

Língua Portuguesa, Linguagem e Linguística 2

Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

ABC



 **Atena** Editora

Ano 2018

IVAN VALE DE SOUSA

(Organizador)

Língua Portuguesa, Linguagem e Linguística 2

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
L755	Língua portuguesa, linguagem e linguística 2 [recurso eletrônico] / Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. 5.198 kbytes – (Língua Portuguesa; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-85107-12-3 DOI 10.22533/at.ed.123181308 1. Língua portuguesa. 2. Linguística. I. Sousa, Ivan Vale de. CDD 410
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

O conteúdo do livro e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A identidade de um livro simboliza todos os pensamentos e discussões que se pretendem divulgar aos leitores. Quando escrevemos um texto, de certa forma, os nossos interlocutores nos auxiliam na maneira como as ideias serão organizadas na textualidade dos enunciados e nas finalidades que almejamos atingir.

Se nos convencêssemos de que todo plano textual está inserido nas finalidades de informar, formar, convencer e esclarecer algo aos nossos enunciatários, certamente a forma como enxergaríamos o texto e seus elementos constituintes seria ampliada na diversidade que a língua se realiza nos contextos sociais, pois, de certo modo, escrevemos sempre com objeções considerando um contexto e os saberes do nosso interlocutor.

Necessário sempre será discutir o discutível, refazer o que carece de ser refeito, sobretudo no contexto de produção do conhecimento, já que todo processo de aquisição do saber parte de uma das mais importantes e significativas funções da língua que é comunicação entre os sujeitos. Sempre comunicamos por meio do texto algo a alguém e às suas funções que necessitam ser clarificadas nos atos de dizer e produzir.

As comportas do conhecimento abertas pelas reflexões deste livro se revelam aos diferentes leitores, coadunando-se com a plenitude de como a linguagem assume seu único e verdadeiro objeto de interação entre os sujeitos. Comunicamos porque somos partes do ato comunicativo e com essa convicção é que comunicar representa nossos anseios, bem como os esforços de pesquisadores e estudiosos que apresentam e, ao mesmo tempo, revelam as possibilidades de democratização das questões referentes à linguagem com as metodologias e os planos culturais e de identidades nos usos da língua.

Para legitimar a relevância das discussões reveladas em cada texto presente neste livro, a constituição de um mosaico textual de ideais e concepções são apresentadas por seus autores que propõem socializar os diferentes discursos capazes de sustentar as construções feitas em torno do ensino de Língua Materna, embora os estudos apresentados no referido livro não tenham unicamente a discussão que reverbera o trabalho com processo de ensino e aprendizagem da língua no seu contexto de autonomia e competências, mas da compreensão de que a língua se adegue aos meios sociais e às manifestações culturais.

A legitimidade com que os pesquisadores debruçam suas investigações na produção de cada capítulo justifica-se na plenitude diversa como a língua se expande nos diversos contextos de realização. E na função de perceber que sempre há outras formas de refazer o próprio discurso à luz da diversidade com que a linguagem é que se produz em uma corrente processual e metastásica em que os leitores encontrarão trabalhos referentes ao estudo da palavra, ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, ao processo analítico de obras e textos literários, aos discursos formulados no imaginário cultural e às reflexões metodológicas de trabalho no contexto

escolar.

O todo deste livro se assemelha à construção de um grande quebra-cabeça em que só tem sentido quando são juntadas todas as suas peças na formulação do plano reflexivo capaz de constituir a relevância desta obra. São, pois, ao todo, dezoito trabalhos que transitam entre os contextos da linguagem, da linguística e das intervenções que estruturam o ensino de língua portuguesa e língua estrangeira nos mais variados contextos de aquisição. Sendo assim, uma síntese de cada texto com as marcas de seus autores pode ser revelada a seguir.

O primeiro capítulo, o pesquisador Ivan Vale de Sousa propõe algumas discussões que aproximam o trabalho com a utilização da pesquisa-ação aos procedimentos da sequência didática, que segundo ele são metodologias interacionistas no ensino da linguagem em que, ao mesmo tempo, rediscute como as implicações pedagógicas são capazes de aproximar os sujeitos *professor* e *aluno* da situação comunicativa com o desvelamento de três modelos de sequência didática elaborados à luz dos objetos didáticos no processo de didatização das práticas de linguagem.

As questões discutidas no segundo capítulo são de autorias de Genilda Alves Nascimento Melo, Andreia Quinto dos Santos e Célia Jesus dos Santos Silva, que rediscutem a necessidade do currículo à luz da docência como propostas de pertencimentos, servindo como requisitos fundamentais para o ensino de Língua Materna. No terceiro capítulo, as mesmas autoras com ordem diferente de apresentação das identidades, Célia Jesus dos Santos Silva, Genilda Nascimento Melo e Andreia Quinto dos Santos trazem à discussão o ensino de leitura e da função do suporte livro didático na instituição escolar de educação básica aproximando as reflexões.

Dóris Regina Mieth Dal Magro, no quarto capítulo, revisita as habilidades de leitura e escrita como eixos norteadores para o desenvolvimento do trabalho docente na disciplina de língua portuguesa à luz dos gêneros discursivos como alternativas eficazes na promoção do letramento e na autoria dos estudantes. O quinto capítulo, Nayara da Silva Camargo e Nilson Santos Trindade destacam os aspectos morfossintáticos da língua Tapayuna, especificamente no que se refere às relações pronominais focalizando ao leitor a compreensão desse processo.

No sexto capítulo, Luiz Antonio de Sousa Netto, Rafaela Cunha Costa e Stella Telles estudam a palavra fonológica na língua polissintética Latundê lançando luzes a algumas teorias apresentadas por estudiosos e ancoradas na concepção interacionista da linguagem. O sétimo capítulo, Maria do Perpétuo Socorro Conceição da Silva e Regina Célia Ramos de Almeida apresentam as marcas de oralidade na escrita compreendendo os processos de monotongação e apagamento do [R] final, no contexto de aplicabilidade e intervenção com alunos do ensino médio.

Thays Trindade Maier, no oitavo capítulo, apresenta um relato de experiências com atividades de leitura da literatura infantil, com a finalidade de despertar e promover a competência leitora no ambiente escolar. No nono capítulo, as autoras Katharyni Martins Pontes, Thaís Pereira Romano e Rita de Nazareth Souza Bentes apresentam o

letramento literário como instrumentalização no ensino de alunos surdos e rediscutem a relevância da acessibilidade do aluno surdo ao contexto literário.

No décimo capítulo, Myriam Crestian Cunha e Walkyria Magno e Silva partem do desenvolvimento disciplinar, refletindo os impactos na formação inicial do professor, além de discutir as estratégias metacognitivas na análise de novas propostas metodológicas no aprendizado de línguas estrangeiras. As reflexões que enfocam o décimo primeiro capítulo, Adriane do Socorro Miranda e Polyana Cunha Campos relatam as contribuições do Projeto Pibid no processo de formação inicial de professores de português como Língua Materna, em que os sujeitos participantes emitem suas convicções na função de bolsistas.

