os alunos, e o anexo (C), elaborada para os professores. Antes de aplicá-los novamente, realizaram-se testes para verificar se já estavam em condição de aplicabilidade na pesquisa.

Este instrumento permitiu que fossem questionados todos os alunos do 3º ano do Ensino Médio dos períodos matutino e noturno, presentes durante a realização da pesquisa, e não apenas uma amostra, como se pensou inicialmente.

O questionário voltado para os alunos apresentou 51 questões: nas questões de nº. 1 a 40, as respostas foram assinaladas de acordo com uma escala de cinco itens - *(1) nada verdadeiro, (2) um pouco verdadeiro, (3) mais ou menos verdadeiro, (4) bastante verdadeiro e (5) totalmente verdadeiro*. Nas questões de nº. 41 a 51 houve variação nas opções de resposta apresentadas.

As questões buscaram investigar quais as fontes de Leitura utilizadas pelos alunos do 3º ano do Ensino Médio, de modo a verificar se elas incluíam som - música, imagem e “internet”. As questões foram estabelecidas em três blocos. O primeiro referiu-se à habilidade dos alunos frente à leitura; o segundo, à percepção frente às outras possibilidades de Leitura além do texto verbal escrito; o terceiro, à relação que estabeleceram com a leitura escolar e com as outras fontes de Leitura. Porém, essa não foi a mesma disposição do questionário aplicado, posto que as questões foram agrupadas segundo a ordem de respostas.

A elaboração do questionário aplicado foi planejada a partir de um modelo apresentado no Mestrado, durante a disciplina de Metodologia de Pesquisa II (2º semestre de 2006), pela professora Drª. Sueli Édi Rufini Guimarães, que pesquisa a elaboração, a validação e o uso de escalas como instrumento de pesquisa na área de motivação.

Para analisar as repostas segundo as cinco escalas, estabeleceu-se que as alternativas de nº. 1 *(nada verdadeiro*) e a de nº. 2 (*um pouco verdadeiro*) significavam que a afirmativa era falsa ou muito próxima disso; a de nº. 3 *(mais ou menos verdadeiro*) representava dúvidas; já as de nº. 4 (*bastante verdadeiro*) e as de nº. 5 (*totalmente verdadeiro*) significavam afirmações muito próximas da verdade.

Com relação à abordagem dos alunos, não se teve nenhuma dificuldade, visto que todos os presentes nos dias de aplicação dos questionários responderam ao que foi solicitado, mesmo aqueles que, inicialmente, demonstraram-se indispostos para a tarefa.

O incômodo apresentado por esses alunos, se fez pelo fato de ser preciso ler as questões para responder. A ausência de interesse se amenizou, quando foi explicado que era necessário apenas assinalar as questões e que não haveria necessidade de escrever muito.

Esse comportamento foi repetido por alguns estudantes das cinco turmas aplicadas. Apesar da maioria da turma não possuir este tipo de posicionamento, pensou-se que isso já era um indicador de como os alunos estavam encarando o ato de ler, ou seja, quanto mais ausentes pudessem ficar de qualquer objeto a ser lido, melhor estariam. Por outro lado, pode-se pensar que este dado pode ser considerado como “preguiça”, visto que a leitura do questionário, inicialmente, não apresentava nenhum interesse por parte destes alunos e constituía-se como uma tarefa a mais a ser executada.

As perguntas realizadas com as bibliotecárias e a diretora não foram utilizadas de forma direta nesta pesquisa e as questões elencadas serviram como um roteiro não-fixo, visto que durante a entrevista os entrevistados se desviaram das perguntas levantadas.

6 RESULTADOS DAS INFORMAÇÕES INVESTIGADAS JUNTO AOS ALUNOS E PROFESSORES

Os resultados obtidos foram agrupados em duas tabelas; uma referente às respostas dos alunos (ver anexo D), e outra, às respostas dos professores (ver anexo E). Ambas encontram-se em anexo. Os dados obtidos junto aos alunos indicaram que em relação à prática de leitura diária, obtivemos respostas semelhantes de ambos os períodos, matutino e noturno, conforme exposto no Quadro 1. As respostas dos alunos foram bastante diversificadas, visto que não houve uma opção de resposta que se sobressaísse; essa informação pode indicar imprecisão por parte dos alunos no que se referiu à assiduidade de leitura, conforme expõe o quadro seguinte.

Afirmação	**Matutino - 95 alunos**	**Noturno- 42 alunos**
Leio diariamente	34% - bastante e totalmente verdadeiro	35% bastante e totalmente verdadeiro
	31% - nada e pouco verdadeiro	26% - nada e pouco verdadeiro
	35% mais ou menos verdadeiro	33% mais ou menos verdadeiro

Quadro 1 – Assiduidade à leitura

Nas respostas, a leitura diária não foi evidenciada e 63% dos alunos do matutino e 57 % dos alunos do período noturno disseram que só liam quando esta prática era solicitada por uma atividade escolar. Além disso, 46% dos estudantes da manhã e 50% dos estudantes do noturno afirmaram que só liam quando havia atribuição de nota.

Verificou-se que 68% dos alunos do matutino e 78 % dos alunos noturno disseram não apresentar dificuldade em compreender a leitura solicitada pelos professores, e integrando-se a essa percepção dos estudantes, foi observado que mais de 50% dos alunos de ambos os períodos disseram que são capazes de selecionar as informações que leram e utilizá-las de modo criativo, consciente e crítico.

Quando a referência feita foi em relação às fontes de Leitura, a maioria dos alunos do período matutino (53%) considerou a imagem, a música, a

“internet” e o teatro como fontes equivalentes ao livro e ao texto escrito; os estudantes do período noturno mostraram-se em dúvida quanto a essa questão, pois 40% deles indicaram que elas eram equivalentes e os outros 40% de alunos do mesmo período relataram ser pouco ou nada verdadeira a afirmação, ou, vale dizer, que eles parecem possuir dificuldades de compreender outros textos, além do texto verbal escrito como leitura.

A “internet” foi apontada, por ambos os períodos, como a segunda fonte de Leitura que mais contribuiu para sua formação enquanto leitor. A música foi a primeira opção dos alunos do período da manhã e para os do noturno, a imagem foi a primeira escolha. A respeito da contribuição para as atividades escolares, a “internet”, para ambos os períodos, foi a que mais se destacou.

Nos espaços de Leitura que a escola apresentou foi possível identificar-se: a biblioteca, a sala de vídeo e o laboratório de informática. Segundo informações fornecidas pela direção, a sala de vídeo pode ser utilizada pelos alunos, mediante a supervisão de um professor. Em relação ao laboratório de informática, muitos dos alunos não sabiam da sua existência, até o momento em que foram questionados, uma vez que a sala se encontrava desativada. Na prática, o laboratório nunca esteve disponível aos alunos de forma direta. Quando esteve ativado, foram proporcionados cursos de informática aos alunos e à comunidade, com ações desvinculadas das atividades curriculares dos alunos.

Sendo assim, a biblioteca é, efetivamente, o lugar o qual os alunos têm acesso para realizar suas atividades de leitura, independentemente do horário de aula; contudo, poucos fazem uso desse espaço. No período matutino, 36% dos estudantes utilizam com regularidade a biblioteca, sendo que este número decresce para 21% no período noturno.

Além dos ambientes dentro da escola, investigou-se o espaço em que é oferecido aos alunos o contato com situações diferenciadas de Leitura - aquelas em que a concepção de leitura não está voltada somente à idéia de texto verbal – e que inclui o cinema, o teatro, o museu e os eventos culturais.

Segundo os alunos, a escola propôs pouco ou nenhum momento diferenciado de leitura, sendo que no período noturno nunca ocorreram situações como, por exemplo, visita a museus e a exposições culturais. O quadro exposto, em seguida, destaca a pouca utilização desses espaços.

Espaço	Matutino - 95 alunos	Noturno- 42 alunos
Cinema	81% Pouco e nada verdadeiro	88% Pouco e nada verdadeiro
	4,2% Bastante e totalmente verdadeiro	2,3% Bastante e totalmente verdadeiro
Teatro	91% Pouco e nada verdadeiro	92% Pouco e nada verdadeiro
	2,1% Bastante e totalmente verdadeiro	0 % Bastante e totalmente verdadeiro
Museu	95 % Pouco e nada verdadeiro	100% Pouco e nada verdadeiro
	1 % Bastante e totalmente verdadeiro	0% Bastante e totalmente verdadeiro
Exposições Culturais	93 % Pouco e nada verdadeiro	90 % Pouco e nada verdadeiro
	1 % Bastante e totalmente verdadeiro	7 % Bastante e totalmente verdadeiro

Quadro 2 – Situações diferençadas de Leituras proporcionadas pela Escola

Ainda que a escola pouco proporcione atividades extra-classe para os alunos do noturno, 47% deles acreditam que ela contribuiu para a formação deles enquanto leitores, diferentemente do posicionamento dos 51% de estudantes do período matutino, que apontaram pouca ou nenhuma colaboração da escola, neste processo.

Frente ao que a escola disponibilizou para o incentivo à leitura, 64% dos alunos do período matutino e 52% dos alunos do noturno mencionaram que os professores pouco ou nada se utilizavam dos espaços proporcionados pela escola. Acrescentou-se a esse dado, que 47% dos estudantes do matutino e 52% dos estudantes do noturno apontaram que os professores sugeriam leitura de livros, somente para a realização de trabalho ou de prova. Das possibilidades de Leituras mencionadas pelo questionário, os filmes constituíram aquela que os professores indicaram com mais freqüência para seus alunos. O quadro seguinte esclarece a informação descrita.

Espaço	Matutino - 95 alunos	Noturno- 42 alunos
Filmes	31% Pouco e nada verdadeiro	28% Pouco e nada verdadeiro
	47% Bastante e totalmente verdadeiro	40 % Bastante e totalmente verdadeiro
Músicas	71% Pouco e nada verdadeiro	61% Pouco e nada verdadeiro
	21% Bastante e totalmente verdadeiro	14 % Bastante e totalmente verdadeiro
Eventos Culturais	54% Pouco e nada verdadeiro	71% Pouco e nada verdadeiro
	24% Bastante e totalmente verdadeiro	23 % Bastante e totalmente verdadeiro

Quadro 3 – Indicação de Leitura – Professores

As questões que visavam investigar o acesso dos alunos às fontes de Leitura fora do ambiente escolar, indicaram que para a maioria dos alunos (69% dos alunos do período matutino e 73% do noturno), a condição financeira não é um fator que os impede de adquirir livros. A maioria dos alunos do período da manhã, (56%) disse que não comprava livros só quando era necessário para uma atividade escolar. Tal dado diferiu da realidade dos alunos do noturno, visto que novamente as respostas divergiram bastante, já que uma parte deles (43%) indicou comprar livros só quando era preciso para a realização de uma atividade escolar, enquanto a outra parte (42%) escreveu que os adquire independente do uso a ser feito.

A participação dos alunos frente aos espaços de leitura mostrou-se pequena: 27% dos alunos do matutino e 9% dos estudantes do noturno freqüentam as livrarias para conhecer novos lançamentos, independentemente da aquisição de livro(s). A maioria dos alunos indicou que pouco e/ou nada freqüentam a biblioteca Municipal de Londrina para emprestar, para pesquisar ou para informar-se acerca dos eventos culturais.

A não participação dos alunos estendeu-se para o Festival Internacional de Londrina (FILO), Festival de Música, a Casa de Cultura e o Museu Histórico, todos em Londrina. Adiante se encontra o quadro para apresentar a pequena porcentagem de alunos que freqüentaram os espaços indicados no questionário.

Questões	Alunos Matutino					Alunos Noturno				
	1- Nenhuma vez	2- apenas uma vez	3 – apenas duas vez	2 – apenas três vez	5- mais de três vezes	1-nenhuma vez	2 – apenas uma vez	3- duas vezes	4 - três vezes	5- mais de três vezes
Festival Internacional de Londrina (FILO).	58%	22%	6%	2%	7%	69%	11%	11%	2%	4%
Festival de Música de Londrina.	64%	16%	7%	3%	6%	69%	14%	14%	0%	2%
Casa de Cultura de Londrina	71%	12%	4%	2,%	8%	80%	14%	2%	0%	2%
Museu Histórico de Londrina	35%	26%	18%	4%	13%	59%	19%	11%	2%	7%

Quadro 4 – Situações diferenciadas de Leitura: Espaços fora da Escola

Somadas às informações obtidas junto aos alunos, integraram-se os dados dos professores, conforme se mencionou. Nas respostas, eles referiram que entre as possibilidades de Leituras que realizam frequentemente, destaca-se a televisão em primeiro lugar (71%). Ao se referir à aquisição de livros, uma parte destes professores (71%) revelou que teve vontade de adquirir, e que não o fez por falta de condições financeiras. Por fim, 85% desses professores afirmam que realizam a compra de livros, mesmo que este material não seja utilizado para algum trabalho específico.

Em relação à freqüência desses professores nos espaços de leitura proporcionados pela cidade, ficou evidenciado que, em relação à visita em livrarias, 42% desses professores, o fazem para conhecer o local, sem o compromisso da compra de alguma obra. No entanto, 71% deles não se utilizam da Biblioteca Municipal de Londrina para emprestar e para pesquisar. Este número aumentou para 85%, no que diz respeito à presença desses professores para se informarem a respeito de eventos culturais.

Ainda que esses professores não se informem acerca dos eventos culturais por meio da Biblioteca Municipal, 57% deles já assistiram a mais de cinco vezes o Festival Internacional de Londrina, ou freqüentaram a Casa de Cultura e o Museu Histórico e 57% deles compareceram mais de três vezes ao Festival de Música da cidade.

Em relação ao laboratório de informática, os professores, assim como os alunos, não possuem acesso, visto que ele está desativado; porém, na sala dos professores existe um computador disponível para preparação de aulas, mas sem acesso à rede “internet”. Assim, os professores usam, com mais regularidade, a biblioteca.

A escola, segundo 57% dos professores, proporcionou visitas ao cinema, sendo que a mesma porcentagem deles mencionou que isso não aconteceu em relação a visitas ao teatro. Além disso, 70% apontaram que a instituição possibilita pouco (ou nada) visitas ao museu e a exposições culturais.

De acordo com 70% dos educadores, a escola contribuiu para a formação do aluno leitor; no entanto, 42% deles consideraram que a escola encontra-se pouco preparada para lidar com as mudanças, que dizem respeito à utilização das fontes de Leitura, sendo que apenas 28% mencionaram que ela estava bastante preparada. Todavia, existiu unanimidade nas respostas dos professores afirmando que a escola compreende a leitura como uma fonte importante para a formação de uma pessoa crítica.

Diante dos dados referidos, verificou-se que 85% dos professores não indicavam livros somente para a realização de provas e que esses mesmos professores sugeriam leitura de livros, música e eventos culturais, além do que, todos os professores mencionaram indicar sempre filmes.

Mediante o trabalho de leitura que realizaram com os alunos, 57% dos professores consideraram haver pouca participação destes nas leituras solicitadas; 42% verificaram que os alunos só liam quando existia atribuição de nota e os outros 42% verificaram que a leitura, frente a uma atribuição de nota, ocorreu com freqüência. Ademais, 56%, dos professores confirmaram a dificuldade dos alunos em interpretar e selecionar as informações lidas. Além disso, 71% dos educadores responderam “pouca” ou “mais ou menos verdadeira” à questão que tratou da utilização crítica, consciente e criativa que os alunos fazem das informações lidas.

Frente às possibilidades de Leitura e à utilização delas, 85% dos professores considerou a imagem, a música, a “internet”, e o teatro como formas de Leituras equivalentes ao livro e ao texto escrito. A “internet” foi indicada entre as fontes de Leitura que mais contribuem para a formação do aluno leitor, sendo que as demais - imagem, música e teatro - foram indicadas por 71% dos professores.

Porém, as repostas divergiram quanto à questão de estarem preparados para lidar com as novas mudanças, no que dizia respeito à utilização das diferentes formas de Leitura, pois 42% dos professores apontaram estar preparados, ao contrário dos outros 42%, que afirmaram estarem mais ou menos preparados.

