

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS – *CAMPUS* PALMAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS**

JÔNATAS ATHOS MENDONÇA

**O PERFIL DE LEITURA DOS ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO
MÉDIO DO IFTO – *CAMPUS* PALMAS**

**PALMAS – TOCANTINS
2017**

JÔNATAS ATHOS MENDONÇA

**O PERFIL DE LEITURA DOS ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO
MÉDIO DO IFTO – *CAMPUS* PALMAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras – Português do Instituto Federal do Tocantins – *Campus* Palmas, como exigência à obtenção do grau em Licenciatura em Letras – Português.

Orientadora: Prof^a. Erika de Souza Luz

À minha família: meus pais, Geová e
Silvia e meus irmãos, Gustavo e Neni.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado saúde e inteligência para superar todas as dificuldades e conseguir chegar onde hoje estou.

A esta instituição pelo excelente ambiente oferecido aos seus alunos e os profissionais qualificados que disponibiliza para nos ensinar.

Agradeço de forma especial ao meu pai Geová Pereira de Mendonça e à minha mãe Silvia Aparecida Dos Santos Mendonça, por terem sido os primeiros incentivadores ao caminho da leitura e por não medirem esforços para que eu pudesse levar meus estudos adiante.

Agradeço a minha orientadora, Erika de Souza Luz, pela paciência, fôlego, dedicação e ensinamentos que possibilitaram que eu realizasse esta pesquisa. Pelo companheirismo e atenção como coordenadora do estágio supervisionado, coordenadora do PIBID e nas aventuras em busca da pesquisa e divulgação/apresentação de trabalhos.

À Professora e coordenadora do curso, Sylmara Barreira, por toda sua atenção, dedicação e esforço para que não somente eu, mas todos meus colegas de turma pudéssemos ter confiança, segurança e meios para a realização de nossos trabalhos.

Agradeço aos professores que desempenharam com dedicação as aulas ministradas, em especial aqueles que jamais esquecerei, que foram e sempre serão meus exemplos de mestres, professores Domenico Sturiale e Daniel Marra da Silva.

Agradeço aos meus amigos, por confiarem em mim e estarem ao meu lado em todos os momentos da vida. Em especial, Marina R. Ferreira Bucar, que esteve presente como parceira em praticamente toda a nossa trajetória neste curso, pelo companheirismo e amizade.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado!

Muitos homens iniciaram uma nova era na
sua vida a partir da leitura de um livro.

Henry David Thoreau

RESUMO

O presente trabalho buscou realizar uma reflexão acerca do conceito de leitura, da sua importância, das concepções de leitura existentes na modernidade e de sua aplicabilidade no ensino, conforme a teoria do dialogismo de Mikhail Bakhtin e dos pressupostos da linguística aplicada de Leffa (1996), Menegassi & Angelo (2010), Coracini (2005), Cosson (2012), dentre outros, bem como a reflexão acerca do perfil de leitura dos alunos do terceiro ano do ensino médio do IFTO – *Campus* Palmas. Foi realizada uma pesquisa quanti-qualitativa, através de um questionário aplicado em sete turmas do ensino médio. A partir da análise dos resultados, percebeu-se que esses alunos são possuidores do gosto pela leitura. Contudo, há melhorias a serem pensadas para a expansão desse número de alunos leitores, bem como a diminuição da quantidade daqueles que se apresentaram desinteressados e desestimulados a fazerem parte desse mundo literário. Esta pesquisa contribuirá social e academicamente com a comunidade escolar do IFTO, uma vez que ela revelará aos alunos, professores, coordenadores e a todos os envolvidos com a educação desses jovens, como tem sido a relação dos mesmos com a leitura, contribuindo para um pensar e fazer diferentes no sentido de estimular esse hábito.

Palavras-Chave: Leitura. Perfil de leitura. Ensino Médio.