No décimo segundo capítulo, Larissa Rizzon da Silva revela como os fatores socioculturais e identitários são relevantes no processo de reabilitação do afásico, em que as discussões se concentram no contexto de socialização do sujeito com a linguagem. O décimo terceiro capítulo, a simbiose do bumba-meu-boi do Maranhão é tematizada nas reflexões de Joaquim de Oliveira Gomes sob a ótica do discurso e da sustentabilidade em que são propostas as aproximações entre a análise dos discursos à luz das toadas com as questões de sustentabilidade capazes de perpetuar a relevância da manifestação.

Rossaly Beatriz Chioquetta Lorenset, no décimo quarto capítulo, investiga as (des)construções do imaginário de ensino de língua portuguesa na formação superior da graduação em Direito lançando luzes para as vertentes e os saberes linguísticos na concepção da análise do discurso (AD). O décimo quinto capítulo, autoria de Katia Cristina Schuhmann Zilio, os sentidos digitais são discutidos como aproximações do uso da tecnologia na educação propondo questões que são respondidas ao longo das reflexões inseridas no texto.

No décimo sexto capítulo, Priscila Ferreira Bentes passeia entre as páginas da narrativa tecida pelo escritor Benedicto Monteiro, descrevendo o movimento de religiosidade no Círio de Nossa Senhora de Nazaré, além disso, a autora do capítulo aproxima as discussões entre literatura e antropologia com toda a riqueza literária presente na obra utilizada como *corpus* de análise. No décimo sétimo capítulo, Margarida da Silveira Corsi e Gilmei Francisco Fleck analisam a dialogia romanesca atentando-se para as releituras do perfil de uma cortesã, esclarecendo que a imbricação das análises culmina para a estruturação do cordel como uma das marcas da brasilidade.

Edvaldo Santos Pereira e Maria do Perpétuo Socorro Galvão Simões, no décimo oitavo e último capítulo, revelam a urbanidade poética como fonte de inspiração e análise, em parte, do poema *Belém e seu poema*, de Bruno Menezes e readmitem que as imagens criadas no gênero literário partem dos múltiplos olhares do cotidiano.

Ao apresentar aos leitores uma síntese do que pode ser encontrado em cada trabalho que compõe este livro, esperamos que as reflexões contribuam com o processo de ampliação do letramento literário, da metodologia de investigação com a linguagem, lance luzes a outros questionamentos e flexibilize a forma de pensar o

ensino de Língua Materna em uma construção de continuidade. Além disso, sabemos ainda que as discussões, doravante, demonstradas podem, de certa forma, ampliarem-se nos mais diversos contextos de aprendizagem em que o leitor transite o caminho também de produtor de outros discursos.

Prof. Me. Ivan Vale de Sousa

Organizador.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
METODOLOGIAS INTERACIONISTAS EM QUESTÃO: PESQUISA-AÇÃO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO ENSINO DA LINGUAGEM	
<i>Ivan Vale de Sousa</i>	
CAPÍTULO 2	13
'DOCÊNCIA: CURRÍCULO E PERTENCIMENTO – REQUISITOS BÁSICOS PARA O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA	
<i>Genilda Alves Nascimento Melo</i>	
<i>Andreia Quinto dos Santos Célia dos Santos Silva</i>	
CAPÍTULO 3	28
O ENSINO DA LEITURA E O LIVRO DIDÁTICO NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>Célia Jesus dos Santos Silva</i>	
<i>Genilda Alves Nascimento Melo</i>	
<i>Andreia Quinto dos Santos</i>	
CAPÍTULO 4	44
LEITURA, ESCRITA E A MEDIAÇÃO DOCENTE NA CONSTITUIÇÃO DA AUTORIA DOS ESTUDANTES	
<i>Dóris Regina Mieth Dal Magro</i>	
CAPÍTULO 5	56
ASPECTO MORFOSSINTÁTICOS DA LÍNGUA TAPAYUNA (JÊ): ELEMENTOS PRONOMINAIS	
<i>Nayara da Silva Camargo</i>	
<i>Nilson Santos Trindade</i>	
CAPÍTULO 6	75
ESTUDOS SOBRE A PALAVRA FONOLÓGICA NA LÍNGUA POLISSINTÉTICA LATUNDÊ (NAMBIKWÁRA DO NORTE)	
<i>Luiz Antonio de Sousa Netto</i>	
<i>Rafaela Cunha Costa</i>	
<i>Stella Telles</i>	
CAPÍTULO 7	85
MARCAS DA ORALIDADE NA ESCRITA: UM ESTUDO SOBRE MONOTONGAÇÃO E APAGAMENTO DO [R] NO ENSINO MÉDIO	
<i>Maria do Perpétuo Socorro Conceição da Silva</i>	
<i>Regina Célia Ramos de Almeida</i>	
CAPÍTULO 8	104
RELATO DE EXPERIÊNCIA APLICADAS NA PRÁTICA DE ENSINO COMO ESTÍMULO A LEITURA	
<i>Thays Trindade Maier</i>	
CAPÍTULO 9	114
LETRAMENTO LITERÁRIO: INSTRUMENTOS E ESTRATÉGIAS NO ENSINO DE ALUNOS SURDOS	
<i>Katharyni Martins Pontes</i>	
<i>Thaís Pereira Romano</i>	
<i>Rita de Nazareth Souza Bentes</i>	
CAPÍTULO 10	124
O IMPACTO DA DISCIPLINA “APRENDER A APRENDER LÍNGUAS ESTRANGEIRAS” NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR: ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS EM ANÁLISE	
<i>Myriam Crestiam Cunha</i>	
<i>Walkyria Magno e Silva</i>	