6.1 A LEITURA DOS ALUNOS DO PERÍODO NOTURNO

Uma primeira situação que se destacou, com relação aos alunos do noturno, correspondeu ao tempo de preenchimento das questões aplicadas. Os estudantes da manhã levaram, em média, de 7 a 9 minutos para responderem o questionário; à noite, 20 minutos, ou seja, mais que o dobro do tempo em comparação com os alunos da manhã.

O tempo gasto para responder aos questionários só não foi tão surpreendente quanto os comentários, realizados pelos alunos, durante a leitura. Entre os comentários, se destacaram indagações do tipo: “Ler todo dia? O aluno se perguntava, e ao mesmo tempo respondia ”Ler faz mal à saúde.” Outro dizia: “Existe biblioteca na escola? Se existe nem passo perto” Um terceiro perguntava: “Revista de fofoca vale como leitura?. Por fim um último, que indagou: “O que significa crítico e criativo”?

No período noturno, foram observadas as aulas do outro professor de Língua Portuguesa - PLP2 - e também da professora de Biologia (professora de Biologia do Noturno – PBN). Na disciplina PLP2, acompanhou-se uma atividade cujo objetivo era relacionar a leitura do filme “Auto da Compadecida” à peça escrita por Ariano Vilar Suassuna. Naquele dia poucos alunos estiveram presentes. Verificou-se que apenas três ou quatro haviam lido o texto solicitado. Esta pode ser uma das razões pela qual a atividade proposta não alcançou o efeito esperado.

Já a metodologia utilizada pela PBN, que atuava na escola, com alunos de 5ª série do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio noturno, despertou o interesse de todos, visto que se utilizou da imagem e do som para explicar os conteúdos.

A professora produziu CDs que podiam ser reproduzidos em DVD ou em Data Show. Ela gastou em média 30 horas para produzir um CD, visto que

precisou pesquisar o conteúdo, as imagens e o som. Em relato, a professora disse que passou a utilizar essas fontes com o intuito de tornar as aulas mais atrativas. Os alunos passaram a compreender melhor o que era ensinado. Mencionou que durante as apresentações dos conteúdos são feitas inúmeras pausas para explicar o que se queria dizer com a imagem, o som e a informação escrita, além de solicitar-se a participação dos alunos.

Ela disse que mesmo com esse trabalho, nem sempre os alunos apresentam desempenho satisfatório nas atividades solicitadas e em avaliações. Relatou: “Se com todo esse meu empenho eles vão mal, imagine sem isso, por essa razão procuro diversificar, para ver se aprendem”.

A professora narrou que procurava utilizar sons/músicas desconhecidos por muito destes alunos, como os clássicos. Exprimiu que, quando começou com esse trabalho, os estudantes, em um primeiro momento, mostravam-se sempre inquietos a cada novo som apresentado, mas quando compreenderam, passaram a ler sobre a relação do som/música com o conteúdo e o som, então, passou a fazer sentido para eles. Justificou que hoje eles estavam habituados a ouvir, sem aquela agitação inicial. A professora relatou que muitos comentavam com ela, que passaram a apreciar esse estilo de música.

Tendo presente o trabalho realizado pela PBN, perguntou-se aos alunos se após a exposição da professora eles procuravam ler o conteúdo retratado em livro didático, na “internet” ou em revistas. A resposta foi que apenas ficavam com a explicação feita na aula. Só retomavam o conteúdo quando solicitado nas avaliações, mas essa releitura nem sempre ocorria com freqüência, mesmo que fosse para as provas.

Conforme foi relatado, foi possível acompanhar dois professores frente ao trabalho com as diferentes fontes de Leitura, apontadas na pesquisa. Porém, em uma disciplina foi possível constatar maior participação dos alunos, que em outra. No entanto, a atividade com as diferentes fontes, nestas situações, não levou os alunos a buscarem leituras extraclasses, mas, notou-se o esforço de alguns professores em tentar despertar o interesse dos alunos para compreender o conteúdo trabalhado.

Entendeu-se que as diferentes formas podem servir como recursos didáticos, porém as fontes devem ser levadas mais adiante, isto é, devem ajudar o aluno a incorporar o conhecimento trabalhado e também viabilizar a mediação para

a Leitura de Mundo, assim como para a Leitura do texto verbal e em situações extraclasse.

Os alunos do período Noturno relataram muitos fatos, que já haviam sido observados na escola: quando sabiam que o professor iria passar algum filme, muitos faltavam e, quando compareciam, dormiam durante a aula. Diziam que se fosse para assistir filme, o veriam em casa. Perguntou-se, então ao PLP2, que passou o filme, se alguma vez propusera aos alunos assistirem aos filmes em casa, para depois realizarem as análises. Frente a nossa questão, relatou que quando ofereceu isso aos alunos, a maioria acabou não assistindo.

Durante a aplicação dos questionários, os alunos do Noturno reclamaram que se sentiam excluídos, pois nunca aconteciam atividades diversificadas, das quais pudessem participar. Por outro lado, quando era proposto algo que fugisse à rotina, eles não compareciam.

À noite, enquanto um mundo paralelo acontecia nos corredores e nas salas da escola, existia na biblioteca uma única aluna que, em meio aos livros, buscava compreender o conteúdo ensinado durante as aulas. Essa aluna podia ser um caso à parte, uma exceção, visto que já possui uma idade mais elevada (55 anos) e busca retomar os estudos, abandonados por falta de condições financeiras. Durante os dias seguintes da pesquisa, no período noturno, essa cena se repetiu.

Antes da entrevista com a aluna, a bibliotecária já nos tinha informado de sua assiduidade e também do esforço que faz para convencer seus colegas da importância de ler e estudar. Em relato, disse: “Eu sempre falo para meus colegas aproveitarem o tempo que passam na escola para ler e estudar, pois só o tempo poderá mostrar o quanto está desperdiçando as oportunidades da vida”.

Os alunos do Noturno, de um modo geral, consideram que a escola contribuiu para sua formação. Essas informações levaram a ponderar que para muitos alunos do período noturno, o ambiente escolar é o único espaço em que se deparam com situações que, ao mesmo tempo, oferecem oportunidades para ler e para solicitar retorno das práticas de Leitura.

6.2 LEITURA NA BIBLIOTECA

Buscou-se observar a escola com a visão dos alunos, ou seja, verificar como eles vêem este espaço de ensino e analisam as iniciativas que a escola exercita.

Nas observações frente ao espaço físico, inicialmente destacou-se que o interesse imediato era saber como esses alunos, de uma escola modelo, comportam-se diante do espaço da biblioteca.

Verificou-se que, assim como em outras instituições, a biblioteca não é um lugar de destaque para os alunos. Dentre os lugares mais freqüentados ressalta-se a quadra poliesportiva, que é utilizada, pelos alunos, não só durante as aulas, mas também nos intervalos.

Todas as séries possuem um horário, durante o período de aula e uma vez por semana, para irem até a biblioteca emprestar livros. No período da pesquisa eram raros os alunos que a ela se dirigiam, por iniciativa própria, para pegarem livros. Muitos não compareciam ao horário cedido e quando o faziam, era apenas para conversar com os amigos de sala. As bibliotecárias deixavam espalhados em uma mesa vários títulos de acordo com a faixa etária dos alunos como sugestões de leitura.

Nas observações e nas entrevistas com B-1 e B-2, constatou-se que a Biblioteca é um lugar cheio de curiosidades. Trata-se de um espaço, dentro da escola, pouco procurado para emprestar livros; por outro lado, é bem freqüentado para pesquisas e fora do horário de aula, para conversar com as bibliotecárias e as colegas. Para muitos, comparecer à biblioteca para buscar um livro é sinal de castigo; vêem-se conduzidos pela obrigatoriedade das leituras solicitadas pelos professores.

Constatou-se que quanto menor a seriação escolar maior é o interesse por esse espaço e pelos livros. Conforme disse B-1 em entrevista: “os pequenos parecem querer devorar os livros, mergulham nas histórias, já os grandes estão a fim de mergulhar em qualquer lugar, menos aqui”.

No período vespertino, quando é atendido o Ensino Fundamental; têm-se o horário de maior público. Já o contraste se faz à noite, quando poucos

alunos passam pela biblioteca; apenas uma aluna compareceu, assiduamente, ao local.

Durante a aplicação dos questionários aos alunos do período noturno, no momento em que se perguntou a respeito da biblioteca da escola, foi possível ouvir vários comentários, que corresponderam ao que se presenciou no momento das observações. Dentre as falas registradas, encontraram-se algumas como: “Onde fica isso? Existe este lugar?”; “Eu não passo nem perto”.

A bibliotecária da noite (B-2), que não possui formação na área, observou que a maioria dos alunos do noturno é desinteressada. Segundo ela, os alunos “só querem passar de ano e ganhar nota, conquistar é uma palavra que não existe em seus vocabulários”.

De acordo com as bibliotecárias, a maioria dos alunos do 3º ano do Ensino Médio visita a biblioteca, visando o vestibular ou a algum trabalho específico. De acordo com elas, os trabalhos em grupo, que envolvem a pesquisa, representam uma atividade bastante usual entre os alunos do 3º matutino.

A biblioteca não possui parcerias com outras bibliotecas e nenhum trabalho diferenciado, com exceção da Semana do Livro, em outubro, ou ainda atividades esporádicas.

Freqüentar a biblioteca pode ajudar a fermentar o interesse pela leitura. Os alunos precisam conhecer as histórias, que perpassam por trás de cada título empilhado nas estantes. Ao ler “Biblioteca à Noite” de Manguel, (2006), viu-se o quanto os alunos deixam de apreciar um espaço tão rico como as bibliotecas. Nesta obra, o autor, novamente, manifestou seu amor pela leitura e procurou descrevê-lo por meio das histórias de algumas bibliotecas particulares ou públicas.

Pelo que se observou os alunos da pesquisa se encontravam distantes da biblioteca. Para eles esse é um espaço longe de ser agradável e os livros estão longe de oferecer contribuição à sua formação. Manguel, já citado, afirmou que amor pela biblioteca, assim como os demais amores, precisa ser aprendido, entretanto estes alunos não conseguiram tomar conhecimento desse amor.

Notou-se como os alunos pouco se interessavam em visitar o espaço. Os valores estão invertidos, visto que se considera que esta freqüência deveria aumentar, já que estavam às vésperas de concluir uma fase de ensino e podiam usufruir melhor dos livros. Os professores já não mais insistiam nem

cobravam com rigidez a presença na biblioteca, para emprestarem livros, como aconteceu e acontece com as séries anteriores, em que muitas vezes os professores acabam por selecionar as leituras.

Aos alunos, falta saber que a biblioteca não é um depositário de livros, mas um lugar que reúne sínteses do que foi e do que é o mundo. Algumas bibliotecas, assim como algumas obras, criadas para ficarem na imortalidade encontram-se perdidas. Mesmo assim, os vestígios estão sendo fontes riquíssimas de saberes, assim como a Biblioteca de Alexandria, construída no fim do século III a.C.

> Mas a biblioteca de Alexandria foi criada para fazer outras coisas, além de imortalizar. Deveria registrar tudo o que já existira e pudesse ser registrado, e esses registros deveriam gerar novos registros, numa seqüência infinita de leituras e comentários que por sua vez engendrariam novos comentários e novas leituras. Deveria ser uma oficina de leitores, e não apenas um lugar onde os livros fossem preservados infinitamente (MANGUEL, 2006, p.33).

Embora seja um “monumento incumbido de derrotar a morte” conforme apontou Manguel (2006, p.36), infelizmente, diante da ausência dos alunos na biblioteca, pode-se apontar que este espaço está próximo de se equiparar a um cemitério, isto é, a um lugar onde se deposita aquilo que se deseja que seja eterno e que é visitado, na maioria das vezes, em dias determinados. A biblioteca armazena livros e o cemitério, corpos.

A biblioteca não deixou de ser um espaço que armazena “corpos” sem vida, pois para dar vida aos livros é preciso a interação do leitor. Essa ação ocorreu quando existiu a solicitação dos professores, ou estipulação de algum dia da semana para a visita. Viu-se que este é um típico comportamento de nossa cultura, em relação às visitas ao cemitério.

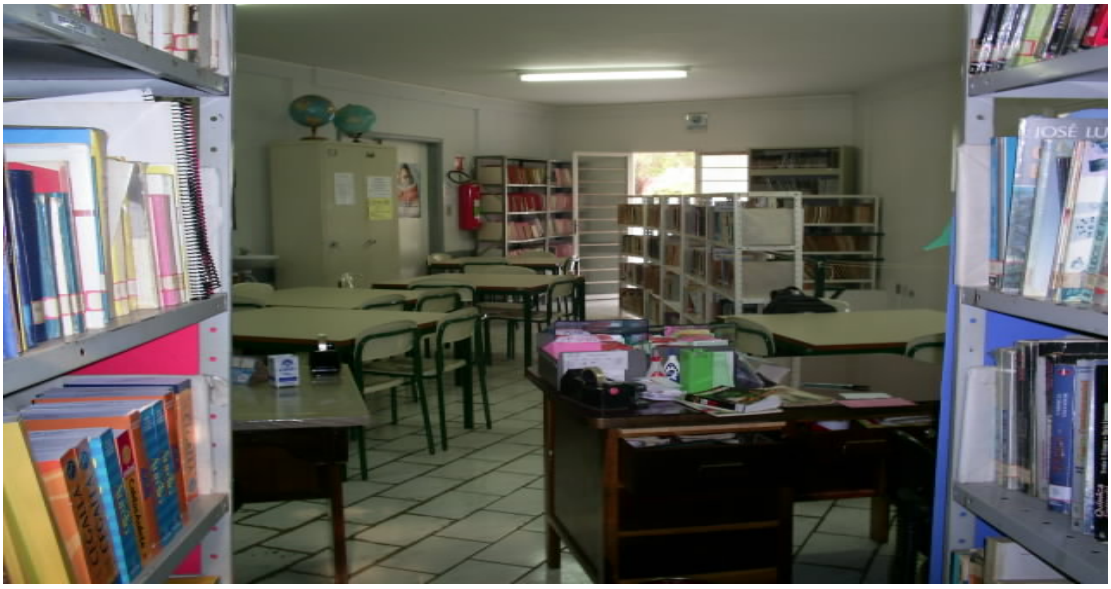
No questionário aplicado, foram feitas seis questões pertinentes à freqüência dos alunos na biblioteca da escola e na Biblioteca Municipal. Foram questões de caráter afirmativo e as opções de respostas se alternavam de acordo com uma escala de 1 a 5 - *(1) nada verdadeiro (2) pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro*. As afirmações foram as seguintes:

- Freqüento a Biblioteca Municipal de Londrina para emprestar livro(s) para leitura.

- Freqüento a Biblioteca Municipal de Londrina somente para pesquisar.
- Freqüento a Biblioteca Municipal de Londrina para pesquisar e emprestar livro(s) para leitura.
- Freqüento a Biblioteca Municipal de Londrina para pesquisa, empréstimo de livro(s) e informar-me a respeito de eventos culturais.
- A escola onde estudo permite freqüentar a biblioteca sempre que necessito, não somente durante o período em aula.
- Freqüento a biblioteca da escola para pesquisar e emprestar livros.

As questões acima se referiram às questões de nº. 19 a 24 e 27 do questionário aplicado.

FOTOS DA BIBLIOTECA DA ESCOLA



As imagens retratam o espaço onde muitos alunos do Ensino Médio deixam de se apropriar das possibilidades de Leitura.

7 ANÁLISES DOS DADOS: DISCUSSÃO

Uma das razões que conduziram ao trabalho com todos os alunos do 3º ano, e não só com uma amostra, foi para dar à pesquisa uma maior confiabilidade. A proposta foi compreender os nós que existem a respeito da percepção acerca da Leitura. Frente a tantas questões mencionadas e resultados obtidos deparou-se com alguns conflitos, entre eles a própria diferença entre os períodos matutino e noturno, o contraste entre a percepção que os alunos possuem em relação à leitura, frente ao que seus respectivos professores apontam sobre isso, e como a escola esteve tratando essas situações.