ABSTRACT

The present essay intend to perform a reflexion over the notion of reading, it's importance, the conceptions of nowadays' reading and it's applicability in the education, in accordance to Mikhail Bakhtin's dialogism theory and the assumptions of the applied linguistics from Leffa (1996), Menegassi & Angelo (2010), Coracini (2005), Cosson (2012), and others, as well as a reflexion on the reading profile of high school third year students from IFTO - Palmas *Campus*. A quantitative and qualitative research through a questionnaire was applied in seven high school classes. Analysing the results, it was perceived that those students had a taste for reading. However, there are improvements to be design over the expansion of this number of reading students, as well as the diminution of those who are disinterested and discouraged to be part of this literary world. This research will contribute socially and academically with IFTO's school community, as it will reveal to the students, teachers, coordinators and everyone involved with the education of these young ones, how it has been their own relationship with reading, contributing for a different way of thinking and acting in order to stimulate this habit.

Key-words: Reading. Reading profile. High School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Percentual de participantes	33
Gráfico 2 - Percentual de participantes por sexo.....	33
Gráfico 3 - Idade dos entrevistados.....	34
Gráfico 4 - Localidade urbana dos entrevistados	34
Gráfico 5 - Pergunta um: Você gosta de ler?	35
Gráfico 6 - Pergunta um/um: Se gostas de ler, qual(ais) a(s) razão(ões)?	35
Gráfico 7 - Pergunta um/dois: Se não gostas de ler, qual (ais) a(s) razão(ões)?	36
Gráfico 8 - Pergunta dois: Gosta de ler Literatura Brasileira?	38
Gráfico 9 - Pergunta três: Gosta de ler Literatura Estrangeira?	38
Gráfico 10 - Pergunta quatro: Você lê revistas?	39
Gráfico 11 - Pergunta cinco: Você lê jornais?	39
Gráfico 12 - Pergunta seis: Você lê livros acadêmicos?	40
Gráfico 13 - Pergunta sete: Você lê livros em geral?	40
Gráfico 14 - Pergunta oito: Você gosta de navegar na internet?	41
Gráfico 15 - Pergunta nove: Qual o tipo de suporte que você utiliza com mais frequência?.....	41
Gráfico 16 - Pergunta onze: Com que frequência você costuma ficar online?	42
Gráfico 17 - Pergunta treze: Você tem livros em casa?	43
Gráfico 18 - Pergunta quatorze: Costuma frequentar livrarias:	44
Gráfico 19 - Pergunta quinze: Costuma frequentar a biblioteca do IFTO:	44
Gráfico 20 - Pergunta dezesseis: Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:.....	45
Gráfico 21 - Pergunta dezessete: Assinale DUAS alternativas sobre o seu jeito de ler.	45
Gráfico 22 - Pergunta dezoito: Você considera que seu tempo dedicado à leitura é:	46

Gráfico 23 - Pergunta dezenove: Quais são as maiores barreiras para a sua frequência de leitura?	46
Gráfico 24 - Pergunta vinte: Qual a sua definição de leitura?	47
Gráfico 25 - Pergunta vinte e um: Nas suas horas de folga o que você mais faz é: .	47
Gráfico 26 - Pergunta vinte e dois: Quando navega na internet, que tipo de Websites você acessa?	48

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. O QUE É LEITURA?	13
2.1 – A importância da leitura	16
3. CONCEPÇÕES DE LEITURA	18
3.1 – Modelo Estruturalista	18
3.2 – Modelo Construtivista.....	20
3.3 – Modelo Interacionista	22
3.4 – Leitura: um processo linear	24
4. LEITURA E O PROCESSO EDUCATIVO	25
4.1 – Gêneros Textuais: o que pode ser lido na escola?	27
5. METODOLOGIA	30
6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	33
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
8. REFERÊNCIAS.....	51
APÊNDICE	53
ANEXOS	57

1. INTRODUÇÃO

A leitura é fundamental para o desenvolvimento humano, pois ela é uma forma de conhecimento de mundo e do próprio ser; ela permite ao leitor entrar em contato com realidades culturais diferentes no tempo e no espaço, contribuindo também para que ele se conheça melhor. Portanto, não há dúvidas de que a leitura exerça papel significativo na vida de quem busca exercer um papel transformador na sociedade e em seu próprio caminho.