CAPÍTULO 11	139
AS CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOB A ÓTICA DOS BOLSISTAS	
<i>Adriane do Socorro Miranda</i> <i>Polyana Cunha Campos</i>	
CAPÍTULO 12	150
A RELEVÂNCIA DOS FATORES SOCIOCULTURAIS E IDENTITÁRIOS NO PROCESSO DE REABILITAÇÃO DO AFÁSICO	
<i>Larissa Rizzon da Silva</i>	
CAPÍTULO 13	159
DISCURSO E SUSTENTABILIDADE NO AUTO DO BUMBA-MEU-BOI DO MARANHÃO	
<i>Joaquim de Oliveira Gomes</i>	
CAPÍTULO 14	169
FUNCIONAMENTO DISCURSIVO DO IMAGINÁRIO DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM GRADUAÇÃO DE DIREITO	
<i>Rossaly Beatriz Chioquetta Lorenset</i>	
CAPÍTULO 15	184
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO: SENTIDOS DO DIGITAL	
<i>Katia Cristina Schuhmann Zilio</i>	
CAPÍTULO 16	198
DAS PÁGINAS LITERÁRIAS À EXPERIÊNCIA ANTROPOLÓGICA:UMA VIAGEM N'O CARRO DOS MILAGRES DE BENEDICTO MONTEIRO	
<i>Priscila Ferreira Bentes</i>	
CAPÍTULO 17	208
DA CAMÉLIA AO MANDACARU: RELEITURAS DO PERFIL DE UMA CORTESÃ	
<i>Margarida da Silveira Corsi</i> <i>Gilmei Francisco Fleck</i>	
CAPÍTULO 18	227
A URBANIDADE POÉTICA DE BRUNO DE MENEZES EM “BELÉM E O SEU POEMA”	
<i>Edvaldo Santos Pereira</i> <i>Maria do Perpétuo Socorro Galvão Simões</i>	
SOBRE O ORGANIZADOR	233

O ENSINO DA LEITURA E O LIVRO DIDÁTICO NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Célia Jesus dos Santos Silva
(UESC - BA – BRA)

Genilda Alves Nascimento Melo
(ISCE, Ramada- PORT)

Andreia Quinto dos Santos
(UESB-BA – BRA)

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo refletir sobre o ensino da leitura na escola de Educação Básica, como é vista a leitura pelos professores, e o papel do livro didático, como protagonista do ensino de leitura. A leitura do mundo particular do leitor é fundamental para despertar-lhe o desejo pela leitura da palavra e ler deve ser uma atividade proporcionada pela educação que se preocupa com a ética e política. A leitura deve levar o homem a tornar-se sujeito da história e não mero espectador, cidadão capaz de respeitar direitos, cumprir deveres reivindicar melhorias difundir sua cultura e construir a História. A metodologia utilizada foi a qualitativa, e a entrevista estruturada foi o instrumento utilizado para a coleta de dados, O trabalho está embasado em Barthes (1984), Kleiman (1989), Leffa (1999), Travaglia, (2005) e Zilberman (1997). Estes autores fomentam a discussão de como a escola precisa tornar o ensino da leitura significativo para que os alunos aprendam a compreender e interpretar o mundo. Necessita também trabalhar textos

que sejam mais significativos para a vida do aprendiz e para isso deve sair do engessamento do livro didático. O professor deve usá-lo como auxílio à sua prática, e não torná-lo o centro do seu fazer pedagógico.

PALAVRAS-CHAVE: ensino, leitura, escola livro, didático

ABSTRACT: This work aims to reflect on the teaching of reading in the School of Basic Education, as seen by the reading by the teachers, and the role of the textbook as the protagonist of reading teaching. Reading the reader's private world is key to arousing the desire for reading the word and reading should be an activity provided by education that cares about ethics and politics. Reading must lead man to become subject of history and not mere spectator, citizen capable of respecting rights, fulfill duties to claim improvements to spread their culture and build history. The work is based on Barthes (1984), Kleiman (1989), Leffa (1999), Travaglia, (2005) and Zilberman (1997). The methodology used was qualitative, and the structured interview was the instrument used for data collection.). These authors encourage discussion of how the school needs to make teaching reading meaningful so that students learn to understand and interpret the world. It also needs to work on texts that are more meaningful for the life of the learner and for this

should come out of the engaging of the textbook. The teacher should use it as an aid to his practice, not make it the center of his pedagogical practice.

KEYWORDS: teaching, reading, school book, didactic.

1 | INTRODUÇÃO

O ato de ler é tão importante na vida do ser humano que a linha do tempo divide a história em antes e depois da escrita. O homem desde o tempo primitivo registrou a sua história, através de desenhos e pinturas, mas só através da escrita ele pode mostrar de forma mais objetiva e precisa sua cultura, suas emoções, feitos e conquistas, e à medida que o mundo evolui tecnologicamente, mais se percebe a importância da linguagem escrita e conseqüentemente da leitura.

O significado do verbo ler é oriundo da Roma antiga - do latim *legere* – que além de ler significa “colher”, “recolher”, “espionar”, “reconhecer traços”, “tomar”, “roubar”. Sendo assim ler vai muito além da decodificação e do reconhecimento de palavras e frases. Ler é compreender o texto, e ir mais além completando as lacunas deixadas pelo autor. É recolher, procurando as pistas que o texto deixa; é espionar, é apropriar do não-dito na superfície. A escola precisa tornar o ensino da leitura significativo para que os alunos aprendam a compreender e interpretar os textos.

Este trabalho tem por objetivo perceber até que ponto a dificuldade de ler e interpretar textos são conseqüência da maneira como os livros didáticos usam o texto e a leitura de forma impositiva e mecânica. O presente trabalho traz uma visão geral de língua, leitura e escola e as concepções que acompanham esses conceitos.

O presente trabalho investiga também as causas do desinteresse do aluno pela leitura e as concepções de leitura equivocadas postuladas pelo livro didático, que a tratam ora como mera decodificação do código escrito e em nada contribui para que o aluno adquira ou sinta prazer em ler, outras vezes como avaliação, para medir o nível de domínio do código escrito, e ainda os textos do livro didático são usados como pretexto para ensinar gramática ou como depósito de informações. Frente a isto se percebe a importância de buscar compreender as causas do insucesso da leitura na escola.

2 | LÍNGUA, LEITURA E ESCOLA

A escola é a priori um lugar de leitura, tanto da leitura obrigatória, quanto da leitura prazerosa. Pois é através dela que temos acesso ao conhecimento sistematizado que circula no mundo. Sendo assim se faz necessário que a prática de leitura vá além da decodificação de signos e que o aluno seja capaz de interpretar o material lido comparando-o e incorporando-o a sua bagagem pessoal, necessita que o indivíduo mantenha um comportamento ativo diante do texto. Segundo Paulo Freire é papel do

educador despertar no aluno além do gosto pela leitura a capacidade interagir com o texto lido num:

Processo que envolva uma compreensão crítica do ato de ler que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura daquele.

Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1981p.12).

Para Freire a leitura do mundo particular do leitor é fundamental para despertar-lhe o desejo pela leitura da palavra e ler deve ser uma atividade proporcionada pela educação que se preocupa com a ética e política. A leitura deve levar o homem a tornar-se sujeito da história e não mero espectador, cidadão capaz de respeitar direitos, cumprir deveres reivindicar melhorias difundir sua cultura e construir a História.

Saber ler é saber interpretar o mundo. É uma atividade livre e ampla, mas não neutra, pois no contato entre leitor e texto estão envolvidas muitas questões sociais, culturais e políticas, a leitura abre portas inimagináveis. Ela representa o elo entre o mundo lingüístico e o real, sem contar que a pessoa que lê tem diante de si novos horizontes que podem mudar o seu viver.