As informações obtidas evidenciaram que os alunos, de ambos os períodos, vêem-se como leitores assíduos e que entre as fontes de Leitura mencionadas, a “internet”, a música e a imagem são realizadas com mais freqüência, e que, além disso, essas são as Leituras que na concepção desses alunos exercem contribuição tanto para com as atividades escolares como para a formação de leitor.

Frente a esta informação é possível verificar que estes alunos investigados apresentam percepções diferentes daqueles que observadas no Projeto Leitura Paixão, pois os estudantes desta pesquisa dizem compreender outras possibilidades de Leitura, além do texto escrito verbal. Isso levou a pensar que a idéia com relação as fontes de leitura tem se ampliado.

Ao longo do trabalho, buscou-se justificar que a percepção de leitura não é mais compreendida apenas por meio do texto verbal escrito, uma vez que o próprio dicionário, além de trazer o significado da palavra, explica o sentido das diferentes possibilidades de leitura, além do texto verbal.

Chartier (1997) descreveu que a percepção de leitura é algo não estático, pois acompanha as modificações dos tempos.

> Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram sua compreensão (CHARTIER, 1997, p. 77).

Essa idéia que o autor mencionou foi revelada nas respostas dadas pelos alunos, ou seja, eles assimilaram as transformações da leitura. No entanto, o que aconteceu foi que essa apropriação das diferentes possibilidades de Leitura ainda não estava sendo aproveitada pela escola e pelos professores.

Durante o tempo de permanência na instituição não foi observada nenhuma situação em que a música, por exemplo, ou a “internet”, foi utilizada com o intuito de aproximar o aluno do hábito de leitura ou até mesmo dos conteúdos trabalhados pela escola. Neste quadro, a “internet” foi entendida como uma fonte que abrange outras formas de Leitura, (hipertextos) e em se tratando da música foram consideradas a letra e a sonoridade. Portanto, a realidade de mundo dos alunos permaneceu distante dos muros da escola. Paulo Freire mencionou a importância de se aproveitar a leitura de mundo dos alunos para se construir novos conhecimentos. O caminho para o professor apropriar-se do universo de seus educandos é o diálogo, que permite ao educador iniciar o processo educativo.

As práticas de leitura presenciadas na escola permaneceram restritas, na maioria das situações, às leituras de textos verbais escritos. A escola parece que não esteve acompanhando as modificações quanto às novas percepções acerca da leitura. Uma das possíveis respostas acerca desta lacuna ficou evidente nas questões em que se investigou os espaços de leitura proporcionados pela escola. O retorno dos alunos acentuou que a instituição pouco ou nada oferece no tocante às situações diferenciadas de leitura. Em síntese, o trabalho consiste em visitas à biblioteca da escola, e às atividades concentradas no texto verbal escrito.

Em entrevista com a diretora da escola para verificar-se a freqüência com que ela oferece ações, neste segmento, foi declarado que a instituição encontra-se aberta para receber atividades artísticas, porém sem características lucrativas. De acordo com a direção, uma semana antes de nossa intervenção, a escola presenciou uma apresentação artística.

As leituras trabalhadas no 3º ano do Ensino Médio centram-se nas provas de vestibular; deste modo, a concepção de prazer de ler e a Leitura de mundo são deixadas à parte para atender uma perspectiva de formação propedêutica, voltada para o próprio vestibular. Mesmo com as reformulações apresentadas pelas Orientações Curriculares, no sentido de romper com essa característica do Ensino Médio, os vínculos históricos ainda permanecem e por essa

razão acabou se esquecendo de um dos objetivos para esse ensino, que é o de desenvolver autonomia intelectual no aluno.

As Leituras empregadas em muitas situações não produzem sentido para o aluno. Notou-se que os professores pouco se aproveitam das Leituras de mundo, como mediação para conhecimentos específicos.

Quando foi presenciado o emprego de diferentes fontes de leitura, a atuação caracterizou-se como uma ferramenta para ilustrar as aulas, ou seja, elas foram desconsideradas como agentes mediadores do processo de construção dos saberes. Essas situações, apenas reforçaram o quanto permanece no esquecimento o pressuposto que os conhecimentos prévios são facilitadores para a apropriação dos conhecimentos específicos.

Ao considerar-se esta perspectiva de leitura, os dados apontaram que os alunos são leitores. No entanto, ficou evidente que esta prática expôs suas fragilidades. Mesmo o aluno tendo preferência por uma fonte de Leitura, isso não deve levá-lo a desconsiderar as demais, principalmente aquelas de que se utilizam com mais freqüência, como é o caso do texto verbal.

Embora os alunos apontem que são capazes de ler de modo criativo, consciente e crítico, e que não possuem em sua maioria dificuldades nas leituras solicitadas pelos professores, constatou-se que isso não corresponde ao que seus respectivos professores mencionaram, e nem ao comportamento deles, frente ao questionário, visto que muitos se mostraram descontentes em responder, em virtude do número de questões, somado à dificuldade em compreender as perguntas.

O que se percebeu foi a existência de dois universos de leitura: um, utilizado pelos alunos fora e o outro, dentro da escola; ambos não se comunicam, isto é, têm ações independentes. Observou-se que o mundo dos alunos não encontrou espaço na escola, pois para isso ocorrer era preciso romper com o modelo tradicional de ensino e essa foi a dificuldade apontada pelos professores. Esses, em sua maioria, bem como os alunos, compreenderam as formas de Leitura, que se estendem além do texto verbal, como significativa. Porém, a questão é: como se utilizar das fontes diversas de modo eficaz no ensino e no incentivo da leitura e na aprendizagem dos saberes específico?

Verificou-se que os professores buscaram justificar aos alunos, durante a aplicação do questionário; a ausência da escola em atividades que

fugiram das práticas convencionais. Assim, ela foi atribuída à falta de tempo e ao excesso de avaliações que devem ser aplicadas, ao longo dos bimestres.

As práticas de leitura que efetivam os conhecimentos necessários para desenvolver a autonomia e o senso crítico, junto aos estudantes, fizeram-se distantes. O ensino esteve focado em preparar o aluno para lidar com situações que simulassem questões de vestibular, ao contrário de prepará-lo para solucionar problemas que a vida oferece e para lidar com a leitura de outras formas de texto, além do verbal.

A escola trabalhou, preponderantemente, com a perspectiva do ensino centrado no texto verbal escrito, mas esqueceu-se de que, mesmo que esta seja a mais utilizada, até as provas de vestibulares aumentaram o número de questões em que é necessário interpretá-la, compreendê-la e/ou relacioná-la com outras fontes como a imagem, a charge, as letras de músicas e as histórias em quadrinhos, por exemplo.

Os alunos vêm sendo formados para lidarem com situações de leituras lineares, sem conflitos. Pietri (2007, p. 40) descreveu que, em muitas situações, a escola não estabelece objetivos para o ato de ler e, desse modo, a leitura passou a ser centrada na idéia de uma ação decodificadora, “em que o leitor ocupa um lugar passivo frente ao texto”. A esta proposta acrescentou:

> A função do leitor é tão ativa quanto a função de produtor do texto, de ser autor. Ler envolve uma grande quantidade de trabalho. A leitura de um romance, por exemplo, exige uma grande quantidade de conhecimentos prévios, lingüísticos, textuais, e testagem de hipóteses à medida que o texto é lido. (PIETRI, 2007, p.40)

Esta perspectiva de formação, ainda que fosse compreendida pelos professores e pela escola não foi aplicada, de modo a viabilizar que o aluno saísse da escola e pudesse lidar com estas habilidades mencionadas pelo autor.

As fragilidades foram mais significativas ao se referirem à não utilização das Leituras de mundo, realizadas pelos estudantes, do que à carência de espaços de leitura. Entendeu-se que o professor não precisa buscar estratégias de leituras, pois os próprios alunos já encontram leituras com as quais eles se identificam como a música, a “internet” e a imagem. Cabe ao educador, que é entendido como peça fundamental no processo de mediação, utilizar diferentes possibilidades para desenvolver o trabalho com a leitura.

Compreendeu-se que não é possível cobrar dos alunos, comportamentos nos quais os professores também deixam a desejar, como é o caso da pouca ou nenhuma freqüência de ambos à Biblioteca Municipal. Além disso, se o educador se limita a indicar leituras aos alunos, somente para realização de avaliações, conforme apontaram os alunos, percebe-se que essa situação também desfavorece uma prática de leitura significativa.

> A elaboração de uma leitura exige então que o professor seja um bom leitor e que seja capaz de oferecer ao leitor em formação recurso para a solução dos problemas encontrados nos textos que lê, o que inclui o acesso a outros textos que fundamentem sua atividade. Assim, não é possível considerar uma aula de leitura que se limite a apresentar um único texto, isoladamente, sem referência a outros textos. Não é possível considerar uma aula de leitura que se esgota no tempo de uma aula (PIETRI, 2007, p.86).

Mesmo em meio a tantas fragilidades, a escola representa um espaço que contribui para a formação do leitor; esse foi o indicador dado pelos professores e pela maioria dos alunos do período noturno, diferente da perspectiva dos estudantes do período da manhã, representados por 51%, que mencionaram haver uma cooperação pouco ou nada expressiva. Isso pode levar a pensar que a escola, para muitos, é o único espaço que ajuda a interagir com acontecimentos sociais e a formar uma consciência crítica.

Outro apontamento, levantado pelas informações, indicou que os estudantes não freqüentam os eventos culturais que a cidade proporciona. Muitos desconhecem a existência da Casa de Cultura, do FILO e do Festival de Música. Estas perguntas foram atribuídas ao questionário, justamente por se considerar esses eventos como fontes de Leitura, e por se acreditar na importância da escola como promotora de atividades que mobilizam os alunos a freqüentarem esses espaços.

Essa situação pode evidenciar a existência de uma concepção de leitura que merece ser ampliada, ainda que, em muitos casos tenha-se o registro de que há professores que se apropriam de outras formas além do texto verbal e levam isso para seus fazeres pedagógicos. Diferente da postura dos alunos, os professores se apropriam mais destes espaços; no entanto, o que precisa existir é uma motivação maior deles para instigar o aluno a estender seu universo de leitura,

de modo que esse comportamento possa repercutir em um melhor aproveitamento do ensino.

Constatou-se que, mais do que levar o aluno a encontrar um caráter utilitarista nos espaços de leitura, fora da escola, é preciso despertar no aluno o prazer em folhear livros na livraria, independentemente da compra desse objeto ou, até mesmo, o prazer da visita a uma exposição artística.

Limoli (2006) destacou que as diferentes fontes de Leitura, tais como a imagem, devem atuar não como um adereço nas aulas, mas como uma leitura que apresente sentido e significado, de modo a compartilhar uma melhor percepção por parte dos alunos no emprego da língua materna. Além disso, no entender da autora, a dificuldade que se vê no acesso, por exemplo, a espaços de leitura fora da escola não se justifica, pois o próprio espaço escolar pode ser um grande estimulador para desenvolver e para ampliar nos alunos o seu universo de leituras.

Os alunos não se vêem como não-leitores; na compreensão da maioria, o importante é ser capaz de executar o que é pedido, mesmo que para realizar a tarefa seja preciso o auxílio do professor. Essa percepção dos alunos pode ser decorrente da própria idéia de Leitura que possuem. Manguel (1997) e Paulo Freire (1982) explicaram que o ato de ler é uma ação muito próxima da concepção de mundo de cada sujeito.

Para os estudantes, ler um enunciado do exercício é ler diariamente e de certa forma, os estudantes não estão errados em pensar assim. A esses comportamentos dos alunos pode ser acrescentada a idéia de Schopenhauer (2005, p.41): ”Os eruditos são aqueles que leram coisas nos livros, mas os pensadores, os gênios, os fachos de luz e promotores da espécie humana são aqueles que as leram diretamente no livro do mundo”. Frente aos dados pode-se apontar que a concepção de leitura dos alunos é ampla, e que leitor é aquele que é capaz de ler o que é solicitado.

As observações indicaram que os alunos são capazes de lidar com aquilo que é apresentado, mesmo com as dificuldades. Notou-se que o obstáculo se faz pela não-utilização adequada da língua materna. Supõe-se que o aluno, por ter passado vários anos na escola, devesse sair com essa habilidade aperfeiçoada, visto que se sabe que o exercício da leitura é um dos caminhos mais eficazes para se conseguir o emprego da língua materna com aptidão.

O livro “Como um Romance”, de Daniel Pennac (1998), logo nas primeiras páginas, descreve o tempo em que muitas famílias proibiam a leitura, visto que ela era compreendida como uma ação que não fazia sentido, principalmente, para as famílias cuja renda provinha do campo. Hoje, a maioria das famílias, inclusive as que vivem no campo, não impede seus filhos de ler; pelo contrário, deseja que leiam.

Nas escolas, os pais cobram que os professores encaminhem leituras para seus filhos, mas, na maioria dos casos, os próprios pais não realizam o exercício de ler. Alguns aplicam aquele ditado popular - “faça o que falo, mas não faça o que faço”. Poucos foram os pais que fazem leituras com seus filhos, os incentivam ou os convidaram para realizar atividades culturais, que vão além dos passeios aos “Shoppings Center”.

Hália Costa Santos - em artigo publicado na ”internet”, em “A página da educação” - fez referência aos romances lidos, pelas pessoas dentro do metrô em Londres. No texto, a escritora descreveu esse comportamento e ressaltou que embora não apreciasse a leitura de bolso, nem visse sentido nela, era grande a admiração que possuía frente a essa habilidade, desenvolvida pelas pessoas:

> [...] desenvolvem uma capacidade de concentração e porque conseguem alhear-se de uma realidade que – pelo menos no metro de Londres – é quase sempre feia e muitas vezes degradante. E porque sabem gerir o tempo que têm sem desperdícios, não interessando se aprendem ou não com o que lêem. Pelo menos, durante aqueles minutos, essas pessoas estiveram noutro ambiente e eu estive só no escuro metro de Londres. As minhas expressões não se alteraram porque nenhum dos meus sentimentos foi estimulado. Enquanto isso, essas pessoas vivem outras emoções. Fracas ou fortes, não interessa (SANTOS, internet, 2003. Acesso 13/08/07).

Seguindo este pensamento, considera-se a essas pessoas como leitoras, isto é, sujeitos autônomos, capazes de gerenciar suas leituras. Entendeu-se que existem leitores só de romance e outros que preferem História do Século XX, por acreditarem ser uma leitura mais útil. Porém, quem pode afirmar, com certeza, que aquele que leu romance, também não aproveitou o que leu? Em muitas situações o que importa é a ação desenvolvida, pois só por meio dela, que se chega à seleção do que se leu.

A inquietação se dá quando se percebe que para muitos dos alunos investigados a leitura é indiferente, isto é, não encontram qualquer sentido na ação.

Sente-se que uma grande quantidade deles sairá da escola da mesma forma como Hália (2007) comentou a respeito do comportamento no metrô, ou seja, com as expressões inalteradas, pois nenhum dos sentimentos foi estimulado, uma vez que muitos alunos não se deram a oportunidade de buscar uma leitura que lhes proporcionasse qualquer mudança de atitude a partir dela.

Os dados dos professores evidenciaram que estes possuem um bom relacionamento com a leitura e com os espaços que proporcionam essa ação. O que se verificou foi que essa situação pessoal, dos educadores, não foi ampliada para o despertar dos alunos. Percebeu-se que, para muitos educadores, não existe um vínculo entre a Educação Infantil, o Ensino Fundamental I e II e o Ensino Médio, ou seja, as práticas de leituras, realizadas em cada seguimento de ensino não podem ser reutilizadas em outros momentos.

O que se buscou ressaltar foram às práticas que se realizam com os alunos, por exemplo, o contar história, que é um exercício comum nas primeiras séries, mas que, ao longo da caminhada escolar do aluno, foi esquecida. Essa percepção, também, foi notada para a questão da alfabetização. Quando se partiu do pressuposto que a leitura é uma prática que se modifica constantemente, e a ela são incorporadas novas fontes, o perfil do leitor também é ampliado na mesma proporção e assim passamos a acreditar que é preciso estar se alfabetizando sempre.

Muitos dos alunos, a quem atualmente ministram-se aulas no Ensino Superior, apreciavam a habilidade de leitura; porém, com o passar do tempo, foram deixando esse exercício de lado, para priorizarem outras habilidades.