Uma pesquisa da Federação do Comércio do Rio de Janeiro sobre os hábitos culturais do brasileiro, feita em 70 cidades de nove regiões metropolitanas, revelou que sete em cada dez brasileiros não leram um livro sequer no ano de 2014, e que a leitura de livros caiu de 35% para quase 30% dos entrevistados. A resposta da maioria desses entrevistados é que eles não leem ou não frequentam atividades culturais por falta de hábito.

Quais são os fatores que contribuíram ou contribuem para o brasileiro não desenvolver o hábito da leitura? Certamente o fator econômico tem um grande papel nessa realidade, mas mesmo hoje em dia, já é possível sustentar o hábito da leitura sem ter que gastar muito; há bibliotecas públicas e também bibliotecas digitais, algumas de acervo com cerca de um milhão de títulos divididos entre livros, publicações e documentos disponíveis de forma totalmente gratuita. Algumas dessas bibliotecas digitais correm o risco de serem extintas por falta de acesso em seus portais na internet.

Conhecer o processo de leitura dos alunos do IFTO enquanto hábito é uma pesquisa que está ligada à minha trajetória enquanto acadêmico na Licenciatura em Letras, participante há dois anos do PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, com o Projeto Ciclo Troiano - Projeto que trabalha, essencialmente, com a leitura; nas discussões das diferentes disciplinas, como Leitura e Produção Textual, Linguística Textual, Linguística Aplicada e Análise do Discurso; na vivência das etapas do Estágio Supervisionado, na Monitoria do Ensino Médio, entre outras experiências. Nelas, sempre foi discutida a importância da leitura. Então, ao chegar à etapa final do Curso, a escolha foi investigar o perfil de leitura dos alunos da instituição.

Essa pesquisa buscou compreender os hábitos de leitura, enquanto atividade cultural, dos alunos do 3º ano do ensino médio do IFTO- *Campus* Palmas. Esses alunos gostam ou não gostam de ler? O que eles leem? Por que gostam de ler? Se não gostam de ler, quais são as causas ou motivos para tal? Preferência por outras atividades? Baixa condição financeira?

O interesse por esse tema em específico surgiu de observações no convívio com esses alunos, no qual pude verificar que muitos deles carregam livros e compartilham seus gostos literários com amigos. Contudo, ao ter contato com redações de alunos do ensino médio, pude constatar diversas dificuldades no que concerne à comunicação escrita.

Foram constatadas dificuldades em relação à estrutura textual, ao uso de elementos linguísticos responsáveis pela produção e efeito de sentido, falhas em relação aos aspectos gramaticais, que são importantes para a organização e articulação dos períodos nos textos, entre outros. Se a escrita vai mal, pode então significar que a leitura anda em falta?

Trata-se, portanto, da importância da leitura e sua relação com o conhecimento dos diversos gêneros textuais. Segundo MARCUSCHI (2002, p.22), “partimos do pressuposto básico de que é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto”. Esse tratamento da língua através de seus aspectos enunciativos e discursivos vem ao encontro com as ideias propostas por Bakhtin, na Teoria do Dialogismo.

De acordo com essa teoria, a fala se forma através de enunciados, que são construídos/formados de maneira natural na comunicação discursiva oral, identificados por Bakhtin como gêneros mais livres e criativos. Dentro dela, pode-se destacar as conversas informais entre amigos e familiares; contudo, Bakhtin esclarece que esse gênero do discurso oral não possui uma nomenclatura, e que a maioria desses gêneros se presta a uma reformulação livre e criadora, e que é preciso, então, dominar bem os gêneros para empregá-los livremente.

Quando se sai da comunicação discursiva cotidiana e busca-se organizar enunciados em forma de texto escrito para a realização de alguma produção ou comunicação textual, utiliza-se da experiência com os gêneros discursivos

padronizados. Logo, se não temos o hábito da leitura e não exercitamos atitudes responsivas, nós não aprimoramos nossa fala (comunicação discursiva viva), não aprimoramos o gênero do discurso, seja de forma oral ou escrita.

Posto isso, não basta ter conhecimento da existência dos gêneros do discurso e de suas características, é preciso ler esses gêneros, é preciso produzir esses gêneros. Uma vez que isso é vivido e praticado na vida acadêmica e particular, o processo discursivo se torna muito mais claro, coeso, coerente e admirável portanto.