A leitura além de promover o lazer, o entretenimento, capacita o indivíduo a aprender em qualquer área da sua vida, seja no campo pessoal ou ele possa ter acesso ao mundo letrado e descobrir os seus próprios caminhos. É preciso mostrar na escola que ler não é uma atividade obrigatória, e que ela pode abrir mundos cativantes e engraçados, que ela pode dar prazer, alegria, que pode transformar a alma do indivíduo como disse Castro Alves em seus versos:

Por isso na impaciência
Desta sede de saber,
Como as aves do deserto –
As almas buscam beber
Oh! Bendito o que semeia
Livros... livros à mão cheia...
E manda o povo pensar!
O livro caindo n'alma
É germe que faz a palma,
É chuva que faz o mar.
(ALVES, 1974, p.34)

A escola tem por função capacitar o aluno a aprender, e uma das ferramentas para isso é o domínio da leitura e escrita, pois só assim ele vai compreender o mundo que o cerca e preparar-se para atuar e interagir no seu meio social.

Normalmente no ensino fundamental as aulas de língua portuguesa enfatizam o ensino da gramática, e a leitura é apenas uma ferramenta para se ensinar tantos outros conhecimentos na escola considerados mais importantes e necessários, principalmente porque se acredita que só o professor de português deve ensinar leitura, os demais a utilizam apenas como uma ferramenta para ensinar as outras matérias.

Dentre os motivos que contribuem para desestimular a prática de leitura nos alunos estão as provas simplificadas e objetivas que se aplica hoje em dia, como as de múltipla escolha e cruzadinhas, em que o aluno não precisa mais ler um texto para dissertar sobre alguma questão. As respostas já vêm prontas bastando a ele a “difícil tarefa” de escolher a resposta certa.

As bibliotecas também têm papel fundamental na formação de bons leitores. É preciso que elas sejam espaços agradáveis e aconchegantes que propiciem a leitura e não espaços que apenas guardem livros. E algumas delas ainda cometem o disparate de trancar os livros em armários, onde ficam praticamente inacessíveis aos alunos a não ser que algum professor vá pedi-las ao bibliotecário e se responsabilize por qualquer dano que venha a acontecer com esta jóia ao cair na mão do aluno – mas isto é um “vespeiro” que ninguém ousa mexer, pois o professor que critica tal situação é visto como um inimigo da ordem e da conservação do patrimônio escolar.

2.1 O que é ler

O que é ler? Como ler? Por que ler? É o questionamento de todo cidadão frente aos novos conceitos de alfabetização e letramento. Antigamente todo o indivíduo que sabia decifrar os signos lingüísticos era considerado alfabetizado, sabia ler. Agora os conceitos mudaram. Ler não é só decifrar signos; é compreender o mundo, é um processo de aprendizagem social e histórica, é um conjunto de práticas. Dell’ Isola afirma que a leitura é uma prática social, onde sujeito e texto se constroem em determinado contexto social:

A leitura acontece ao desencadear-se o processo criativo em que sujeito e linguagem interagem permanentemente, uma vez que o texto nunca está acabado, não é produto, antes, dispositivo de produção. O texto é enunciação projetada pelo autor, continuada *ad infinitum* e perpetuada pelo leitor, um exercendo influência sobre o outro. Na relação entre a página impressa, a imagem acústica ou visual e o sujeito leitor, este dá ao texto um sentido, uma forma, uma dimensão dentro da multiplicidade de possibilidades que a linguagem permite. A leitura produto é pessoal, individual, determinada pelas condições sociais, culturais, históricas, afetivas e ideológicas do leitor, portanto, é variável, porque o texto apresenta lacunas que convidam o leitor a preenchê-las. Nesse processo ativo, os espaços textuais serão ocupados pelo eu/ sujeito/leitor/ser do mundo a seu modo: ele pode produzir do mesmo texto diferentes leituras, passíveis de variação de momento para momento, pois a relação leitor/mundo/contexto também é passível de mudanças (as novas experiências pessoais interferem nas impressões que se têm sobre a realidade, sobre o modo de ver, de estar e viver no mundo). (DELL’ISOLA, 1996, p. 73).

Considerando-se que só o indivíduo letrado está apto a ler no sentido mais amplo da palavra, percebe-se que esse sempre foi o ideal almejado por todo professor que

seus alunos sejam leitores eficientes. Roland Barthes (1984) fala da leitura estilhaçada, aquela onde para cada palavra deixa-se escorregar um sentido. Só o indivíduo letrado é capaz de fazer essa leitura.

A crise na leitura parece que não é um problema apenas no Brasil. Roland Barthes aponta um crescente desinteresse do povo francês pela leitura, e afirma ser o desejo e o não-desejo responsáveis por esse problema. Dentre os fatores responsáveis pelo não-desejo de leitura estão a visão utilitária que se tem de leitura como uma obrigação para atingir determinado fim. Lionel Belenger reforça esse pensamento, ao ser questionado sobre o que é leitura responde:

Em que se baseia a leitura? No desejo. Esta resposta é uma opção. É tanto o resultado de uma observação como de uma intuição vivida. Ler é identificar-se com o apaixonado ou com o místico. É ser um pouco clandestino, é abolir o mundo exterior, deportar-se para uma ficção, abrir o parêntese do imaginário. Ler é muitas vezes trancar-se (no sentido próprio é figurado). É manter uma ligação através do tato, do olhar, até mesmo do ouvido (as palavras ressoam). As pessoas lêem com seus corpos. Ler é também sair do transformado de uma experiência de vida, é esperar alguma coisa. É um sinal de vida, um apelo, uma ocasião de amar sem a certeza de que se vai amar. Pouco a pouco o desejo desaparece sob o prazer. (BELLENGER apud KLEIMAN, 1989).

É imprescindível que haja desejo pela leitura. Aquele desejo mesmo que há entre quem ama e o ser amado. Clarice Lispector descreve muito bem isso no conto “Felicidade Clandestina” em que mostra as agruras por que passou uma garotinha que tinha verdadeira paixão pela leitura, mas não tendo condições de adquirir livros submetia-se aos caprichos e humilhações de outra garota, filha do dono de uma livraria, e que tinha acesso a muitos livros, contudo não gostava de ler. E aquela garotinha ao conseguir o tão desejado livro trata-o, abraça-o como a um amante. Percebe-se uma preocupação da autora em disseminar o gosto pela leitura:

Como contar o que se seguiu? Eu estava estonteada, e assim recebi o livro na mão. Acho que eu não disse nada. Peguei o livro. Não, não saí pulando como sempre. Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo. Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois o abri, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, deixei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade (LISPECTOR, 1994 p.34).