Quando se investigou os alunos do 3º ano do Ensino Médio, teve-se a intenção de verificar se estes sujeitos adquiriam a habilidade de leitura de modo crítico-consciente e se estabeleciam relações com o que foi lido, durante a caminhada escolar, de modo a sair desta fase de ensino com aptidão para a leitura.

A pesquisa não permitiu descrever todo o percurso traçado por esses alunos; porém, as observações da educadora-pesquisadora, bem como as leituras realizadas nessa área levaram a perceber que de 1ª a 4ª série existe um incentivo maior com relação à leitura do que nas séries posteriores.

Somente ao final do Ensino Médio foi que, novamente, vimos um trabalho mais insistente com relação à leitura. Esse interesse é decorrente da necessidade que se apresenta para se conseguir entrar no Ensino Superior. Essa

afirmação veio sustentada não só pelas observações, mas também por um levantamento realizado com uma amostra de 15 alunos, sendo 3 de cada turma da escola investigada. Esse número de alunos correspondeu, aproximadamente, a 10% dos alunos pesquisados. As questões abordadas foram: 1- “Nas Séries Iniciais (1ª à 4 ª série) você lia com mais freqüência do que hoje?”. Sim ( ) Não ( ) Igual ( ) . 2- Os professores incentivavam mais nesta época (1ª à 4ª séria) que hoje? Sim ( ) Não ( ) Igual ( ).

O 15 alunos disseram que, quando freqüentavam as Séries Iniciais, liam com mais freqüência. Alguns, durante o questionamento, apontaram que visitavam a biblioteca da escola com mais regularidade e que emprestavam livros sem a solicitação da professora. Ao se referir ao incentivo dos professores, durante o tempo que freqüentavam o Ensino de 1ª à 4ª série, 10 estudantes relataram que os professores incentivavam mais naquela época. Os outros 5 disseram que os professores não os incentivavam mais durante aquele período escolar.

Esta enquete foi decorrente dos comentários que se ouvia dos alunos, pois diziam que, quando eram crianças, sentiam mais interesse para ler, mas, com o passar das séries, foram deixando a leitura de lado. A leitura ficou compreendida como uma atividade chata e sem sentido.

Por meio do questionário, muitos alunos apontaram ser bons leitores, pois liam diariamente e não apresentavam dificuldades nas leituras, solicitadas pelos professores. Embora entendendo a leitura como uma ação desprovida de prazer, liam para se manterem atualizados, uma vez que esta era uma das exigências para se entrar no Ensino Superior, em específico, nas Universidades Públicas.

Além disso, durante o preenchimento do questionário, uma professora (História - período matutino PH -1) disse que começou a pensar que tudo era Leitura, mas que nada substituía o livro, já que na sua concepção a palavra é a base, e que só por meio dela é possível construir elementos para se compreender a escrita e outras fontes de informação. Ela colocou como exemplo situações vividas em sala de aula, em que pôde constatar a dificuldade que os alunos apresentaram para interpretar as questões de avaliação, uma vez que essa situação ocorreu pela falta de vocabulário. Mencionou o fato de substituir um termo por outro e relatou que por este motivo muitos alunos não foram capazes de responder, por não saberem o significado da palavra que foi trocada.

A PH-1 apontou que, às vezes, pode até trabalhar com outras formas, como um filme; no entanto, observou que os alunos não possuem os elementos básicos para levarem adiante uma discussão mais sólida sobre o conteúdo a ser trabalhado. Na sua compreensão o que faltou foi a leitura de texto verbal para esses alunos. Para aqueles que não conseguiram prosseguir na discussão do filme ou compreender as palavras substituídas em avaliações, faltou mais do que leituras de texto verbal, faltou conhecimento de mundo que pudesse ancorar as idéias apresentadas no texto.

Pouco se viu nos alunos, durante as observações na escola, sobre a idéia de leitura associada a prazer, ou seja, a sensação ou sentimento agradável. Entendeu-se que nem toda ação era acompanhada de satisfação. Compreendeu-se que ler só para cumprir normas escolares é pouco, o bom leitor precisa encontrar sentido na Leitura, um objetivo que não se cumpra só para desempenhar uma tarefa, visto que em um determinado momento a atividade executada acabava e o ato de ler finalizava-se com ela. Além disso, o leitor deve ser alguém capaz, também, de escolher suas leituras.

Acreditou-se que mudanças no trabalho com a leitura são possíveis. Reforça-se que é preciso incentivar o hábito de leitura sempre, independentemente da seriação, por meio de atividades que agucem o interesse do aluno, para que ele possa ter maior proximidade com a leitura.

Além da fragilidade com a língua materna, é preciso aumentar esforços e evitar que os alunos saiam da escola sem terem exercido, verdadeiramente, o ato de pensar. Pode-se compreender, então, que os estudantes precisam viver situações em que a questão da leitura seja uma das prerrogativas para o exercício do pensamento. “Só é possível pensar com profundidade sobre o que se sabe, por isso se deve aprender algo; mas também só se sabe aquilo sobre o que se pensou com profundidade” (SCHOPENHAUER, 2005, p.39).

A leitura, em um primeiro momento, deveria ser pensada no sentido de facilitar, para depois entrar-se na profundidade do tema a ser exposto. A seleção da leitura cabe aos professores, que são agentes fundamentais neste processo de mediação. Pietri (2007. p. 54- 55) explicitou a relevância do professor mediador, no trabalho com a leitura.

> O trabalho de mediação do professor consiste, portanto, em não apenas escolher os textos em função dos interesses, competências e necessidades de seus alunos, mas também em função de outros textos em relação aos quais a leitura será realizada. [...] O professor enquanto mediador, precisa antever as necessidades que o texto a ser lido apresentará o que somente é possível de ser feito se o professor conhecer as habilidades de leitura de seus alunos.

Dentro desta perceptiva o professor é a “chave” para motivar seus alunos, é ele que dá sabor às suas aulas. “Pois, como podemos supor, um bom cozinheiro pode dar gosto até a uma velha sola de sapato; da mesma maneira, um bom escritor pode tornar interessante mesmo o assunto mais árido” (SCHOPENHAUER, 2005, p.39).

Ler pode ser um atributo humano que antecipa no tempo aquilo que já era eterno; muitas vezes, representando a antecipação do inesperado. Ler é uma ação que se pode adquirir para compreender o que foi construído pela Humanidade.

É necessário que os alunos sintam a satisfação na Leitura, como no ato de amar. Embora sejam sensações diferentes, é preciso vivenciar o amor e a leitura, ações que não podem ficar só na teoria; é preciso praticar. “No entanto, só se dedicará a um assunto com toda a serenidade, alguém que esteja envolvido de modo imediato e que se ocupe dele com amor, com amore” (SCHOPENHAUER, 2005, p.23).

Pensa-se que a Leitura não deve ficar circunscrita a fórmulas preestabelecidas, confinadas em padrões formais, que aprisionam a sua espontaneidade. Ela se apresenta de diferentes modos, como se acredita que existem tantas formas possíveis, quantas são também as maneiras de se expressar o amor.

Quando alguém está amando pode se valer de diferentes canais para dizer do seu amor. A Leitura também se apresenta por diferentes caminhos (uma música, uma conversa, uma fotografia, por exemplo). A música, a conversa, a fotografia são leituras, e ao mesmo tempo, formas para levar a uma leitura maior, mais crítica e densa. Estas possibilidades de Leitura são caminhos. Ler ajuda a escrever para eternizar tudo aquilo que a memória amou e já ficou eterno. Ler leva a brincar com as palavras e delas extrair verdades consistentes.

As observações, ao longo desta pesquisa, mostraram que para saber que a Leitura é importante, foi preciso ter passado pela experiência de sentir-se conduzido para dentro das palavras lidas, de modo a compreender que ler

também é sofrer em algumas leituras, é não entender o que se lê em outras, e da mesma forma, é não ter sido saciado pelo que foi lido. No entanto, só se conseguiu chegar a esta percepção, vivenciando o ato de ler. Para sentir a leitura é preciso que ela seja significativa, conforme apontou Smith (1999), ao abordar o tema: leitura significativa.

7.1 Uma Experiência Paralela de Leitura com Alunos do Curso Superior

Em meio ao desenvolvimento da pesquisa ora relatada, no ano de 2007, recebeu-se o convite (já pelo segundo ano consecutivo) da coordenadora do Projeto de Leitura, para compartilhar experiências com alunos do primeiro ano de Engenharia Civil, em uma universidade estadual, de médio para grande porte.

Os estudantes eram recém-saídos do Ensino Médio e essa disciplina visava desenvolver competências e habilidades na área da comunicação oral e escrita, uma vez que o curso havia verificado que os alunos possuíam dificuldades em ler e em escrever as atividades solicitadas.

O que chamou a atenção foi que esses alunos mencionaram que não possuíam o hábito de leitura, assim como vimos a partir dos dados da pesquisa ora realizada no projeto Leitura-Paixão. Embora tenham sido aprovados nas provas de vestibular, percebeu-se que as leituras foram apenas para ingressar em seqüente nível de ensino. Uma vez atingido o objetivo, ler, para estes alunos, não era mais uma ação significativa. Esse relato somou-se às informações que se coletou com os alunos do 3º ano do Ensino Médio, que liam diariamente, em razão das provas de vestibular que iriam realizar.

Na oficina ministrada, tratou-se da Leitura da Música e da Leitura de Ritmos. Os temas tinham como objetivo fomentar o interesse dos alunos pela Leitura, de modo a levá-los a compreender estes elementos como um instrumento de ampliação para o texto verbal.

Trabalhou-se com atividades nas quais os alunos pudessem praticar essas leituras. Por exemplo, na aula de Leitura da Música, um dos trabalhos foi apresentar diferentes canções, e por meio delas foi pedido aos estudantes que descrevessem em uma palavra os sentimentos e sensações despertadas pelas músicas ouvidas. Durante as atividades, os alunos perceberam que a música podia

remeter a sabores, cheiro, além de, a outras músicas-sons, podendo também, ser reescritas em outras palavras.

Quando se tratou da Leitura do Ritmo, a proposta foi explicar a idéia de que a leitura deve deixar de ser um exercício que contribua apenas com a informação, para se tornar uma fonte de conhecimento. Pensa-se que isso acontece quando o sujeito é capaz de estabelecer relações com o que leu.

A participação dos alunos, nesses dois módulos, foi bastante significativa. Eles estiveram presentes, mesmo em um horário fora da grade curricular (sextas-feiras à noite), após o dia todo de aula. No primeiro dia faltaram alguns alunos, já no segundo módulo vieram aqueles que estavam presentes antes e os demais, faltosos no início.

Além disso, foi solicitada uma tarefa que consistia em trazer uma imagem por meio da qual pudessem visualizar o curso. Todos desenvolveram a atividade e realizaram comentários positivos sobre ela. Ao final das aulas, muitos alunos relataram que o trabalho os fez compreender que ler é importante e pode ser uma ação além das Leituras dos “cálculos”. O mais gratificante ocorreu na última aula, em que ficaram dez alunos na sala e pediram sugestões de Leitura de livros.

Os estudantes mencionaram que as atividades propostas permitiram perceber que, quando não liam um texto indicado, não estavam deixando de fazer algo para os outros, mas para si mesmos. Acrescentaram que, quando liam apenas pelas obrigações do curso, não passavam de leitores medíocres, visto que ficavam sempre na média e, que a engenharia não quer profissionais na média; queriam mais, desejavam ser engenheiros que soubessem perceber que, assim como as músicas eram tocadas na atualidade, também o mercado atendido pela engenharia se modificava a todo o momento. Apontaram que atualmente o processo de construção funciona do mesmo modo que a leitura, isto é, com vários ritmos.

Um dos alunos disse que, por meio das aulas trabalhadas, pôde perceber que para ser um engenheiro acima da média, um dos caminhos era ler, pois só assim podia compreender o que o mundo solicitava da engenharia.

Viu-se que estas opiniões podem ser indicadores de que o trabalho com a leitura precisa ser revisto e que mesmo nem todos os alunos fossem sensibilizados para o ato de ler, importante foi que alguns ofereceram elementos que apontam para a compreensão de que precisavam ler, não para cumprir tarefa, mas para serem melhores pessoas e profissionais. Isso poderá fazer diferença em suas vidas.

CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS

Dentre várias percepções, proporcionadas por essa caminhada da pesquisa na área de leitura, a principal talvez seja a de que ler é agradável para quem se dedica a essa atividade. Isso foi favorável, no caso da pesquisadora, não pelo simples fato de cumprir a tarefa relacionada à atividade acadêmica, mas, também, para compreender-se mais e melhor como sujeito pensante. Ler, ao longo da pesquisa, ajudou no autoconhecimento e também a descrever para o outro o que se desejava. Essas razões já justificariam tantas outras pesquisas na área tratada.

O que se observou foi um embate entre alunos que deveriam firmar-se como leitores, e professores que não só diziam a respeito, mas constatavam - por meio de avaliações - a ausência de leitura.

Notou-se que, realmente, falta a esses alunos leitura de textos escritos com compreensão, com análise crítica e com relações estabelecidas. Muitos que se apontaram como leitores, durante a aplicação dos questionários, não foram capazes de compreender as afirmações lá descritas. Além disso, é possível notar algumas contradições como, por exemplo, o fato dos alunos do período matutino indicarem que compram livros, mas que por sua vez não visitam a biblioteca.

Reparou-se, o quanto o ato de ler tem-se resumido ao cumprimento de uma tarefa e nada mais. A concepção de ler por prazer ou a de ler para compreender o mundo não faz parte da vida de muitos alunos.

Infelizmente, foram verdadeiras as observações levantadas pela bibliotecária da escola investigada, com relação à freqüência dos alunos nesse espaço: não se trata de um caso exclusivo, dessa escola, mas de uma nova geração de leitores ou não-leitores, já que o comportamento era semelhante na escola em se atuou profissionalmente no ano de 2007, a qual oferecia ensino para as Séries Iniciais e Fundamental. Verificou-se que os alunos de 1ª à 4ª série freqüentavam a biblioteca com prazer, inclusive cobravam dos professores as visitas a esse espaço, mas que os maiores, de 5ª a 8ª série, passavam longe desse lugar, o que também era observado em relação ao comportamento dos alunos na Instituição de Ensino Superior na qual também atuamos profissionalmente.

Encontraram-se vários alunos que já foram leitores assíduos, mas, que, durante o percurso escolar, acabaram por deixar de realizar esse hábito com a

mesma freqüência. Diante de tais casos, perguntou-se: o que aconteceu para que a chama da leitura se apagasse?

Para os professores da escola investigada, uma provável resposta para a ausência dos alunos, quanto ao hábito de leitura do texto escrito, pode estar associada à falta de necessidade. Ler para quê? Já que eles não conseguem ir além do que é apresentado, ou seja, possuem dificuldade de refletir o que aquelas leituras podem levá-los a pensar. Para muitos estudantes, ler o texto escrito seria perder tempo, pois a vida tem tantos outros atrativos. Muitos estudantes só lêem para uma necessidade imediata, não pensam que se trata de um exercício contínuo, que precisa ser praticado sempre, e que a ausência de leitura hoje poderá estar sendo prejudicial no presente, e mais ainda, no futuro, uma vez que, na medida em que avança nos níveis escolares, o grau de exigência para aquilo que se lê e/ou se escreve é maior.

Verificou-se que muitos professores apontam que, uma vez que o aluno já saiba ler ou pelo menos decodificar a escrita, e já possua o conhecimento de que essa é uma ação importante, não é mais preciso insistir nessa ação.

Os dados apontaram que alunos e professores consideram as diferentes fontes de leituras (a imagem, a/o música/som, a “internet”, o teatro), equivalentes ao texto escrito, e cada um, por sua vez, conforme se analisou não contribui o suficiente, como auxílio na formação do aluno leitor de texto verbal escrito e como escritores.

Na escola investigada, o que se viu, em relação ao período da manhã, foi que eram proporcionadas aos alunos, atividades e situações que os favoreciam no estudo, como por exemplo, apresentações culturais, palestras; ao contrário do que acontecia com os alunos do período noturno.