Dessa forma, investigar a relação dos hábitos culturais individuais, familiares e escolares dos alunos do 3º ano do ensino médio do IFTO- *Campus* Palmas na construção do hábito de leitura, bem como o contato que eles possuem com os diversos gêneros do discurso é preciso para buscarmos compreender as possíveis causas da falta do hábito da leitura.

Esta pesquisa contribuirá social e academicamente com a comunidade escolar do IFTO, uma vez que ela revelará aos alunos, professores, coordenadores e a todos os envolvidos com a educação desses jovens, como tem sido a relação dos mesmos com a leitura, contribuindo para um pensar e fazer diferentes no sentido de estimular esse hábito.

2. O QUE É LEITURA?

Definir leitura não consiste em uma tarefa fácil, pois ao contrário do que pode parecer, a leitura é uma atividade complexa e abrangente, dificilmente desassociada da atividade de escrita, e que juntas conferem sentidos diversos. Ambas, no entanto, estão diretamente associadas à alfabetização e ao letramento, adquirindo portanto um caráter de aprendizagem.

Há uma definição geral da leitura proposta por LEFFA (1996, p.10) “A leitura é basicamente um processo de representação. Como esse processo envolve o sentido da visão, ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra”. Ainda segundo ele, a leitura não dá acesso direto à realidade, mas por intermediação de outros elementos, esses elementos funcionariam como um espelho, logo, ler seria reconhecer o mundo através de espelhos.

Um espelho não mostra a totalidade de um mundo, mas sim parte dele, dessa forma, uma leitura real só é efetivada com conhecimentos prévios desse

mundo que assim possibilitará a compreensão do objeto mostrado pelo espelho. Esses objetos por sua vez podem ser verbais, a língua em sua forma oral ou escrita, e não verbais, como imagens, situações e atitudes.

Pode-se ler tristeza nos olhos de alguém, a sorte na mão de uma pessoa ou o passado de um povo nas ruínas de uma cidade. Não se lê, portanto, apenas a palavra escrita, mas também o próprio mundo que nos cerca. [...] Ao fazermos a leitura sociológica de uma rua da cidade olhamos para as casas, o calçamento, as pessoas, mas vemos a realidade sociológica refletida por essa rua (LEFFA, 1996, p. 10).

Outro ponto observado nesse processo da leitura como representação do mundo é a posição do leitor em relação ao espelho, ou seja, ao elemento, uma vez que posições diferentes refletiriam diferentes segmentos da realidade. Sobre isso, Leffa utiliza o exemplo de uma casa como elemento visto (lido), por diferentes observadores (leitores), cada um com uma posição diferente em relação ao elemento (casa): “O arquiteto fará uma leitura arquitetônica, o sociólogo uma leitura sociológica, o ladrão uma leitura estratégica, e assim por diante” (1996, p.11).

Seguindo ainda essa analogia, entre o leitor e o que ele vê através da leitura, pode haver mais de um espelho, o que seria percebido não passaria então de um reflexo, seria o caso da leitura de um texto literário, onde em meio a diversos espelhos o segmento da realidade é refletido por eles até chegar à percepção do leitor (LEFFA, 1996). Se um leitor lê um poema e o interpreta de maneira literal, pode não ter visto os reflexos no texto que permitiriam a ele a compreensão da posição do autor a respeito da visão que tem do espelho, isto é, da realidade, do elemento em questão.

Sem essa triangulação não haveria, portanto, leitura. Para ler, é preciso ver, e por sua vez essa visão é determinada por seu posicionamento em relação ao objeto e pelos reflexos que ele pode emanar, só assim é possível a aceção da realidade. Contudo, esse processo de triangulação pode ser interrompido: “Quando o leitor diz: “li mas não entendi”, ele ficou apenas no primeiro elemento da realidade; olhou mas não viu. Houve tentativa de leitura mas não houve leitura” LEFFA (op. cit.).

Há ainda duas outras concepções de leitura, porém restritas, uma delas é a concepção de que a leitura consistiria em um processo de extração de

significados, onde “O texto tem um significado preciso, exato e completo, que o leitor minerador pode obter através do esforço e da persistência” LEFFA (1996. p. 12).