Já Barthes diz que ao ler o leitor entra num mundo clandestino, um espaço não autorizado, pois o autor ao escrever desenha um caminho, mas o leitor é livre para abrir o seu próprio caminho, preencher as lacunas deixadas pelo autor de acordo com o seu gosto e idiossincrasias. Ele diz ainda que a leitura,

(...) seria em suma, a hemorragia permanente porque a estrutura-paciente e utilmente descrita pela análise estrutural – desmorrionaria, abrir-se-ia, perder-se-ia conforme neste ponto a todo sistema lógico que definitivamente nada pode fechar – deixando intacto aquilo a que se deve chamar movimento do sujeito: a leitura seria

Esse desejo precisa ser despertado nos leitores de hoje. Também os pais têm papel fundamental no hábito de leitura. Pois se a criança vive num ambiente em que percebe o gosto e o hábito dos pais pela leitura e isso for reforçado pela escola, certamente haverá maior êxito na formação desse leitor.

O não lugar da leitura de que fala Barthes só é possível ser captado pelo indivíduo letrado que percebe não apenas a palavra no seu sentido real, denotativo, mas que a vê como um universo a ser explorado, deixando escorregar pelos seus cantos milhares de possibilidades.

O termo leitura pode ter vários sentidos. No sentido mais amplo pode ser entendido segundo Orlandi (1993) “como atribuição de sentido” e neste caso pode referir-se tanto à palavra escrita quanto à oralidade, assim surgem expressões como leitura de mundo. No seu sentido restrito significa aprender a decodificar o código escrito.

A leitura sempre teve várias significações e funções como recitação, declaração, pronúncia correta. Mas, para Solé (1998) deveria ser entendida como o processo pelo qual se compreende a linguagem escrita. Nesse aspecto no ato de ler todos os elementos envolvidos - leitor, texto – são importantes e não apenas o texto. “A leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto” (SOLÉ, 1998) e o leitor constrói o significado do texto.

A compreensão do texto necessita de que se determine as suas idéias principais. Contudo é possível que o autor ao elaborar um texto priorize algumas idéias como principais, mas só a partir das vivências do leitor e dos seus objetivos de leitura e dos seus conhecimentos prévios é que ele irá compreendê-la.

Solé (1998) afirma que uma atividade de leitura é interessante quando o conteúdo está ligado aos interesses do leitor ou aos seus objetivos. O que ocorre em sala de aula é que dificilmente um texto vai atender às expectativas de todos os alunos e ainda aos objetivos do professor, contudo, todas as escolas contam com bibliotecas que podem atender os interesses de cada leitor. Mas o professor pode despertar o interesse do aluno pela leitura se mostrar a sua relevância para a vida do educando, pois “Ler é compreender e compreender é, sobretudo um processo de construção de significados sobre o texto que pretendemos compreender. É um processo que envolve ativamente o leitor” (SOLÉ, 1998, p. 44). Visto isso é necessário que o leitor possua interesses e conhecimentos prévios e se sinta motivado a procurar sentido no texto que está lendo.

É importante estabelecer a diferença entre ler para conhecer e ler para aprender. A escola a priori usa a leitura para ensinar. O aluno aprende que ler tem sempre finalidade de ensinar algo. Esse ato de leitura é na maioria das vezes considerado enfadonho pelos alunos e contribuem para aumentar o desinteresse pela leitura.

De todo modo ler para conhecer sempre traz alguma aprendizagem. Quando o indivíduo lê por que o seu interesse foi despertado por um texto ou obra, ele sempre correrá o risco de aprender. É oportuno também desmistificar a crença de que

quando a criança aprende a ler está pronta para ler tudo. O sentido do texto só se faz a partir do universo de expectativa do aluno.

2.2 concepção de língua e de leitura

Segundo Travaglia (2005) o modo como o professor vê a língua determina todo o seu fazer pedagógico em sala de aula. Há três concepções de língua. A primeira concepção concebe a linguagem como expressão do pensamento. Sendo assim as pessoas não se expressam com clareza porque não pensam e o sentido se dá na mente. O processo comunicativo seria monológico e se dá individualmente sem interferências externas, essa corrente é apoiada na psicologia individual e supõe-se que o pensamento se organiza de forma lógica e que há regras a serem seguidas, esta concepção está representada pela chamada gramática normativa ou tradicional.

A segunda concepção vê a língua como instrumento de comunicação, como meio objetivo para a comunicação. A língua é um código, com signos que se combinam para transmitir uma mensagem. Para isso é necessário que o código seja uniforme e que haja pelo menos duas pessoas para que a comunicação se efetive. Esta concepção está representada pelo estruturalismo de Saussure e transformacionalismo de Chomsky.

A terceira concepção vê a língua como forma ou processo de interação. Em que o indivíduo ao usar a língua não só externa seu pensamento mas também o que faz é “realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (leitor/ouvinte)” (TRAVAGLIA, 2005, p. 23). Essa concepção é representada por todas as correntes de estudo da língua chamada de lingüística da enunciação.

Para Travaglia essa concepção está amparada pelos estudos de Bakhtin que a define como

a verdadeira substância da linguagem não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada pela enunciação ou pelas enunciações (cf nota 7). A interação verbal constitui, assim, a realidade fundamental da linguagem. (BAKHTIN, 1986, p. 123 in TRAVAGLIA, 2001, P. 23).

Desta forma percebe-se que o profissional de educação deve estar bem alicerçado sobre as tendências e as concepções de leitura que deve fundamentar a sua prática em sala de aula.

É importante destacar o papel do texto para as diversas concepções de leitura, só assim se entenderá a prática do livro didático e do professor em sala de aula. Algumas obras se embasam em teorias que não condizem com o atual contexto socioeducacional, e misturam no mesmo livro exercícios com princípios estruturalistas, interacionistas e da enunciação do discurso, o que acaba confundindo os professores e suas práticas.

Segundo Ventura (1999) o primeiro conceito de leitura privilegiava o aspecto oral e a “habilidade de decifrar o código” é resultante de uma visão estruturalista.

No estruturalismo a língua é vista como um código que o emissor precisa dominar para codificar e decodificar mensagens. Sendo assim “ler é basicamente decodificar a palavra que na teoria da leitura significa passar do código escrito para o código oral”. (LEFA, 1999). Essa é a visão mais empregada em sala de aula, pois:

Para os estruturalistas a leitura é um processo mediado pela compreensão oral, isto é, o leitor produz, em resposta ao texto, sons da fala (no caso da leitura oral) ou movimentos internos substitutivos (no caso da leitura silenciosa), e é essa resposta-estímulo que é associada ao significado. (KATO, 1986, p. 61-62).