As contribuições da escola, com relação às diferentes fontes de Leitura parecem insuficientes para formar leitores de textos escritos, como também leitores de mundo. Compreendeu-se que, mesmo quando a escola apresenta bons índices em relação às avaliações às quais é submetida, ela não parece garantir que seus alunos saiam da escola com o hábito de leitura das mais diferentes possibilidades - entre elas, o texto escrito - de modo criativo, crítico e consciente.

Vive-se em uma sociedade capitalista, cuja idéia predominante é a do consumo indiscriminado. Logo, se pode entender que criar o hábito de leitura para esta sociedade não é uma necessidade primeira e importante. E isto, pois ser

leitor é o caminho para ajudar a compreender o que se é, onde se está e o que se quer, de modo a não ficar imersos na informação superficial e, menos ainda, deixar-se conduzir por ondas de consumo, que sempre se farão presentes.

A pesquisa buscou, inicialmente, retomar alguns autores que descrevessem a utilização das diferentes fontes de Leituras - entre essas, aquelas que eram próximas dos alunos, ou seja, que faziam parte da sua Leitura de mundo - como um dos caminhos para se promover o incentivo à leitura. Notou-se que os autores, citados no trabalho, ao tratarem das diferentes Leituras, tiveram como proposta aproximar o leitor do hábito de ler, isto é, ensinar o leitor a buscar prazer na leitura e também a descobrir que ela possui uma função além daquela de dar cumprimento de uma tarefa escolar.

Percebeu-se a importância de tratar das fontes de Leitura em situações teóricas-práticas, como ocorreu pela vivência e pelas pesquisas realizadas no Projeto “Leitura-Paixão” - mencionado ao longo do trabalho - que teve presente as leituras próximas dos alunos. Essas últimas, em muitas situações eram compostas não só pelo texto verbal escrito, mas por outros códigos, outras leituras que se complementavam, interligavam, e possibilitavam ao leitor se comunicar, perceber-se e estabelecer relação com o mundo, e com outras formas diferentes de Leitura.

A pesquisa retratou que os alunos estavam lendo, justamente, as leituras que a escola não pedia, ou seja, as leituras que muitas vezes iam além do texto verbal. O foco do trabalho não foi desconsiderar uma e enaltecer a outra, mas há que se apontar que existem leituras que se complementam.

As diferentes possibilidades de leituras foram consideradas pelos alunos e pelos professores, porém ambos não parecem ver, nessas práticas, ações que podem ser aproveitadas no ensino regular. Diferentemente, deste pensamento compreende-se que essas diversas leituras devem ser consideradas dentro da escola.

Ressaltou-se que as diferentes fontes de Leitura deveriam ir além da idéia de recurso didático; seu papel deveria estar voltado para aproximar o leitor do hábito de ler. Na pesquisa se identificou que em algumas situações, os professores utilizavam a imagem para abordar determinado conteúdo. Em contrapartida, não era disponibilizado tempo para que o aluno realizasse a leitura desta, além de pouco oferecer ao aluno o estabelecimento de relações da imagem com o conteúdo

trabalhado. Dentro desta perspectiva, a imagem acabava por exercer o papel de “ilustração”.

O aluno que demonstre dificuldade em aprender determinado conteúdo por meio de uma fonte apresentada, caberia demonstrar para ele a existência outros caminhos, que, embora diferentes, se complementam. Foi nesse sentido que se pensou que, no trabalho com a leitura, seria possível, por exemplo, apresentar ao aluno outras possibilidades, que possam o aproximar e despertar nele o interesse pela leitura, quando este não adquiriu o hábito de exercê-la ou apresentou dificuldade em interpretar textos.

Durante o tempo em que a pesquisa foi desenvolvida na escola, notou-se que alguns professores, em especial os do período noturno, realizaram trabalhos com fontes de leitura, além do texto verbal escrito; porém, observou-se que esse emprego não aproximou o aluno do que estava se propondo a ensinar. Compreendeu-se que os professores estavam no caminho certo, mas faltou propor situações em que o aluno vivenciasse as propostas. No caso da professora de Biologia do período noturno, foi usado um material que se apropriava da imagem, do som e do texto verbal escrito, mas os alunos apenas atuaram como observadores, durante as aulas: não interagiram com o conteúdo.

O trabalho realizado pela professora foi significativo e contribuiu para o entendimento do conteúdo, mas ainda não foi suficiente para instigar o aluno a ampliar suas leituras, para além daquelas que foram apresentadas em sala-de-aula. Por meio destes comportamentos dos alunos compreende-se que as diferentes possibilidades de Leitura representam um caminho, mas por si só não desempenham uma ação que provoque os alunos a irem buscar outras leituras. Cabe destacar duas questões: que o uso das fontes deve ser freqüente e que, além disso, o papel do professor mediando o trabalho com a leitura também é fundamental para um maior aproveitamento do ensino.

A escola enfatiza o trabalho com o texto verbal escrito e com os conteúdos programáticos e, muitas vezes, desconsidera aquilo que vem sendo produzido fora dos muros da escola, onde essas leituras são vivenciadas pelos alunos. Assim, a visão dos alunos indica que ler textos verbais escritos é uma ação que se realiza na escola; fora dela se pratica todo tipo de leitura, menos aquelas cuja linguagem por vezes é rebuscada e exige, para a compreensão, um dicionário do lado.

Por fim, verificou-se que as práticas de leitura, realizadas pelos alunos do 3º ano do Ensino Médio, são diferentes das trabalhadas pela escola. Embora alunos e professores compreendam que existem outras possibilidades de leitura, além do texto verbal escrito, constatou-se que essas leituras que são as mais praticadas pelos alunos não são aproveitadas pela escola, como trabalho de incentivo à leitura e, até mesmo, no que se refere aos conteúdos programáticos.

Reconheceu-se que os alunos concluem o Ensino Médio com o conhecimento da importância da leitura; porém, inferiu-se que poucas são as possibilidades, que eles encontram ao final de seu curso, de se apropriar das leituras de e do seu mundo. Os estudantes somente encontram na escola, conforme progridem na seqüência escolar, leituras que estão distantes do seu cotidiano e que nada ou pouco lhes diz, ou seja, não os ajudam a pensar.

Entendeu-se que essas Leituras “mais difíceis” são pertinentes e necessárias, mas, junto delas, entendemos que são cabíveis duas possibilidades: o incentivo contínuo do hábito de ler e o trabalho com leituras auxiliares, isto é, o trabalho com outras fontes, que ajudem a explicar aquilo que as leituras de textos verbais escritos propõem, mas que, por vezes, não fazem sentido em um primeiro momento junto aos alunos.

O professor deveria, sempre, instigar seu aluno para a leitura, independente da seriação; além disso, deveria pensar e propor leituras, através das quais, o estudante se identificasse e atribuísse sentido ao seu uso dentro e/ou fora da escola. Assim, ele poderia aprender a ler e a compreender o texto verbal escrito como se espera dos freqüentadores da escola.

Avaliou-se que, o fato do estudante ter passado vários anos realizando leituras sem lhes atribuir sentido, somado ao de ter que ir à biblioteca como aqueles que eventualmente podem ir ao cemitério por razões de “tradição” e não por compreensão do que se está fazendo, podem ser apontados entre os motivos que ajudam a explicar o porquê dos estudantes estarem finalizando o ensino secundário sem terem adquirido o hábito de leitura, e também o de terem dificuldade para entenderem o que leram.

Os estudantes concluem os estudos sem terem compreendido que a leitura do texto verbal, bem como as demais possibilidades de leitura, pode ter sabor, ser apaixonante, e acima de tudo, ser um exercício que deve ser praticado sempre, visto que “ajuda a cabeça a pensar por conta própria”, isto é, torna possível

a própria proposta do Ensino Médio, que é favorecer ao aluno selecionar as leituras de modo consciente, crítico. E para tal, seria conveniente se retomar, no fazer pedagógico, algumas concepções de leituras, defendidas por vários autores mencionados, entre eles Paulo Freire, que apontou a Leitura de Mundo como possibilidade de aproximar os alunos daqueles conhecimentos e das leituras que são necessários à sua formação.

Por isso, pensar em Educação é ir ao encontro da virtude da paciência: é plantar a semente e saber esperar. Porém, será necessário lembrar, sempre, dos cuidados apropriados, como no caso do cultivo das plantas: os adubos. É preciso também lembrar que existirão plantas que demoram cinco, sete ou mais anos para dar frutos, ou que darão apenas sinais de florada e, do mesmo modo, perceber que, mesmo dormindo, as plantas crescem, e quanto maior o cuidado com elas, maior será a probabilidade de se desenvolverem. Existirão aquelas que, sem cuidado algum, progredirão, mas são raras as possibilidades; por isso, o melhor é cultivar a virtude da paciência.

Imaginou-se a chegada de um tempo em que muitas – se não todas as pessoas - se encontrarão amadurecidas, com valores modificados, e compreenderão que ler um livro fará tanto bem quanto visitar museus, assistir espetáculos, visitar exposições artísticas, e que por meio dessas ações compreenderão melhor o mundo que as rodeia.

Esta caminhada permitiu apontar algumas das razões pelas quais é preciso continuar a pensar questões pertinentes à Leitura, conforme descritas:

- Ler é caminho. Uma idéia, uma tese não se concebe da noite para o dia. É preciso tempo para amadurecer uma idéia. Ler ajuda a encontrar a maturidade.
- Ler mostra não só a verdade a respeito das coisas, mas faz enxergar a verdade sobre nós mesmos!
- Ler é um processo de desconstrução. Muitas vezes, para viver a verdade, é preciso desaprender o que se aprendeu. Quem busca ler não pode ter medo do novo.
- Ler é um convite para enfrentar a própria história e caminhar para o amadurecimento.

- Ler é proximidade. É habito. É coisa do dia-a-dia.
- Ler é ter ajuda para pensar criticamente e não aceitar tudo como verdade.

Acredita-se que este trabalho oferece como contribuição o repensar as possibilidades de leitura; apontando, por exemplo, que a forma de se incentivar o ato de ler pode ocorrer por meio da leitura de diferentes fontes, não só por aquela que a escola enfatizou ao longo dos tempos, que é a decodificação apenas do texto verbal escrito, ou seja, a decifração do saber ler em seu nível elementar.

Ressaltou-se que os alunos concluem o ensino secundário capazes de realizar essa última aprendizagem; porém, ela não é suficiente para que eles adquiram o hábito de ler e, além disso, encontre nessa ação prazer. Isto, pois, constatou-se que a leitura do texto verbal escrito, por exemplo, na percepção dos alunos, é uma prática que se realiza apenas no ambiente escolar e de modo superficial; fora deste espaço são outras as fontes de Leitura realizadas por eles. Contudo, a escola, ao longo dos anos, ensinou aos alunos a importância da leitura, mas pouco proporcionou a eles espaços para que essa fosse uma ação significativa.

Por fim, cabe ressaltar que o estudo feito ajudou a repensar as práticas de Leitura que ainda persistem e que desconsideram a Leitura de Mundo dos alunos, bem como a melhorar as práticas de leitura da pesquisadora.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. Prefácio: “para ler esse livro”. In: COSTA, A. C. G.; CASCINO, P.; SAVIANI, D. **Educador novo milênio, novo perfil**? São Paulo: Paulus, 2000. p. 5-6.

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura.** São Paulo: Ática, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**: orientações curriculares para o ensino médio. Brasília: Ministério da Educação Básica, 2006. v.1.

CARVALHO, M. **Guia prático do alfabetizador.** São Paulo: Ática, 2003.

CHARTIER, R. **El concepto del lector moderno**. Disponível em: <www.cervantsvirtual.com/historia/Carlos>. Acesso em: 5 nov. 2006.

_____. **A aventura do livro:** do leitor ao navegador: São Paulo: Ed. da UNESP; Imprensa Oficial do Estado, 1999.

_____. **Práticas de leitura**. 2. ed. São Paulo: Estação Libertadora, 1996.

COSTA, V. **Redação e textualidade**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

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

_____. **Ação cultural para a liberdade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

HÉBRARD, J. O autodidatismo exemplar: como Valentin Jamerey-Duval aprendeu a ler? In: CHATIER, R. (Org.). **Práticas de leitura**. 2. ed. São Paulo: Estação Libertadora, 2001. p. 61-62.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa de informações básicas municipais:** gestão. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/13122002pesqmunic.shtm>. Acesso em: 28 out. 2007.

KUENZE. A. Z.O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 70, p. 15-39, abr. 2000.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Àtica, 1996.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

LOPES. A. C. Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. **Revista Educação e Sociedade,** Campinas, v. 23, n. 80, p. 386-400, set. 2002.

LOREDANA L.; MENDONÇA, A. P. F. (Org.). **Nas fronteiras da linguagem**: leitura e produção de sentido. Londrina: Editoral Mídia, 2006.

MANGUEL, A. **A biblioteca à noite**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

_____. **Lendo imagens**: uma história de amor e ódio. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

_____. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARTINS, J. B. **Vygotsky e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MARTINS, M. H. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 2003.

_____. Palavra e imagem: um diálogo, uma provocação. In: MARTINS, M. H. (Org.) **Questão de linguagem**. São Paulo: Contexto, 1993. p.29-30.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos da Saúde Pública***,* São Paulo, n. 9, p. 239-262, 1993.

PÁDUA, E. M. M. de. **Metodologia da pesquisa:** abordagem teórico-prática. 10. ed. Campinas: Cortez, 1999.

PELLEGRINI, D. O ato de ler evolui. **Revista Nova Escola**, Brasília, v. 16, n. 143, p. 13-15, jun./jul. 2001.

PENNAC, D. **Como um romance**. 4. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

PERISSÉ, G. **Elogio da leitura.** Barueri: Manole, 2005.

_____. **O leitor criativo:** a busca de uma leitura eficaz. São Paulo: Ômega, 2004.

_____. **Ler, pensar e escrever**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

PÉRES, F. C; GARCIA, J. R. **Ensinar ou aprender a ler e escrever?** Porto Alegre: ArtMed, 1998.

PIETRI, E. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

RAMAL, A. C. As mudanças no ensino médio a partir da Lei 9.394/96 e das DCNEM. **Revista Pátio,** Porto Alegre, v. 2, p. 13-17, jan./mar. 1999.

REZENDE, L. A. (Org.). **Leitura e visão de mundo**: peças de um quebra-cabeça. Londrina: Atrito Art Editorial, 2005.

_____. **Ler ou pensar:** uma escolha a ser feita na graduação? Estudo de Caso. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba.

SANTAELLA, L. **Matrizes da linguagem e pensamento:** sonora visual verbal: aplicações na hipermídia. 3. ed. São Paulo: Iluminuras, 2005.

SANTOS, H. C. **Romances que se lêem no Metrô.** Disponível em: <http://www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=1117>. Acesso em: 13 ago. 2007.

SCHOPENHAUER, A. **A arte de escrever**. Porto Alegre: L&PM, 2007.

SILVA, E. T. **Elementos de uma pedagogia da leitura.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SMITH, F. **Leitura significativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SOLÊ, I. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 2. ed. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

XAVIER, A. C. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, C. A. (Org.). **Hipertextos e gêneros digitais**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p.171-176.

ANEXOS

ANEXO A

Concepção de Leitura: Alunos e Professores

Anexo A – Concepção de Leitura: Alunos e Professores

Questionário "A"- Concepções de leitura: Alunos

Idade_____
Sexo feminino ( ) **Sexo Masculino** ( )

Você se considera um bom leitor? O que o faz se considerar assim? .
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Se você se considera um bom leitor, o que contribui ou contribuiu decisivamente, para torná-lo bom leitor?
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Se você não se considera um bom leitor, o que falta para que você se torne um bom leitor?
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Com que freqüência você lê?
Todos os dias.....( )
6 vezes por semana.....( )
5 vezes por semana.....( )
4 vezes por semana.....( )
3 vezes por semana.....( )
2 vezes por semana.....( )
1 vezes por semana.....( )
Você quantifica de outra forma sua freqüência de leitura? Qual? Quantas vezes você lê, de acordo com essa sua forma?
_____
_____
_____

Quanto tempo, em média você dedica à leitura, a cada vez que lê?