A segunda concepção restrita compreende que ler é um processo de atribuição de significado ao texto, onde “O texto não contém a realidade, reflete apenas segmentos da realidade, entremeados de inúmeras lacunas, que o leitor vai preenchendo com o conhecimento prévio que possui do mundo” LEFFA (1996. p. 14).

Por fim há uma concepção de leitura conciliatória, que realiza a junção dos dois polos que as definições restritas abordam, o texto e o leitor, adicionando ainda um terceiro e quarto polos, o autor e a comunidade.

A leitura pode também ser vista não apenas como uma atividade mental, usando a interação das fontes de conhecimento que temos na memória, mas como uma atividade social com ênfase na presença do outro. Esse outro pode ser um colega de aula, com quem colaborativamente trocam-se ideias sobre o texto, uma autoridade de quem se pode solicitar um esclarecimento (ex.: o professor) e o próprio autor do texto, a cujo público (aquele para quem o texto foi escrito) o leitor precisa pertencer. Na situação da sala de aula, pertencer ao público visado pelo escritor pode exigir uma certa preparação, às vezes proposta por uma edição especial do texto com introduções e notas sobre o autor, a época em que viveu, as circunstâncias em que foi produzido o texto (LEFFA, 1999 p. 17).

Dessa forma, compreende-se a leitura como ato social, pois ela necessita da presença de um alguém que seja o emissor da mensagem, o produtor do texto, da mesma forma que a mensagem só possui sentido na existência de um “outro” que possa lê-la, o receptor da mensagem, além de ser preciso compreender o contexto em que ela, a mensagem, se encaixa. É desta maneira que se constrói o diálogo, a troca de experiências e ideias. De acordo com Cosson:

[...] ler consiste em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos com o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. Entendida dessa forma, a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto. (COSSON, 2014, p. 36)

Isso posto, fica claro conforme LEFFA (1999) e COSSON (2012) que a leitura mesmo sendo realizada individualmente é um comportamento social. Isso implica dizer que “A leitura é o resultado de uma série de convenções que uma

comunidade estabelece para a comunicação entre seus membros e fora dela” (COSSON, 2012, p. 40).

2.1 – A importância da leitura

Se imaginarmos um aluno que já foi alfabetizado, e que, no entanto, não foi estimulado pelo professor a seguir o caminho da leitura, seja por falta de incentivo da escola, por falta de condição financeira familiar ou até mesmo pela falta de incentivo dos pais; para esse aluno, a leitura seria então algo raro, ou atividade desinteressante, pois ele prefere se ocupar ou acaba se ocupando com outras atividades. A leitura, então, dificilmente fará parte da rotina desse aluno.

Esse aluno, tanto o que não teve oportunidades para ser inserido no mundo da leitura como o que teve, mas não foi incentivado o suficiente ou de maneira correta, muito provavelmente é o mesmo que apresenta dificuldades em aprender os conteúdos das aulas ministradas. Em matemática, ele não compreende os enunciados; em história, ele não compreende determinados fatos, pois só consegue realizar uma leitura de decodificação ou de extração de informações; em geografia não compreende os gráficos; em biologia há dificuldades em compreender e interpretar as imagens e os termos considerados complexos; em português possui dificuldades em compreender e interpretar os variados gêneros textuais, saber a função social de cada texto e produzi-los em adequação com o contexto sócio-discursivo.

A leitura é o processo chave para todo e qualquer ensino, sem seu domínio e prática, a evolução do indivíduo enquanto sujeito constituído fica comprometida. No entanto, é preciso saber trabalhar a leitura com esses alunos, exigir leituras em demasia não garante a qualidade da leitura feita por eles. Sobre isso, Paulo Freire destaca:

Creio que muito de nossa insistência, enquanto professoras e professores, em que os estudantes “leiam”, num semestre, um sem número de capítulos de livros, reside na compreensão errônea que às vezes temos do ato de ler. Em minha andarilhagem pelo mundo, não foram poucas as vezes a que jovens estudantes me falaram de sua luta às voltas com extensas bibliografias a serem muito mais “devoradas” do que realmente lidas ou estudadas. Verdadeiras “lições de leitura” no sentido mais tradicional desta expressão, a que se achavam submetidos em nome de sua formação científica e de que deviam prestar contas através do famoso controle de leitura. [...] A insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada (FREIRE, 1989, p. 12).