Segundo a concepção estruturalista, o sentido do texto é subjacente. O leitor extrai o significado a partir da união dos signos lingüísticos. Existem dois modelos de processamento de texto pelo leitor; o ascendente e o descendente. O ascendente é aquele em que o leitor vai processando as unidades menores, primeiro as letras, as sílabas, as palavras, as frases até chegar ao texto, e o modelo descendente em que o leitor processa o todo o texto e vai fazendo as associações de acordo com o seu conhecimento, com as suas vivências.

Na escola o modelo mais utilizado é o ascendente tanto por indicação do livro didático quanto do professor. Um exemplo disso é quando pedem que o aluno vá procurar o significado das palavras desconhecidas no dicionário ou no glossário do próprio livro didático, faz parecer que o significado da palavra não está no texto, deixando de lado a compreensão do texto em detrimento da compreensão dos significados das palavras isoladamente.

Outra prática muito utilizada pelos educadores é a leitura em voz alta para comprovar se o aluno está oralizando a palavra corretamente, se está obedecendo a pontuação ou a entonação. Esta é uma visão que merece crítica, pois os materiais didáticos que fazem uso dessa concepção:

Compõe-se de uma série de automatismos de identificação e pareamento das palavras do texto com as palavras idênticas numa pergunta ou comentário. Isto é para responder a um pergunta sobre alguma informação do texto, o leitor só precisa o passar de olho pelo texto à procura de trechos que repitam o material já decodificado da pergunta. (KLEIMAN, 1993, p. 20)

Um dos fatores que contribuem para o desinteresse pela leitura é a falta de uma concepção clara de leitura nos livros didáticos. Kato (1987) aponta duas concepções que norteiam o ensino da leitura na escola: a visão estruturalista segundo o qual o leitor é visto como um descobridor de significados e tem papel passivo diante do texto; a segunda visão é baseada na psicologia cognitiva segundo a qual o bom leitor é aquele que aciona conhecimentos prévios diante do texto para interpretá-los.

Kato (1987) afirma que a concepção de linguagem ideal seria a que resultasse da união entre estas duas, onde o sentido do texto se faz a partir da interação entre texto x leitor x autor. O leitor na visão interacionista é visto como sujeito ativo porque além de descobrir os significados ele interage com o texto.

A concepção de leitura nos PCNs também não é muito clara. Não indica uma só corrente lingüística, bebe de todas as fontes, é possível encontrar nuances do

estruturalismo, da psicolingüística e da sociolingüística.

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que se sabe sobre linguagem, etc. [...] Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência [...] (PCN de Língua Portuguesa – 5ª a 8ª séries p.69, 1998).

Percebe-se também a presença da visão sociointeracionista que vê a língua como:

(...) sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas (PCN de Língua Portuguesa – 1ª a 4ª séries – p.24, 1997).

Apesar dos PCNs trazerem um avanço considerável entre a concepção que vê o texto como o único portador de sentidos e a que vê o leitor como participante do processo de construção de sentidos, é possível perceber que o significado ainda é visto como inerente ao texto.

2.3 A leitura na visão interacionista

Segundo Leffa (1999) o surgimento da teoria lingüística chamada de Pragmática deu origem a uma concepção de leitura: a Interacionista que perpassa todas as linhas teóricas da leitura e dá ênfase às abordagens psicolingüística e social.

Leffa (1999) afirma ainda, que a leitura é um diálogo entre autor e leitor que acontece através do texto, neste sentido, a metáfora de Geraldi exemplifica bem isso

O produto do trabalho de produção se oferece ao leitor, e nela se realiza a cada leitura, num processo dialógico cuja trama toma as pontas do fio do bordado tecido para tecer sempre o mesmo e o outro bordado, pois as mãos que agora tecem trazem e traçam outra história. Na são mãos amarradas – se o fossem, a leitura seria reconhecimento de sentidos; não são mãos livres que produzem o seu bordado apenas com os fios que trazem nas veias de sua história – se o fossem, a leitura seria um bordado que se sobrepõe ao bordado que se lê, ocultando-o, apagando-o, substituindo-o. São mãos carregadas de fios, que retomam e tomam os fios que no que se disse pelas estratégias de dizer se oferece para a tecedura do mesmo e outro bordado.

É o encontro desses fios que produz a cadeia de leituras construindo os sentidos de um texto. (GERALDI, 1991, p. 166).

Os pensamentos de Bakhtin são fundamentais para a teoria interacionista, por considerar locutor e receptor constituintes imprescindíveis no processo de comunicação verbal. O leitor tem caráter participativo na recepção do texto, pois quando o autor produz um texto espera não só ser compreendido pelo leitor, mas uma resposta, “uma concordância, uma participação, uma objeção.” (BAKHTIN, 2003, p. 272).

Partindo do pressuposto de que o leitor atribui sentido ao texto e não há como

leitores diferentes darem o mesmo sentido a um texto, cabe redefinir qual é o papel da escola no ensino da leitura, que deixa de ser apenas ensinar o aluno a encontrar o sentido do texto pretendido pelo professor e pelo livro didático, mas propiciar ao aluno tornar-se sujeito-leitor.

3 | LEITURA NA ESCOLA

O uso do livro didático em sala de aula é prática muito comum principalmente porque nas escolas públicas o governo através do Ministério da Educação e Cultura (MEC) tem promovido condições para que todos os alunos recebam o livro didático das disciplinas básicas da grande curricular (Português, Matemática, Geografia, História e Ciências) e até no ensino médio nos últimos anos, os alunos têm recebido livros de todas as disciplinas. Desta forma o livro tornou-se um importante suporte teórico para os professores, Ezequiel Theodoro chama a atenção para que o uso indiscriminado do livro em sala de aula não engesse a prática diária e não se tornem rotina, pois:

É óbvio, portanto, que a liturgia do livro didático não eleva nem enleva os seus participantes, pelo contrário, parece alimentar um círculo vicioso, de cujo centro vem sendo irradiada – há um bom tempo – a sofrível qualidade da escola e do ensino brasileiros. (THEODORO, 1997).

O livro torna a leitura uma atividade fria e insípida sem atrativos. Pois a leitura do texto já deixa implícito uma atividade a posteriori, de compreensão ou como recurso para aprender a gramática.

Zilberman (1997) faz uma análise das práticas de leitura efetuadas desde 1870 quando foi estabelecida a obrigatoriedade da educação no Brasil e constata que as concepções de leitura dos autores de épocas mais distantes de nossos dias Abílio César Borges que escreveu no prefácio da primeira edição do Terceiro livro de leitura:

Em minha opinião, nos primeiros tempos da escola, não devem os meninos aprender senão a leitura, que lhes é já não pequena dificuldades para ser ainda acrescentada outra igual ou maior, qual a da escrita, que só deverão começar a aprender depois que souberem ler e jamais antes dos seis ou mesmo dos sete anos de idade. (BORGES, 1890, in: ZILBERMAN, 1997).