De 5 a 10 minutos.....( )
De 11 a 20 minutos.....( )
De 21 a 30 minutos.....( )
De 31 a 40 minutos.....( )
De 40 a 60 minutos.....( )
Mais de uma hora – Quantos_____
Obs.que queira fazer.....
_____
_____
_____

Quanto ao tamanho,, o que você prefere ler?

Textos curtos – até 3 páginas.....( )
Textos médios – até 4 a 10 páginas.....( )
Textos longos – mais de 10 páginas.....( )
Obs. Que queira fazer.....
_____
_____
_____
_____
_____

Que tipo de leitura você faz? (Você pode marcar mais de uma opção)

- Leitura escolar (aquela exigida pelos professores).....( )
- Romances de autores clássicos.....( )
- Romances em geral, das listas divulgadas dos mais vendidos.....( )
- Revista/s. Qual/ quais?.....( )

_____
_____
_____
_____
_____

- Jornal/is. Qual/ quais?.....( )

_____
_____
_____

- Poesia. Que tipo de Poesia?.....( )

_____
_____
_____

- Contos.....( )

_____
_____
_____

- Crônicas..... ( )

_____
_____
_____

- Leitura técnica (aquela relacionada aos seus estudos.....( )
- Leitura técnica (aquela que você busca por curiosidade/procurando informação).....( )
- Leitura religiosa.....( )
- Sites de Noticias (UOL, Estadão, Globo. Com, Veja *on line*, etc.).....( )

_____

- Páginas de Provedor na Internet (Terra, UOL, Globo.com)..... ( )
- Boletim eletrônico .....( )
- Orkut.....( )
- Outro tipo de leitura pela Internet. Qual? _____

Você usa a Internet para pesquisas escolares?

_____
_____
_____
_____

Qual a freqüência com que você utiliza a Internet?

Todos os dias.....( )
6 vezes por semana.....( )
5 vezes por semana.....( )
4 vezes por semana.....( )
3 vezes por semana.....( )
2 vezes por semana.....( )
1 vezes por semana.....( )

Você acredita que a Internet pode ser considerada uma ferramenta de leitura, assim como os livros? Por quê?

_____
_____
_____
_____
_____

Dos assuntos mencionados abaixo, por qual/is você se interessa? (Pode marcar mais de uma opção).

Notícia local.....( )
Policial (crimes/ violência).....( )
Economia.....( )
Agronegócios.....( )
Esportes.....( )
Artes.....( )
Programação Cultural.....( )
Educação.....( )
Ciência.....( )
Meio Ambiente.....( )
Outro tipo de leitura em geral. Qual_____
_____
_____

Dentre os meios de comunicação, qual deles você utiliza com freqüência para se informar a respeito dos assuntos mencionados abaixo? (Escrever o meio utilizado nos pontos em frente aos assuntos relacionados).

Noticia local.....( )
Policial (crimes/ violência).....( )
Economia.....( )
Agronegócios.....( )
Esportes.....( )
Artes.....( )
Programação Cultural.....( )
Educação.....( )
Ciência.....( )
Meio Ambiente.....( )
Outro tipo de leitura em geral. Qual_____
_____
_____

Conhece a biblioteca da sua escola? Sim ( ) Não ( )
Caso conheça,quantas vezes por semana freqüenta estes espaço ?
1 vez por semana.....( )
2 a 3 vezes pro semana.....( )
Todos os dias.....( )
1 vez por mês.....( )
Só quanto algum professores solicita.....( )

Você utiliza a biblioteca para pesquisas escolares?
_____
_____
_____
_____

Conhece a biblioteca Municipal de Londrina-PR? Sim ( ) Não ( )
Qual é a freqüência que visita esse espaço? Nunca freqüentei ( )

Entre a Internet e a biblioteca, qual meio que você prefere utilizar para suas pesquisas e estudos escolares?

Você compra livros? Quais tipos você procura comprar?

Já teve vontade de adquiri um livro? Adquiriu? Se não, por que não o fez?

Você freqüenta livrarias só quanto deseja comprar livros? Se não, quando freqüenta?

Sabe o que é o FILO? Já participou? Em que ano? O que assistiu? O que pode dizer a respeito do que viu?

Já participou do Festival de Musica de Londrina? Em que ano? O que assistiu? O que pode dizer a respeito do que assistiu?

Conhece a Casa de Cultura de Londrina? Já visitou alguma exposição ou participou de evento cultural? O que assistiu? O que pode dizer a repeito?

Conhece os Museus da Cidade? Qual? Já visitou alguma exposição ou evento em museu? O que tem a dizer a respeito?

Conhece o Circo Funcart? Já o visitou? O que assistiu? O que pode dizer a respeito?

Você acredita que os diferentes tipos de textos como a imagem, a música, o teatro, a internet, a televisão podem contribuir para sua formação? Dê que maneira isso pode acontecer?

Você considera que a escola contribui para torná-lo bom leitor? Em uma escala de 0 a 10, qual é contribuição que a escola proporciona em sua formação enquanto leitor? Explique sua resposta.

Você acredita que a escola proporciona espaço de incentivo à leitura? Quais espaços?.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Caso existam espaços proporcionados pela escola de incentivo à leitura, você acredita que são aproveitados pelos professores? O que você pensa a esse respeito?

_____
_____
_____
_____
_____

Utilize o espaço abaixo para acrescentar alguma questão, contribuição que você deseja fazer a respeito das questões referentes à leitura.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Questionário “B”- Concepções de leitura : Professores

Idade_____
Sexo feminino ( ) **Sexo Masculino** ( )

Você se considera um(a) bom(boa) leitor(a)? O que o faz se considerar assim? Comente sua resposta.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Se você se considera um bom leitor, o que contribui ou contribuiu decisivamente para torná-lo bom leitor?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Se você não se considera um bom leitor, o que falta para que você se torne um bom leitor? O que contribuiu para levá-lo a ser um leitor assíduo?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Com que freqüência você lê?
Todos os dias.....( )
6 vezes por semana.....( )
5 vezes por semana.....( )
4 vezes por semana.....( )
3 vezes por semana.....( )
2 vezes por semana.....( )
1 vezes por semana.....( )
Você quantifica de outra forma sua freqüência de leitura? Qual? Quantas vezes você lê, de acordo com essa sua forma?

_____
_____
_____

Quanto ao tempo, em média você dedica à leitura, a cada vez que lê?

De 5 a 10 minutos.....( )
De 11 a 20 minutos.....( )
De 21 a 30 minutos.....( )
De 31 a 40 minutos.....( )
De 40 a 60 minutos.....( )
Mais de uma hora – Quantos_____
Obs.que queira fazer.....
_____
_____
_____

Quanto ao tamanho, o que você prefere ler?

Textos curtos – até 3 páginas.....( )
Textos médios – até 4 a 10 páginas.....( )
Textos longos – mais de 10 páginas.....( )
Obs. Que queira fazer.....
_____
_____
_____
_____
_____

Que tipo de leitura você faz? (Você pode marcar mais de uma opção)

- Leitura de trabalho (aquela para preparar as aulas).....( )
- Romances de autores clássicos.....( )
- Romances em geral, das listas divulgadas dos mais vendidos.....( )
- Revista/s. Qual/ quais?.....( )

_____
_____
_____
_____
_____

- Jornal/is. Qual/ quais?.....( )

_____
_____
_____

- Poesia. Que tipo de Poesia?.....( )

_____
_____
_____

- Contos.....( )

_____
_____
_____

- Crônicas..... ( )

_____
_____
_____

- Leitura técnica (aquela relacionada aos seus estudos e trabalho.....( )
- Leitura técnica (aquela que você busca por curiosidade/procurando informação).....( )
- Leitura religiosa.....( )
- Sites de Noticias (UOL, Estadão, Globo. Com, Veja *on line*, etc.).....( )

_____

- Páginas de Provedor na Internet (Terra, UOL, Globo.com)..... ( )
- Boletim eletrônico .....( )
- Orkut.....( )
- Outro tipo de leitura pela Internet. Qual? _____

Você usa a Internet para preparar as suas aulas?

_____
_____
_____
_____

Qual a freqüência com que você utiliza a Internet?

Todos os dias.....( )
6 vezes por semana.....( )
5 vezes por semana.....( )
4 vezes por semana.....( )
3 vezes por semana.....( )
2 vezes por semana.....( )
1 vezes por semana.....( )

Você acredita que a Internet pode ser considerada uma ferramenta de leitura, assim como os livros? Por quê?

_____
_____
_____
_____
_____

Dos assuntos mencionados abaixo, por qual/is você se interessa? (Pode marcar mais de uma opção).

Notícia local.....( )
Policial (crimes/ violência).....( )
Economia.....( )
Agronegócios.....( )
Esportes.....( )
Artes.....( )
Programação Cultural.....( )
Educação.....( )
Ciência.....( )
Meio Ambiente.....( )
Outro tipo de leitura em geral. Qual_____
_____
_____

Dentre os meios de comunicação, qual deles você utiliza com freqüência para se informar a respeito dos assuntos mencionados a baixo? (Escrever o meio utilizado nos pontos em frente aos assuntos relacionados).

Noticia local.....( )
Policial (crimes/ violência).....( )
Economia.....( )
Agronegócios.....( )
Esportes.....( )
Artes.....( )
Programação Cultural.....( )
Educação.....( )
Ciência.....( )
Meio Ambiente.....( )
Outro tipo de leitura em geral. Qual_____
_____
_____

Conhece a biblioteca da escola? Sim ( ) Não ( )

Caso conheça, quantas vezes por semana freqüenta estes espaço?
1 vez por semana.....( )
2 a 3 vezes pro semana.....( )
Todos os dias.....( )
1 vez por mês.....( )
Obs. Que queira fazer.....
_____
_____
_____

Você utiliza a biblioteca para auxiliar no seu trabalho?

_____
_____
_____
_____

Conhece a biblioteca Municipal de Londrina-PR? Sim (Não ( )
Qual é a freqüência que visita esse espaço? Nunca freqüentei ( )

_____
_____

Entre a Internet e a biblioteca, qual meio que você prefere utilizar para suas pesquisas?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Você compra livros? Quais tipos você procura comprar?

_____
_____
_____
_____
_____

Já teve vontade de adquiri um livro? Adquiriu? Se não, por que não o fez?

_____
_____
_____
_____
_____

Você freqüenta livrarias só quanto deseja comprar livros? Se não, quando freqüenta?

_____
_____
_____
_____

Sabe o que é o FILO? Já participou? Em que ano? O que assistiu? O que pode dizer a respeito do que viu?

_____
_____
_____
_____
_____

Já participou do Festival de Musica de Londrina?Em que ano? O que assistiu? O que pode dizer a respeito do que assistiu?

_____
_____
_____
_____
_____

Conhece a Casa de Cultura de Londrina? Já visitou alguma exposição ou participou de evento cultural? O que assistiu? O que pode dizer a respeito?

_____
_____
_____
_____
_____

Conhece os Museus da Cidade? Qual?Já visitou alguma exposição ou evento em museu? O que tem a dizer a respeito pode dizer?

_____
_____
_____
_____
_____

Conhece o Circo FUNCART? Já o visitou? O que assistiu? O que pode dizer a respeito?

_____
_____
_____
_____
_____

Você acredita que os diferentes tipos de textos como a imagem, a música, o teatro, a internet, a televisão podem contribuir para sua formação? Dê que maneira isso pode contribuir?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Você trabalha com diferentes tipos de textos como a imagem, a música, o teatro, a internet e a televisão. Dê que maneira?

Você cobra leituras dos seus alunos? Explique sua resposta.

Como você trabalha as questões pertinentes a leitura?

Você verifica ausências dos alunos diante das leituras solicitadas?

O que o (a) leva acreditar a ausência dos alunos diante das leituras solicitadas?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Você considera que a escola contribui para torná-lo bom leitor?Em uma escala de 0 a 10, qual é contribuição que a escola proporciona em sua formação enquanto leitor? Explique a resposta.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Você acredita que a escola proporciona espaço de incentivo à leitura? Quais espaços?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Caso existam espaços proporcionados pela escola de incentivo à leitura, você acredita que são aproveitados pelos alunos e os de mais professores? O que você pensa esse respeito?

_____
_____
_____
_____
_____

Utilize o espaço abaixo para acrescentar alguma questão que deseje, a respeito da leitura.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

ANEXO B

Questionários Alunos

Anexo B – Questionários Alunos

Prezado Aluno (a),

Este questionário faz parte da pesquisa denominada, "**Fontes de Leitura utilizadas no 3º ano do Ensino Médio e suas implicações na formação de leitores"** realizada por Melina T. dos Santos, aluna regular do curso de mestrado da Universidade Estadual de Londrina (UEL), sob a orientação da professora Drª. Lucinea Aparecida de Rezende.

- ✓ **Pedimos que responda às seguintes questões, relacionando-as com sua compreensão de leitura.**

Obs.:

- Não existem respostas certas ou erradas;
- Não responda a lápis;
- Não deixe nenhuma questão sem responder;

- ✓ **Responda as questões abaixo de N° 1 à 40, de acordo com a escala de 5 itens, sendo que as de 41 à 51 modificam as opções de respostas.**

Nome do aluno:
Série: **Turma: A ( ) B ( ) C ( )**
Sexo: feminino ( ) **masculino** ( )
Idade:

1. Leio diariamente.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

2. Leio só quando sou solicitado (a) por uma atividade escolar.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

3. Sou capaz de selecionar as informações que leio.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

4. Utilizo as informações que leio de modo criativo.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

5. Utilizo as informações que leio de modo consciente.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

6. Utilizo as informações que leio de modo crítico.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

7. Considero a imagem, a música, a internet, o teatro como fontes de leituras equivalentes ao livro e ao texto escrito.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

8. A imagem é uma fonte de leitura que contribui para minha formação enquanto leitor**.**
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

9. A música/som é uma fonte de leitura que contribui para minha formação enquanto leitor**.**
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

10. A internet é uma fonte de leitura que contribui para minha formação enquanto leitor.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

11. O teatro é uma fonte de leitura que contribui para minha formação enquanto leitor.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

12. A imagem é uma fonte de leitura que contribui nas minhas atividades escolares.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

13. A música/som é uma fonte de leitura que contribui nas minhas atividades escolares.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

14. A internet é uma fonte de leitura que contribui nas minhas atividades escolares.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

15. O teatro é uma fonte de leitura que contribui nas minhas atividades escolares.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

16. Tive vontade de adquirir um livro e não adquiri por falta de condições financeiras.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

17. Compro livros só quando são necessários para uma atividade escolar.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

18. Compro livros quando a obra me interessa, independentemente se é para atividade escolar ou só para leitura pessoal.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

19. Freqüento a livraria sempre que posso para conhecer novos lançamentos, independentemente da compra do(s) livro(s).
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

20. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina para emprestar livro(s) para leitura.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

21. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina somente para pesquisar.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

22. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina para pesquisar e emprestar livro(s) para leitura.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

23. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina para pesquisa, empréstimo de livro(s) e informar-me a respeito de eventos culturais.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

24. A escola onde estudo me permite freqüentar a Biblioteca sempre que necessito - não somente durante o período em aula.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

25. A escola onde estudo permite freqüentar a Sala de Vídeo sempre que necessito - não somente durante o período em aula.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

26. A escola onde estudo permite freqüentar o Laboratório de Informática sempre que necessito - não somente durante o período em aula.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

27. Freqüento a biblioteca da escola para pesquisar e emprestar livros.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

28. A escola proporciona visita ao cinema.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

29. A escola proporciona visita ao teatro.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

30. A escola proporciona visitas ao museu.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

31. A escola proporciona visitas a exposições culturais.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

32. A escola contribui para minha formação enquanto leitor.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

33. Os professores utilizam os espaços proporcionados pela escola para incentivar à leitura.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

34. Os professores indicam leitura de livros somente para realização de algum trabalho ou prova.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

35. Os professores indicam filmes.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

36. Os professores indicam músicas.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

37. Os professores indicam eventos culturais.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

38. Considero-me ausente nas leituras solicitadas pelos professores.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

39. Só leio algum texto indicado pelo professor quando existe atribuição de nota.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

40. Apresento dificuldade em compreender as leituras solicitadas pelos professores.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

41. A escola possui: Sala de Vídeo.
Sim ( ) Não ( )

42. A escola possui: Laboratório de informática.
Sim ( ) Não ( )

43. Com que freqüência você se utiliza de Livros/textos?
(1) nunca (2) pouco (3) o necessário (4) às vezes (5) sempre

44. Com que freqüência você se utiliza de Revista?
(1) nunca (2) pouco (3) o necessário (4) às vezes (5) sempre

_____

45. Com que freqüência você se utiliza da Televisão?
(1) nunca (2) pouco (3) o necessário (4) às vezes (5) sempre

_____

46. Com que freqüência você se utiliza da Internet?
(1) nunca (2) pouco (3) o necessário (4) às vezes (5) sempre

_____

47. Com que freqüência você se utiliza da Música/ Som?
(1) nunca (2) pouco (3) o necessário (4) às vezes (5) sempre

_____

48. Assistiu eventos proporcionados pelo Festival Internacional de Londrina (FILO).
(1) nenhuma vez (2) apenas uma vez (3) duas vezes (4) três vezes (5) mais de três

_____

49. Assistiu eventos proporcionados pelo Festival de Música de Londrina.
(1) nenhuma vez (2) apenas uma vez (3) duas vezes (4) três vezes (5) mais de três

_____

50. Visitou exposições e participei de eventos culturais na Casa de Cultura de Londrina.
(1) nenhuma vez (2) apenas uma vez (3) duas vezes (4) três vezes (5) mais de três

_____

51. Visitou exposições e eventos no museu Histórico de Londrina.
(1) nenhuma vez (2) apenas uma vez (3) duas vezes (4) três vezes (5) mais de três

ANEXO C

Questionários Professores

Anexo C – Questionários Professores

Prezado Professor (a),

Este questionário faz parte da pesquisa denominada "**Fontes de Leitura utilizadas no 3º ano do Ensino Médio e suas implicações na formação de leitores",** realizada por Melina T. dos Santos, aluna regular do curso de mestrado da Universidade Estadual de Londrina (UEL), sob orientação da professora Drª Lucinea Aparecida de Rezende.