Pouco adianta impor a leitura de uma obra literária por mês, se a mesma não for trabalhada, estudada e discutida com os alunos. Muitas vezes o aluno até se mostra interessado por determinada leitura, mas ao fazê-la sente dificuldades de compreensão e interpretação, o que compromete o ato educativo se, ao final, o professor cobrar como forma avaliativa uma prova sobre a obra ou as famosas fichas literárias, sem ao menos proporcionar a mediação entre o autor da obra e seus alunos leitores.

A função mediadora que o professor possui no desenvolvimento da competência de leitura dos estudantes é muito importante. Como mediador, cabe ao professor a tarefa de ajudar seus alunos a dominarem estratégias de leitura que lhes sejam úteis nos atos de interpretação textual. Essas estratégias são ações procedimentais estreitamente vinculadas aos conhecimentos prévios dos estudantes, as quais precisam ser abordadas em sala de aula (OLIVEIRA, 2010, p. 71).

O professor possui, portanto, um papel fundamental no desenvolvimento dessa competência da habilidade leitora de seus alunos. É através de atividades pré-textuais que o professor realizará a apresentação do texto ao aluno e seu respectivo autor, esclarecendo o contexto da produção e oferecendo contribuições para a compreensão do mesmo, para dessa forma o aluno ser capaz de realizar suas interpretações.

A leitura deve ser trabalhada e desenvolvida constantemente na aprendizagem escolar, pois ela possui inúmeras finalidades que vão de encontro às necessidades sociais, por ser ela mesma um ato social, aprimorando assim as relações profissionais e pessoais. Dessa forma, Dionísio vai dizer que “ler traz consequências sociais, culturais, políticas, linguísticas e cognitivas, quer para os indivíduos quer para os grupos em que se integram” (DIONÍSIO, 2000, p.28).

Portanto, a leitura é imprescindível para a vida na atual sociedade. O indivíduo que lê e busca se informar, deixa de ficar à margem dos acontecimentos, além de possibilitar a transformação de sua vida pessoal e da comunidade que este se insere. É preciso saber ler para resolver um problema prático, para se informar e informar, para estudar e escrever, para revisar a própria escrita, para olhar o mundo de maneira crítica.

Martins (1994, p.22) vai ressaltar que o aprendizado da leitura “liga-se por tradição ao processo de formação global do indivíduo, a sua capacitação para o

convívio e atuação social, política, econômica e cultural”. Portanto, sabemos da importância da leitura e de seu papel na vida do indivíduo, por proporcionar conhecimento de mundo e por garantir uma vida social ativa, reflexiva e transformadora.

3. CONCEPÇÕES DE LEITURA

Conforme o desenvolvimento dos estudos linguísticos, as concepções sobre o conceito de leitura foram mudando. No contexto escolar, o trabalho com a leitura exige um posicionamento ideológico, isto é, a leitura é trabalhada de acordo com uma concepção que se tem dela. Sobre isso, Geraldi postula:

Antes de qualquer atividade em sala de aula, é necessário considerar que toda e qualquer metodologia de ensino relaciona-se a uma opção política que envolve teorias de compreensão e de interpretação da realidade com mecanismos usados em sala de aula (GERALDI, 1996 apud at. ALL. FUZA, OHUSCHI, MENEGASSI, 2011, p. 480).

Ainda sobre isso, CORACINI (2005) diz: “A leitura, como sabemos, sempre carrega consigo uma postura teórica, ainda que não explicitada, já que partimos dos pressupostos de que teoria e prática se entrelaçam e se interpenetram”. Isso significa dizer que a leitura é posta na sala de aula a partir de uma determinada concepção que se tem sobre ela. Isso posto, é importante que o professor tenha conhecimento dessas concepções.

Para CORACINI (2005), existem duas concepções que são trabalhadas na perspectiva da modernidade: a concepção da leitura enquanto decodificação, isto é, uma leitura voltada para a descoberta do sentido e uma concepção da leitura enquanto interação, voltada para a construção do sentido.