Nesta edição Borges deixa entender que o objetivo da leitura neste primeiro momento é puramente ler para conhecer, para descobrir e não como pretexto para outras atividades como a escrita. E mais adiante ele mostra o que é ler bem:

A boa leitura meus amiguinhos, não consiste em ser feito de correria, sem atender o leitor ao sentido daquilo que vai lendo, unindo muitas vezes palavras que devem ser lidas separadamente e separando outras que convém ditas juntamente.

Para fazer boa leitura, deve o leitor ler com moderação, mudando o tom de voz e dando as pausas convenientes, segundo requerem o objeto da leitura e os diferentes sinais de pontuação. (BORGES, 1890, in: ZILBERMAN, 1997).

A leitura praticada hoje nas escolas ainda guardam resquícios do modelo do século XIX, é para verificar se o aluno está obedecendo à pontuação, se sabe

pronunciar as palavras corretamente ou com a entonação certa. A leitura só pelo prazer do texto, pelos mundos de possibilidades que ela abre não é ensinada na escola e como consequência disso, ela não se torna uma atividade atrativa não faz parte do lazer dos jovens alunos.

Os PCNs de Língua Portuguesa mostram a importância que deve ser dada ao texto em sala de aula:

[...] a unidade básica do ensino só pode ser o texto. Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este o aquele gênero.

[...] quanto à metodologia, o professor deve se preocupar não só com a diversidade tipológica, mas também com a seleção de procedimentos de leitura em função dos objetivos e interesses dos sujeitos e das características do gênero. (PCNs, 1998, p. 70).

E também mostram que o professor tem por função escolher métodos e estratégias para atender aos interesses dos aprendizes, para que o ensino da leitura na escola seja efetivo e possibilite ao educando descobrir a riqueza por trás do ato de ler.

Tornou-se comum afirmar que os brasileiros não lêem, e inúmeras são as causas que contribuem para esse fenômeno. Pesquisas apontam que nem os cidadãos que já passaram pela escola nem os que nela estão compreendem o que lêem, frente a isso órgãos ligados ao governo e outros não governamentais estão realizando pesquisa a cada ano para medir a competência de leitura dos brasileiros. Os resultados são estarrecedores e inquietam os educadores. Visto que é função da escola ensinar a ler.

Os professores, principais responsáveis pelo ensino-aprendizagem têm se preocupado em descobrir os fatores que estão interferindo na aprendizagem da leitura, os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam a importância da 5ª série do Ensino Fundamental para o desenvolvimento do hábito de leitura:

O terceiro e quarto ciclos têm papel decisivo na formação de leitores, pois é no interior destes que muitos alunos ou desistem de ler por não conseguirem responder às demandas de leitura colocadas pela escola, ou passam a utilizar os procedimentos construídos nos ciclos anteriores para lidar com os desafios postos pela leitura, com autonomia cada vez maior (PCNs, p.70, 1998)

Sendo assim, o livro didático parece ser a principal ferramenta ao ensino de leitura. Por isso vários estudiosos têm demonstrado interesse em pesquisar como se dá o ensino de leitura no livro didático, e se o livro tem cumprido o seu papel de formador de leitor, ou o que tem impedido isso de acontecer.

4 | METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS

Uma pesquisa tem como finalidade a descoberta de novos conhecimentos. Como afirmam Marconi e Lakatos (2007, p. 15), toda pesquisa “é um procedimento formal com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. Toda

pesquisa exige investigação dos fatos observados para comprovar as hipóteses levantadas.

Na mesma linha, Gil (2002, p. 42) acrescenta que a pesquisa é “um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico, o objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

A primeira etapa deste trabalho foi colhida a partir de dados bibliográfico. Já na segunda etapa, os dados primários foram coletados por meio de entrevistas. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi uma entrevista, que, de acordo com Gil (2008, p.121):

(...) entre todas as técnicas de interrogação, a entrevista é a que apresenta maior flexibilidade. Tanto é que pode assumir as mais diversas formas ,

Com base na análise de dados, esta pesquisa enquadra-se no paradigma qualitativo que possibilita a leitura da realidade. Para Chizzotti (2003, p. 221)

A pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de análise, derivadas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do construtivismo, e adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles.

Na análise de dados, o método qualitativo justifica-se por buscar entender como acontece a leitura na escola e os tipos de textos utilizados em sala de aula.

A pesquisa realizada com professores da rede pública da cidade de Itabuna-BA mostra que a maioria dos professores usam o livro didático como principal material de leitura na escola e poucos usam textos digitados oriundos de outras fontes, como paradidáticos, poemas, textos instrucionais, técnicos informativos e imagens, todo esse material é escolhido pelos professores e alunos.

Segundo os professores entrevistados as aulas de leitura e interpretação de texto acontecem da seguinte forma: os alunos liam silenciosamente, depois em voz alta numa leitura compartilhada, em seguida faziam debates e exploração do texto estudado.

Em relação ao uso do livro didático a maioria dos professores disseram ser um importante ou necessário apoio à sua prática e alguns afirmaram não usar o livro, ou usá-lo com algumas ressalvas.

Os entrevistados, em sua maioria, disseram que no livro didático adotado pela sua escola dão especial atenção ao estudo gramatical, pois as atividades do livro não têm clareza nem objetivo tanto na parte destinado à leitura.

No tocante à relação entre alunos/leitura disse que os alunos não gostam de ler, que só uma pequena parte deles demonstram gosto pela leitura, e que preferem que o professor não faça cobranças, gostam de ler livremente.

Foram diversos os fatores apontados como causadores do desinteresse dos

alunos pela leitura entre os quais falta de livros na escola, falta de hábito de leitura dos pais, falta de estímulo por parte da escola e da família, falta de recursos e o acesso fácil a novas mídias tecnológicas.

Os entrevistados apontaram diversas sugestões para criar o hábito de leitura nos alunos: como por exemplo todas as disciplinas envolverem-se em projetos específicos de leitura; estímulo dos pais comprando livros, revistas e jornais para seus filhos; salas de leitura na escola; levar filmes, músicas e artes para trabalhar todos os tipos de leitura; a convivência com leitores; projetos de leitura interessantes; textos que proporcionem leituras prazerosas.

O livro didático é o elemento mais presente na escola brasileira e isso deve-se a fatores diversos, seja pelas amplas campanhas das editoras, o fato é que por mais pobre que seja a escola, ou por menos recursos que ela possua o livro didático está sempre presente. Apesar de sofrer várias críticas ainda é utilizado por boa parte dos educadores brasileiros, salvo práticas individuais de alguns professores o livro ainda é regra. E a leitura a partir do livro didático, conseqüentemente é prática comum em sala de aula. Mas como afirma Zilberman:

A leitura proposta no livro didático introduz, mas não basta para se justificar enquanto tal. Sem uma finalidade mais adiante que dê visibilidade e sentido ao trabalho com textos escritos o ensino da leitura não se sustenta. Eis a utopia da leitura; utopia, no entanto, que a desfigura porque promete uma felicidade que está além dela, mas pela qual não pode se responsabilizar. (ZILBERMAN, 1997).