- ✓ **Pedimos que responda às seguintes questões relacionando-as com sua compreensão de leitura.**

OBS:

- Não existem respostas certas ou erradas;
- Não responda a lápis;
- Não deixe nenhuma questão sem responder;
- ✓ **Responda as questões abaixo de N° 1 à 42, de acordo com a escala de 5 itens, sendo que as de 43 à 53 modificam as opções de respostas.**

Nome do professor:
Disciplina(s) Ministrada(s):
Sexo: feminino (**)** m**asculino** ( )
Tempo de profissão:

1. Leio diariamente.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

2.Considero a imagem, a música, a internet, o teatro como fontes de leituras equivalentes ao livro e o texto escrito.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

3. A imagem é uma fonte de leitura que contribui para formação do aluno leitor.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

4. A música/som é fonte de leitura que contribui para formação do aluno leitor.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

5. A internet é fonte de leitura que contribui para formação do aluno leitor.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

6. O teatro é fonte de leitura que contribui para formação do aluno leitor.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

7. Tive vontade de adquirir um livro e não adquiri por falta de condições financeiras. 1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

8. Compro livros só quando são necessários para o trabalho.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

9. Compro livros quando a obra me interessa, independentemente se é para trabalho escolar ou só para leitura pessoal.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

10. Freqüento a livraria sempre que posso para conhecer novos lançamentos, independentemente da compra do(s) livro(s).
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

11. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina para emprestar livro(s) para leitura.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

12. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina somente para pesquisar.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

13. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina para pesquisar e emprestar livro(s) para leitura.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

14. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina para pesquisa, empréstimo de livro(s) e informar-me a respeito de eventos culturais.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

15. A escola onde trabalho permite freqüentar a Biblioteca sempre que necessito - não somente durante o período em aula.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

16. A escola onde trabalho permite freqüentar a Sala de Vídeo sempre que necessito - não somente durante o período em aula.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

17. A escola onde trabalho permite freqüentar o Laboratório de Informática sempre que necessito - não somente durante o período em aula.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

18. Freqüento a biblioteca da escola para pesquisar e emprestar livros.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

19. A escola proporciona visitas ao cinema.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

20. A escola proporciona visitas ao teatro.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

21. A escola proporciona visitas ao museu.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

22. A escola proporciona visitas a exposições culturais.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

23. A escola contribui para formação do aluno leitor.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

24. Utilizo os espaços proporcionados pela escola para incentivo à leitura.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

25. Indico somente livros aos alunos para realização de algum trabalho ou prova.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

26. Indico livros.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

27. Indico músicas.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

28. Indico filmes.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

29. Indico eventos culturais.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

30. Considero haver ausência dos alunos nas leituras solicitadas.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

31. Verifico que os alunos só lêem quando existe atribuição de nota.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

32. Verifico dificuldade dos alunos em interpretar a leitura solicitada.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

33. Considero-me preparado para lidar com as novas mudanças no que diz respeito à utilização das diferentes fontes de leitura
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

34. Considero a escola preparada para lidar com as novas mudanças no que diz respeito da utilização das diferentes fontes de leitura
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

35. Compreendo a leitura como uma fonte importante para formação de uma pessoa crítica.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

36. A escola compreende a leitura como uma fonte importante para formação de uma pessoa crítica.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

37. Os alunos compreendem a leitura como uma fonte importante para formação de uma pessoa crítica.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente

38. Os alunos são capazes de selecionar as informações que lêem.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

39. Os alunos utilizam as informações que lêem de modo criativo.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

40. Os alunos utilizam as informações que lêem de modo consciente.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

41. Os alunos utilizam as informações que lêem de modo crítico.
(1) nada verdadeiro (2) um pouco verdadeiro (3) mais ou menos verdadeiro (4) bastante verdadeiro (5) totalmente verdadeiro

42. A escola possui: Sala de Vídeo.
Sim ( ) Não ( )

43. A escola possui: Laboratório de informática.
Sim ( ) Não ( )

44. Com que freqüência você se utiliza de Livros/textos?
(1) nunca (2) pouco (3) o necessário (4) às vezes (5) sempre

45. Com que freqüência você se utiliza de Revista?
(1) nunca (2) pouco (3) o necessário (4) às vezes (5) sempre

46. Com que freqüência você se utiliza da Televisão?
(1) nunca (2) pouco (3) o necessário (4) às vezes (5) sempre

47. Com que freqüência você se utiliza da Internet?
(1) nunca (2) pouco (3) o necessário (4) às vezes (5) sempre

48. Com que freqüência você se utiliza da Música/ Som?
(1) nunca (2) pouco (3) o necessário (4) às vezes (5) sempre

49**. Assistiu eventos proporcionados pelo Festival Internacional de Londrina (FILO).**
(1) nenhuma vez (2) apenas uma vez (3) duas vezes (4) três vezes (5) mais de três

50. Assistiu a eventos proporcionados pelo Festival de Musica de Londrina.
(1) nenhuma vez (2) apenas uma vez (3) duas vezes (4) três vezes (5) mais de três

51. Visitou exposições e participei de eventos culturais na Casa de Cultura de Londrina.
(1) nenhuma vez (2) apenas uma vez (3) duas vezes (4) três vezes (5) mais de três

52. Visitou exposições e eventos no museu Histórico de Londrina.
(1) nenhuma vez (2) apenas uma vez (3) duas vezes (4) três vezes (5) mais de três

ANEXO D

Tabela 1: Resultados das Informações Junto aos Alunos

Anexo D – Tabela 1: Resultados das Informações Junto aos Alunos

Tabela 1: Resultados das Informações Investigadas Junto aos Alunos

A tabela abaixo foi composta no agrupamento das respostas atribuídas pelos alunos referentes ao questionário aplicado.

*As questões de **nº. 1 a 40**, com opção de resposta segundo os critérios*:
1- Nada verdadeiro
2- Um pouco verdadeiro
3- Mais ou menos verdadeiro
4- Bastante verdadeiro
5- Totalmente verdadeiro

*As questões de **nº. 41 e 42**,com opção de resposta segundo os critérios*:
( ) Sim
( ) Não

*As questões de **nº. 43 a 47,** com opção de resposta segundo os critérios:*
1- Nunca
2- Pouco
3- O necessário
4- Às vezes
5- Sempre

*As questões de **nº. 48 a 51,** com opção de resposta segundo os critérios:*
1-Nenhuma vez
2- Apenas uma vez
3- Duas vezes
4- Três vezes
5- Mais de três vezes

Questões	Alunos Período Matutino					Alunos Período Noturno				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1. Leio diariamente	12%	19%	35%	16%	18%	13%	15%	35%	15%	23%
2. Leio só quando sou solicitado (a) por uma atividade escolar.	36%	27%	28%	3%	5%	37%	22%	32%	7%	2%
3. Sou capaz de selecionar as informações que leio.	0%	15%	22%	48%	15%	2%	12%	14%	38%	33%
4. Utilizo as informações que leio de modo criativo.	8%	17%	29%	32%	14%	2%	24%	24%	29%	21%
5. Utilizo as informações que leio de modo consciente	4%	8%	29%	32%	26%	2%	5%	17%	44%	32%
6. Utilizo as informações que leio de modo crítico.	0%	10%	32%	35%	24%	0%	14%	24%	33%	29%
7. Considero a imagem, a música, a internet, o teatro como fontes de leituras equivalentes ao livro e ao texto escrito.	6%	13%	27%	21%	33%	12%	29%	19%	7%	33%
8. A imagem é uma fonte de leitura que contribui para minha formação enquanto leitor.	5%	23%	22%	20%	31%	12%	12%	17%	33%	26%
9. A música/som é uma fonte de leitura que contribui para minha formação enquanto leitor.	6%	15%	17%	25%	37%	10%	21%	21%	14%	33%
10. A internet é uma fonte de leitura que contribui para minha formação enquanto leitor.	5%	21%	22%	29%	22%	12%	7%	24%	17%	40%
11. O teatro é uma fonte de leitura que contribui para minha formação enquanto leitor.	21%	16%	14%	33%	17%	22%	17%	17%	24%	20%
12. A imagem é uma fonte de leitura que contribui nas minhas atividades escolares.	3%	24%	21%	34%	18%	5%	14%	26%	33%	21%
13. A música/som é uma fonte de leitura que contribui nas minhas atividades escolares.	15%	27%	18%	23%	17%	13%	18%	25%	28%	18%
14. A internet é uma fonte de leitura que contribui nas minhas atividades escolares.	5%	8%	23%	21%	42%	7%	10%	20%	17%	46%
15. O teatro é uma fonte de leitura que contribui nas minhas atividades escolares.	27%	26%	20%	15%	13%	29%	12%	38%	5%	17%
16. Tive vontade de adquirir um livro e não adquiri por falta de condições financeiras.	54%	16%	6%	7%	17%	62%	12%	7%	2%	17%
17. Compro livros só quando são necessários para uma atividade escolar.	37%	20%	21%	9%	13%	36%	7%	14%	14%	29%
18. Compro livros quando a obra me interessa, independentemente se é para atividade escolar ou só para leitura pessoal.	17%	11%	15%	20%	38%	38%	7%	14%	14%	26%
19. Freqüento a livraria sempre que posso para conhecer novos lançamentos, independentemente da compra do(s) livro(s).	43%	16%	14%	14%	14%	69%	14%	7%	5%	5%
20. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina para emprestar livro(s) para leitura.	68%	14%	5%	4%	8%	67%	19%	10%	0%	5%
21. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina somente para pesquisar.	62%	14%	14%	5%	5%	48%	24%	7%	10%	12%
22. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina para pesquisar e emprestar livro(s) para leitura.	64%	14%	9%	5%	9%	60%	17%	12%	2%	10%
23. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina para pesquisa, empréstimo de livro(s) e informar-me a respeito de eventos culturais.	74%	12%	7%	6%	1%	64%	17%	10%	5%	5%
24. A escola onde estudo me permite freqüentar a Biblioteca sempre que necessito - não somente durante o período em aula	15%	21%	21%	19%	24%	26%	10%	14%	19%	31%
25. A escola onde estudo permite freqüentar a Sala de Vídeo sempre que necessito - não somente durante o período em aula	66%	15%	8%	3%	9%	62%	19%	12%	2%	5%
26. A escola onde estudo permite freqüentar o Laboratório de Informática sempre que necessito - não somente durante o período em aula.	92%	4%	2%	2%	0%	95%	2%	2%	0%	0%
27. Freqüento a biblioteca da escola para pesquisar e emprestar livros.	24%	26%	22%	15%	13%	37%	27%	15%	7%	15%
28. A escola proporciona visita ao cinema.	45%	36%	15%	3%	1%	60%	29%	10%	2%	0%
29. A escola proporciona visita ao teatro.	72%	20%	6%	2%	0%	79%	14%	7%	0%	0%
30. A escola proporciona visitas ao museu.	71%	25%	3%	1%	0%	95%	5%	0%	0%	0%
31. A escola proporciona visitas a exposições culturais	68%	25%	5%	1%	0%	81%	10%	2%	7%	0%
32. A escola contribui para minha formação enquanto leitor.	17%	35%	16%	21%	12%	10%	19%	24%	26%	21%

Continuação:

33. Os professores utilizam os espaços proporcionados pela escola para incentivar à leitura.	28%	37%	20%	10%	5%	19%	33%	14%	19%	14%
34. Os professores indicam leitura de livros somente para realização de algum trabalho ou prova.	8%	19%	25%	31%	17%	17%	12%	17%	20%	34%
35. Os professores indicam filmes.	5%	27%	20%	35%	13%	7%	21%	31%	19%	21%
36. Os professores indicam músicas.	42%	29%	7%	13%	8%	55%	7%	24%	5%	10%
37. Os professores indicam eventos culturais.	24%	31%	17%	22%	6%	45%	26%	19%	7%	2%
38. Considero-me ausente nas leituras solicitadas pelos professores.	33%	34%	17%	11%	6%	36%	14%	26%	5%	19%
39. Só leio algum texto indicado pelo professor quando existe atribuição de nota.	23%	23%	19%	16%	19%	31%	19%	12%	12%	26%
40. Apresento dificuldade em compreender as leituras solicitadas pelos professores.	40%	29%	20%	7%	3%	62%	17%	10%	10%	2%
41. A escola possui: Sala de Vídeo		100%	SIM				SIM	100%		
42. A escola possui: Laboratório de informática.		59%	SIM	41%	NÃO		SIM	57%	NÃO	43%
43. Com que freqüência você se utiliza de Livros/textos?	3%	17%	26%	22%	32%	5%	19%	33%	26%	17%
44. Com que freqüência você se utiliza de Revista?	3%	26%	11%	34%	26%	5%	12%	24%	24%	36%
45. Com que freqüência você se utiliza da Televisão?	3%	15%	20%	20%	41%	2%	21%	10%	33%	33%
46. Com que freqüência você se utiliza da Internet?	2%	2%	14%	10%	72%	10%	10%	14%	7%	60%
47. Com que freqüência você se utiliza da Música/ Som?	5%	6%	3%	12%	73%	2%	12%	7%	10%	69%
48. Assistiu eventos proporcionados pelo Festival Internacional de Londrina (FILO).	61%	23%	7%	2%	8%	69%	12%	12%	2%	5%
49. Assistiu eventos proporcionados pelo Festival de Música de Londrina.	66%	17%	8%	3%	6%	69%	14%	14%	0%	2%
50. Visitou exposições e participei de eventos culturais na Casa de Cultura de Londrina.	72%	13%	4%	2%	9%	81%	14%	2%	0%	2%
51. Visitou exposições e eventos no museu Histórico de Londrina.	36%	27%	19%	4%	14%	60%	19%	12%	2%	7%

ANEXO E

Tabela 2: Resultados das Informações Junto aos Professores

Anexo E – Tabela 2: Resultados das Informações Junto aos Professores

Tabela 2: Resultados das Informações Investigadas Junto aos Professores

A tabela abaixo foi composta com o agrupamento das respostas atribuídas pelos alunos referentes ao questionário aplicado.