A forma como se lê na escola pode fazer diferença na construção de um hábito de leitura, isto é, o aluno pode ser influenciado positivamente ou não pelo modelo adotado para se trabalhar os textos em sala de aula.

A seguir, será abordado de maneira breve os três modelos de leitura que se originaram de diferentes linhas de pensamento. São eles: o modelo estruturalista, o modelo construtivista e o modelo interacionista.

3.1 – Modelo Estruturalista

No modelo estruturalista, a concepção de leitura é a da leitura oral da palavra, isto é, a decodificação sonora da palavra escrita (KATO, 2005, p.61). Para

os estruturalistas, a compreensão do texto se dá através do estímulo visual que gera uma resposta-estímulo auditiva – no caso de leitura oral – ou movimentos internos substitutivos – no caso da leitura silenciosa – para então gerar significado (KATO, 2005).

O uso desse modelo de leitura é muito utilizado durante a etapa de alfabetização. Quando crianças, aprendemos a ler as primeiras palavras sonorizando o encontro entre as sílabas, e esse exercício é feito de maneira tão constante que até na maturidade o utilizamos para tentar compreender o significado de um período de algum texto mais técnico e de difícil compreensão.

No entanto, essa visão é linear e indutiva, decodificação das letras em sons e dos sons em significado. Desta forma, a visão estruturalista entende a língua como um sistema fechado em si mesmo, pois não é levado em consideração os aspectos históricos e sociais das práticas exercidas pelo leitor (ORLANDI, 2001).

Uma atividade bem tradicional e ainda muito utilizada na educação básica brasileira é o ensino da leitura baseada na extração, ou seja, uma leitura voltada para exercícios que pedem como resposta trechos de um texto apresentado. Esse tipo de leitura não demanda reflexão do texto por parte do leitor, basta um “passar de olhos” sobre o texto, decodifica-se algumas palavras até encontrar o trecho que responde a questão.

Esse processamento da leitura é conhecido como Ascendente (*bottom-up*), usado para designar esse processo indutivo, um processo em que o leitor se baseia nos seus conhecimentos linguísticos para processar as informações. Em outras palavras, ler seria apenas perceber a informação que está contida no texto.

Essa concepção apresenta suas limitações, conforme destaca Leffa:

A concepção da leitura como um processo de extração tem no entanto sérias limitações. O verbo extrair, em primeiro lugar, não reflete o que realmente acontece na leitura. O leitor não extrai um conteúdo do texto, como se o texto fosse uma mina que se esvaziasse com a mineração. O conteúdo não se transfere do texto para o leitor, mas antes se reproduz no leitor, sem deixar de permanecer no texto. Conceptualmente, não teríamos portanto uma extração, mas uma cópia (LEFFA, 1996, p. 13).

O modelo estruturalista, centrado no texto, ainda vigora nos dias de hoje, sobretudo nas séries iniciais da educação básica; contudo, ele não é o modelo ideal a ser seguido, uma vez que a escola estaria formando leitores decodificadores.

COSSON (2012, p. 39) diz: “Ler é bem mais do que seguir uma linha de letras e palavras. Também não se restringe a uma decodificação, nem depende apenas do texto”.

Sobre essa visão estruturalista, Coracini vai salientar seu uso na escola: “Na prática da escola, porém, ainda vigora, com grande intensidade, a visão da leitura como decodificação, segundo a qual o texto teria uma única leitura correta e possível, ou seja, a do professor ou do livro didático” (CORACINI, 2005, p.22). Portanto, o modelo estruturalista parte de uma concepção da leitura enquanto decodificação, não permitindo ao leitor atribuir sentido ao texto, sendo o texto o único detentor do sentido, tendo o livro didático ou o professor como guardiões de sua correta leitura.

Este modelo, sem sombra de dúvidas, ainda é muito utilizado nas escolas brasileiras, podendo ele ser um dos principais responsáveis para a contribuição da falta de um hábito de leitura. Não há como um decodificador se envolver com o texto, muito menos por não compreender o texto como parte de um processo sócio interativo, em que o sentido não está contido apenas em si mesmo.