O que se percebe na maioria das escolas de hoje e dos livros didáticos é uma prática que advém do século XIX, em que há uma grande preocupação com elementos extra-textuais como: a entonação certa, expressividade, responder a questionários, trabalhar a ortografia e a gramática do texto em estudo. No prefácio do seu livro destinado às terceira séries em 1959 Lourenço Filho aponta o Caráter e o papel da leitura na escola:

Ler por ler nada significa. A leitura é um meio, um instrumento, e nenhum instrumento vale por si só, mas pelo bom emprego que dele chegemos a fazer. Que mais importa na fase de transição, o que esse livro se destina são os hábitos que as crianças possam tomar em face do texto escrito. (Lourenço Filho, 1959 in: ZILBERMAN).

A concepção de leitura retratada nos compêndios didáticos parece atestar essa visão reducionista da leitura que a trata apenas como uma ferramenta para ensinar um conteúdo. Na pesquisa foram analisados o material didático utilizado pelos professores nas aulas de leitura, as etapas de leitura, o uso do livro nessas aulas, o interesse dos alunos e as causas do fracasso da leitura na escola.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista do exposto, o papel da escola no ensino de leitura é propiciar condições para que ler não seja apenas reproduzir os significados estabelecidos pelo professor e pelo livro didático, mas estabelecer meios que tornem o aluno sujeito-leitor e crie,

recrie e produza sentidos nos textos lidos, posicionando-se ativamente frente aos conhecimentos adquiridos. Pois a leitura abre um mundo de magia, conhecimentos, informações, ritmos, de certezas e possibilidades. Ela é tão necessária à vida do ser humano quanto a arte.

Para o profissional sobreviver no mercado de trabalho precisa ser multifuncional e mostrar habilidades variadas que o capacite a especializar em várias áreas, ter bom vocabulário, capacidade de pesquisa, vontade de se manter atualizado, participar de muitos cursos e para isso é fundamental que goste de ler, que tenha hábito de leitura, e a escola tem papel importante na formação do aluno em leitor para que ele possa interagir no mundo moderno e sobreviver de forma autônoma.

Um aspecto importante a ser considerado na teoria da compreensão de texto e a visão que se tem de língua e a maioria dos manuais didáticos vêem-na como código ou sistema organizado de signos, desprezando assim os seus aspectos culturais, sociais, históricos e cognitivos. A concepção de texto também é determinante na elaboração dos manuais didáticos, pois quando o texto é tratado como produto acabado que traz em si o significado pronto, dá origem a questões de compreensão onde é possível apenas a resposta que está no texto, sem que o leitor/aluno interaja com o texto.

O aluno não compreende o que lê porque do modo como os manuais didáticos tratam o ensino da leitura permite ao aluno somente decodificar os textos lidos. Pois os manuais partem da concepção de que o significado está no texto e que cabe ao leitor apenas decifrá-lo. As questões propostas não contribuem para que o aluno reflita sobre as informações adquiridos. Permitem apenas que o ele memorize dados sobre ele.

Um dos fatores que contribuem para o desinteresse pela leitura é a falta de uma concepção clara de leitura nos livros didáticos. Na escola há duas concepções que norteiam o ensino da leitura: a visão estruturalista segundo o qual o leitor é visto como um descobridor de significados e tem papel passivo diante do texto; a segunda visão é baseada na psicologia cognitiva segundo a qual o bom leitor é aquele que aciona conhecimentos prévios diante do texto para interpretá-los.

No entanto a concepção de linguagem ideal seria a que resultasse da união entre estas duas, onde o sentido do texto se fizesse a partir da interação entre texto x leitor x autor. Pois leitor na visão interacionista é visto como sujeito ativo porque além de descobrir os significados ele interage com o texto. Os PCNs também não trazem uma concepção clara de leitura. Não indica uma só corrente lingüística, mesclam todas, é possível encontrar nos seus textos nuances do estruturalismo, da psicologia cognitiva, da psicolingüística e da sociolingüística.

O significado do verbo ler remonta da Roma antiga – do latim *legere* – que além de ler significa “colher”, “recolher”, “espiar”, “reconhecer traços”, “tomar”, “roubar”. Sendo assim ler vai muito além da decodificação e do reconhecimento de palavras e frases. Ler é compreender o texto, e ir mais além completando as lacunas deixadas pelo autor. É recolher, procurando as pistas que o texto deixa; é espiar, é apropriar do

não-dito na superfície. A escola precisa tornar o ensino da leitura significativo para que os alunos aprendam a compreender e interpretar os textos.

E também trabalhar mais com os chamados textos de circulação, para que o aluno perceba a leitura como prática significativa e necessária à sua vida, e para isso deve sair do engessamento do livro didático. O professor deve usá-lo como auxílio à sua prática, sem torná-lo o centro do seu fazer pedagógico.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. Tradução: Mario Laranjeiras. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa: 5ª a 8ª séries*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

DELL'ISOLA, R.L.P. A interação sujeito-linguagem em leitura. In: MAGALHÃES, I. (Org.). *As múltiplas faces da linguagem*. Brasília: UNB, 1996, p. 69-75.

GARCEZ, L. H. C. *A escrita e o outro: os modos de participação na construção do texto*. Brasília: UNB, 1998.

GERALDI, J.W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J.W. (org). *O texto na sala de aula: leitura e produção* Cascavel: Assoeste, 1984, p. 41-48.

KATO, M.A. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, A. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas, SP: Pontes, 1989.

Oficina de leitura: teoria e prática. Campinas, SP: Pontes, 1993.

_____. O estatuto disciplinar da lingüística aplicada: o traçado de um percurso, um rumo para o debate. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. (Orgs.). *Lingüística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998, p.51-77.

A. *Texto & Leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 7. ed. Campinas, São paulo: Pontes, 2000.

_____; MORAES, S.E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1999.

KOCH. I.G.V. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.

LEFFA, V.J. *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LISPECTOR, Clarice. *Felicidade Clandestina*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1994).

MARCUSCHI, L. A. Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua?

Revista em Aberto. Brasília: INEP-MEC, 1996.

ORLANDI, Eni. *Discurso & leitura*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Tradução Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: ArtMd, 1998.

TRAVAGLIA, L.C. *Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ZILBERMAN, R. No Começo, A Leitura. *Em Aberto*, Brasília, v. 16, n. 69, p. 16-30, 1997.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-85107-12-3



9 788585 107123