- *As questões de **nº. 1 a 41**, com a opção de resposta segundo os critérios*:

1- Nada verdadeiro
2- Um pouco verdadeiro
3- Mais ou menos verdadeiro
4- Bastante verdadeiro
5- Totalmente verdadeiro

- *As questões de **nº. 41 e 43**, com a opção de resposta segundo os critérios*:
  ( ) Sim
  ( ) Não

- *As questões de **nº. 44 a 48,** com a opção de resposta segundo os critérios:*

1- Nunca
2- Pouco
3- O necessário
4- Às vezes
5- Sempre

- *As questões de **nº. 49 a 52,** com a opção de resposta segundo os critérios:*

1-Nenhuma vez
2- Apenas uma vez
3- Duas vezes
4- Três vezes
5- Mais de três vezes

Questões	Professores				
	1	2	3	4	5
1. Leio diariamente.	00%	0,00%	0,00%	14,29%	85,71%
2.Considero a imagem, a música, a internet, o teatro como fontes de leituras equivalentes ao livro e o texto escrito.	0,00%	0,00%	14,29%	28,57%	57,14%
3. A imagem é uma fonte de leitura que contribui para formação do aluno leitor.	0,00%	0,00%	28,57%	42,86%	28,57%
4. A música/som é fonte de leitura que contribui para formação do aluno leitor.	0,00%	0,00%	28,57%	42,86%	28,57%
5. A internet é fonte de leitura que contribui para formação do aluno leitor.	0,00%	0,00%	14,00%	54,00%	32,00%
6. O teatro é fonte de leitura que contribui para formação do aluno leitor.	0,00%	0,00%	28,57%	42,86%	28,57%
7. Tive vontade de adquirir um livro e não adquiri por falta de condições financeiras.	0,00%	28,57%	0,00%	42,86%	28,57%
8. Compro livros só quando são necessários para o trabalho.	42,86%	42,86%	0,00%	0,00%	14,29%
9. Compro livros quando a obra me interessa, independentemente se é para trabalho escolar ou só para leitura pessoal.	0,00%	0,00%	14,29%	28,57%	57,14%
10. Freqüento a livraria sempre que posso para conhecer novos lançamentos, independentemente da compra do(s) livro(s).	0,00%	28,57%	28,57%	14,29%	28,57%
11. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina para emprestar livro(s) para leitura.	71,43%	0,00%	14,29%	14,29%	0,00%
12. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina somente para pesquisar.	71,43%	0,00%	14,29%	14,29%	0,00%
13. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina para pesquisar e emprestar livro(s) para leitura.	71,43%	14,29%	0,00%	14,29%	0,00%
14. Freqüento a biblioteca Municipal de Londrina para pesquisa, empréstimo de livro(s) e informar-me a respeito de eventos culturais.	71,43%	14,29%	0,00%	14,29%	0,00%
15. A escola onde trabalho permite freqüentar a Biblioteca sempre que necessito - não somente durante o período em aula.	0,00%	14,29%	0,00%	0,00%	85,71%
16. A escola onde trabalho permite freqüentar a Sala de Vídeo sempre que necessito - não somente durante o período em aula.	0,00%	14,29%	14,29%	0,00%	71,43%
17. A escola onde trabalho permite freqüentar o Laboratório de Informática sempre que necessito - não somente durante o período em aula.	14,29%	0,00%	28,57%	0,00%	57,14%
18. Freqüento a biblioteca da escola para pesquisar e emprestar livros.	0,00%	0,00%	14,29%	14,29%	71,43%
19. A escola proporciona visitas ao cinema.	28,57%	14,29%	28,57%	28,57%	0,00%
20. A escola proporciona visitas ao teatro.	28,57%	28,57%	28,57%	14,29%	0,00%
21. A escola proporciona visitas ao museu.	42,86%	28,57%	14,29%	0,00%	0,00%
22. A escola proporciona visitas a exposições culturais.	42,86%	28,57%	14,29%	14,29%	0,00%
23. A escola contribui para formação do aluno leitor.	0,00%	14,29%	14,29%	42,86%	28,57%
24. Utilizo os espaços proporcionados pela escola para incentivo à leitura.	0,00%	28,57%	14,29%	42,86%	28,57%
25. Indico somente livros aos alunos para realização de algum trabalho ou prova.	57,14%	28,57%	14,29%	0,00%	0,00%
26. Indico livros.	0,00%	0,00%	0,00%	42,86%	57,14%
27. Indico músicas.	0,00%	0,00%	0,00%	57,14%	42,86%

Continuação:

28. Indico filmes.	0,00%	0,00%	0,00%	28,57%	71,43%
29. Indico eventos culturais.	0,00%	0,00%	0,00%	42,86%	57,14%
30. Considero haver ausência dos alunos nas leituras solicitadas.	0,00%	14,29%	28,57%	57,14%	0,00%
31. Verifico que os alunos só lêem quando existe atribuição de nota.	0,00%	14,29%	42,86%	28,57%	14,29%
32. Verifico dificuldade dos alunos em interpretar a leitura solicitada.	0,00%	14,29%	28,57%	14,29%	42,86%
33. Considero-me preparado para lidar com as novas mudanças no que diz respeito à utilização das diferentes fontes de leitura.	0,00%	14,29%	42,86%	14,29%	28,57%
34. Considero a escola preparada para lidar com as novas mudanças no que diz respeito da utilização das diferentes fontes de leitura.	0,00%	42,86%	28,57%	28,57%	0,00%
35. Compreendo a leitura como uma fonte importante para formação de uma pessoa crítica.	0,00%	0,00%	0,00%	28,57%	71,43%
36. A escola compreende a leitura como uma fonte importante para formação de uma pessoa crítica.	0,00%	0,00%	0,00%	28,57%	71,43%
37. Os alunos compreendem a leitura como uma fonte importante para formação de uma pessoa crítica.	14,29%	28,57%	42,86%	14,29%	0,00%
38. Os alunos são capazes de selecionar as informações que lêem.	0,00%	42,86%	42,86%	14,29%	0,00%
39. Os alunos utilizam as informações que lêem de modo criativo.	0,00%	28,57%	57,14%	14,29%	0,00%
40. Os alunos utilizam as informações que lêem de modo consciente.	0,00%	28,57%	57,14%	14,29%	0,00%
41. Os alunos utilizam as informações que lêem de modo crítico.	0,00%	28,57%	57,14%	14,29%	0,00%
42. A escola possui: Sala de Vídeo.	SIM	7	NÃO	0	
43. A escola possui: Laboratório de informática.	SIM	7	NÃO	0	
44. Com que freqüência você se utiliza de Livros/textos?	0,00%	28,57%	0,00%	28,57%	28,57%
45. Com que freqüência você se utiliza de Revista?	0,00%	28,57%	14,29%	28,57%	28,57%
46. Com que freqüência você se utiliza da Televisão?	0,00%	28,57%	0,00%	57,14%	14,29%
47. Com que freqüência você se utiliza da Internet?	0,00%	28,57%	14,29%	28,57%	28,57%
48. Com que freqüência você se utiliza da Música/ Som?	0,00%	28,57%	14,29%	28,57%	28,57%
49. Assistiu eventos proporcionados pelo Festival Internacional de Londrina (FILO).	14,29%	0,00%	28,57%	0,00%	57,14%
50. Assistiu a eventos proporcionados pelo Festival de Musica de Londrina.	14,29%	0,00%	57,14%	0,00%	28,57%
51. Visitou exposições e participei de eventos culturais na Casa de Cultura de Londrina.	14,29%	14,29%	0,00%	14,29%	57,14%
52. Visitou exposições e eventos no museu Histórico de Londrina.	14,29%	0,00%	0,00%	14,29%	57,14%

ANEXO F

Jornal da Escola

Anexo F – Jornal da Escola

Anexo F

CANTINHO DOS ALUNOS

O que os alunos do "Newtão" andam fazendo?

No primeiro bimestre, nossos alunos trabalharam bastante. Realizaram muitas atividades que, sem dúvida, contribuiram muito para o crescimento cognitivo e intelectual deles. Gostaríamos de compartilhar com a comunidade escolar todo o esforço e os bons resultados obtidos por eles nas diversas demonstrações de aprendizagem, entretanto, como não dispomos do espaço desejado para expor tantos talentos, tivemos que fazer uma seleção. "Não fique triste, no próximo número desse jornal, o "seu" texto estará aqui." Esperamos que continuem assim e que exerçam, com vontade, o "querer-poder-saber-fazer." Um abraço. Profª Lourdes Simon.

1) Com o objetivo de compreender as especificidades do movimento artístico Modernismo, as três turmas do "terceirão" realizaram uma exposição de releituras de obras de pintores modernistas como Tarsila do Amaral, Anita Malfatti, Candido Portinari e outros. Ao lado dos quadros expostos, os alunos do 3CMC, Ana Paula, Bruno, Kazuma, Rafaela, Bárbara e Rafael, compuseram uma "Tela viva", na qual personificaram, por meio do teatro, os personagens pintados por Candido Portinari na obra "Criança morta".

2) A partir de um vídeo sobre "As conseqüências aquecimento global", os alunos dos terceiros anos compuseram textos, desenhos e poemas em que mostraram suas preocupações acerca do assunto e projetaram "um mundo ideal", inspirados no poeta modernista Manuel Bandeira e o seu texto consagrado "Vou-me embora pra Pasárgada". Os alunos André Luiz e Manuel Vitor, do 3CMB, escreveram:

Risco Mundial

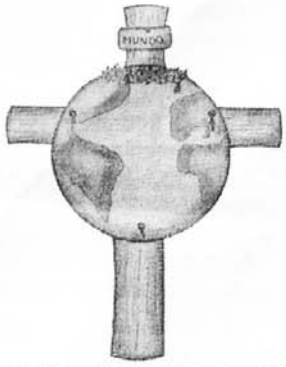
O aquecimento global é uma ameaça que atinge todos os habitantes do planeta. Esse risco exige medidas urgentes e eficazes para garantir, no futuro, a existência no planeta água.

Tem-se como causa desse problema o aumento da emissão de gás carbônico na atmosfera que é liberado, por exemplo, pelos escapamentos dos carros, pelas indústrias em geral e, 30% dele, pelas queimadas que ocorrem no mundo.

As conseqüências desses atos são, entre outras, o aumento da espessura da camada de ozônio, que impede os raios infravermelhos de serem refletidos para fora da atmosfera. Tal fenômeno contribui para o aquecimento do planeta, cujo principal desastre será, a curto prazo, o derretimento completo das geleiras, o que certamente elevará o nível do mar e fará com que a costa do continente seja inundada pelos oceanos.

Minimizar esse problema exige não só a conscientização de todos, mas também ações concretas, pois de nada adianta tomar conhecimento do perigo que ronda o planeta e não ter atitude para combatê-lo.

3) As alunas Alessandra e Ana Paula, e a dupla Ana Carolina e Carlos Elias, do 3CMA, expuseram o seu pensamento a respeito do tema "O aquecimento global", da seguinte forma:



4) Idealizando um mundo novo, livre e pleno de respeito e paz, os alunos Fernando Soares, do 3CMC e Luiz Gustavo, do 3CNA, compuseram:

"Vou-me embora pra Pasárgada"

Vou-me embora pra Pasárgada
Lá, tenho ar puro
E água cristalina
Vou-me embora pra Pasárgada.

Lá, não tem assalto
Não tem corrupção
Existem só pessoas boas
Com um imenso coração
Vou-me embora pra Pasárgada.

Lá não existe seca
Muito menos tempestade
A terra é muito rica
E o povo cultiva a amizade.

Lá, todo dia tem festa
Comida e bebida à vontade
Muitas mulheres dançando
E muita felicidade.

Lá, não tem desigualdade
Também não tem injustiça
Ninguém é reprimido
E viver é uma delícia
Vou-me embora pra Pasárgada.

Vou-me embora pra minha terra

Vou-me embora pra minha terra
O lugar onde nasci
Lá sou realmente feliz
Com alegria e liberdade, muitos amigos fiz.

Na minha terra, sou como o menino do conto
Que não queria crescer
Pra estar sempre num mundo
Gostoso pra se viver

Lá, ando sem medo de ser assaltado
Sem receio de ser feliz
Vou poder contar estrelas
Coisa que aqui eu nunca fiz!

Lá, vou andar de bicicleta,
Deitar na beira do rio,
Andar descalço na grama,
Da noite sentir o frio.

E quando eu estiver triste
Vou entrar na mata, quietinho,
Prestar atenção na natureza,
E ouvir o canto dos passarinhos.

Lá, sou amigo de todos,
Pois é outra realidade,
Os amigos que lá se fazem,
Não conhecem falsidade.

5) O que é ser adolescente? A partir dessa pergunta, os alunos do terceirão tiveram a oportunidade de fazer uma reflexão sobre essa breve fase da vida. A aluna Ana Carolina, do 3CMB, analisa assim o adolescente:

Metamorfose ambulante

Nem criança, muito menos adulto. Uma perfeita metamorfose ambulante. Crises, desafios, ideais, tristezas, alegrias, amores, um poço de sentimentos à flor da pele.

Num mundo em que quase ninguém tem vez, o adolescente faz a sua vez. Procura aparecer de maneira que, seja no vestir ou no falar, não importa como, a intenção é "causar."

Nessa fase de mudanças, nem sempre encontra amigos verdadeiros. É muito fácil ser influenciado pelos colegas e estereotipado pela mídia, que impõe regras para participação no tecido social, regras essas que podem afundar a vida de um adolescente sem princípios sólidos.

O adolescente pode ser "ativado", conviver facilmente em sociedade, participar de vários grupos ao mesmo tempo, geralmente usando o humor como ponte social e a agressão física como defesa, ou pode situar-se também em outro extremo: isolar-se do mundo e se recusar a participar de qualquer tipo de grupo.

Afinal, na adolescência acentuam-se as características de cada pessoa, definem-se os contornos da personalidade. Essa é uma fase de grandes descobertas e também de algumas decepções. É quando se sabe, com certeza, que se vai morrer um dia, que os pais não são perfeitos, que se precisa mesmo aprender a se virar sozinho. Finalmente, é o momento em que se descobre que todo mundo tem um pouco de medo de crescer.

Ser adolescente é ser intenso, contraditório, extravagante e persistente.

6) Motivados pela oportunidade de testar o "poder-saber-fazer" os alunos do terceirão colocaram em prática o "querer" e aceitaram o desafio de participar de um Concurso de Redação, promovido pelo Sindicato dos Trabalhadores de Londrina, com o apoio do Núcleo Regional de Ensino. Participaram alunos das escolas públicas das 19 cidades que compõem o Núcleo de Londrina. Os alunos dissertaram sobre o tema "Trabalho, Sindicalismo e Cidadania". Das 472 redações avaliadas, foram selecionadas 10. E dessas, houve uma que mereceu o primeiro lugar. Parabenizamos o aluno João Gabriel Galvão Domenciano, do 3CMC que, além de receber como prêmio um computador, recebe também a admiração dos alunos e funcionários dessa casa. No embalo da premiação de João Gabriel, nosso Colégio também ganhou um computador por incentivar a participação dos alunos no projeto. Esta é a redação premiada:

À luta dos trabalhadores

Na vida humana, o trabalho é essencial e é por meio dele que o homem interage com a natureza de diversas formas, proporcionando sua sobrevivência.

Sendo assim, o trabalhador tem um papel importantíssimo na sociedade e deve ser tratado com dignidade e respeito, o que infelizmente não vem acontecendo.

As condições de trabalho, na época em que ocorreu a greve geral de 1º de maio, em Chicago, eram desumanas e os trabalhadores demasiadamente explorados. Cansados desse quadro de injustiças, organizaram-se e, por meio de manifestações, foram à luta por seus direitos.

Tal exemplo vem sendo seguido por trabalhadores que hoje enfrentam outros problemas e que buscam solucioná-los, mas, mesmo depois de muita luta seus direitos básicos ainda são muitas vezes desrespeitados. A falta de valorização do trabalhador como cidadão e principalmente como um ser humano é inaceitável e deve ser cada vez mais combatido.

A valorização do trabalhador implica condições de trabalho dignas e remuneração justa, depende da luta organizada de todos. Para isso é importante o fortalecimento e o reconhecimento dos sindicatos enquanto ferramenta legítima desta luta.