3.2 – Modelo Construtivista

No modelo construtivista, houve a inserção do contexto como fator que afeta diretamente a leitura (KATO, 2005). Sobre alguns conceitos relacionados ao contexto, a autora destaca ainda o entendimento de alguns estudiosos construtivistas:

Goodman parece entender “contexto” em um sentido amplo, envolvendo já o conhecimento de mundo do leitor, e apresenta, por isso, mais afinidade com autores construtivistas, como Smith e Spiro. Para Smith, muito do significado que extraímos do texto vem de informações não visuais. Da mesma forma que temos uma teoria linguística que nos permite interpretar a forma linguística, temos também uma teoria de mundo que nos faz imprimir ao texto. Para Spiro, o significado não reside em palavras, sentenças, parágrafos ou mesmo textos; o que a língua prevê é um “esqueleto”, uma base para a criação do sentido. Esse esqueleto deve ser preenchido, enriquecido e embelezado, de forma que o resultado se conforme com a visão de mundo e a experiência do leitor (KATO, 2005, p. 69-70).

Dessa forma, a visão de mundo do leitor apontada pelos teóricos do modelo construtivista são os aspectos cognitivos, o leitor dá o significado ao texto por antecipar os elementos textuais que surgem ao longo da leitura numa espécie de adivinhação.

Esse processamento da leitura é conhecido como Descendente (*top-down*), usado para designar esse processo dedutivo a partir de expectativas do leitor, nele o leitor vai se basear nos conhecimentos de mundo que possui, ou seja, o conhecimento enciclopédico e em seus conhecimentos textuais para processar as informações.

Para Goodman (1987), o que o leitor é capaz de compreender depende daquilo que conhece e acredita *a priori*, ou seja, antes da leitura. Diferentes pessoas lendo o mesmo texto apresentam variações no que se refere à compreensão do mesmo, porque variam os seus propósitos, seus conhecimentos prévios – aqueles conhecimentos armazenados na memória do leitor ao longo de sua vida – suas atitudes, seus esquemas conceptuais, a cultura social de cada uma (GOODMAN apud MENEGASSI; ANGELO, 2010, p. 22).

Dessa forma o leitor, conforme avança no texto, vai fazendo uso de inferências que o permite chegar a significados, que por sua vez torna o texto mais conciso e o permite realizar uma leitura mais ágil e eficiente. Esse modelo de leitura, que num primeiro momento parece ser o ideal, ainda é limitado, conforme aponta LEFFA (1996):

A ênfase na construção de sentido a partir do leitor pode exigir portanto que se defina o perfil desse leitor, em termos mais ou menos ideais. Nesse caso, para executar o ato da leitura, o leitor precisa conhecer o jogo de espelhos que se interpõe entre ele e a realidade. Podemos dizer que o leitor precisa possuir, além da competência sintática, semântica e textual, uma competência específica da realidade histórico-social refletida pelo texto (LEFFA, 1996, p. 16).

Isso posto, não basta o leitor ter competências textuais se lhe faltam competências enciclopédicas. A compreensão do texto é comprometida caso o leitor não possua os conhecimentos prévios exigidos pelo texto. Contudo, ainda existe outro fator importante a ser considerado, conforme aponta COSSON (2012, p. 39): “Ao privilegiar o leitor no processo da leitura, essas teorias terminam por ignorar que o sentido atribuído ao texto não é um gesto arbitrário, mas sim uma construção social”.

O ato de ler, apesar de ser realizado de maneira individual é uma atividade social, de forma que o leitor negocia o sentido do texto em um diálogo que envolve o autor do texto e a comunidade (COSSON, 2012). As antecipações que o leitor faz ao ler um texto a partir de seu posicionamento pode levá-lo a ignorar o significado do texto, lendo assim apenas aquilo que deseja ler (COSSON op. cit.).

Essa concepção da leitura enquanto atribuição de sentido possui sua vantagem, pois coloca o aluno leitor de maneira atuante sobre o texto, no entanto, da mesma forma que o modelo apresentado anteriormente, não se atem a leitura como ato social, interativo e dialógico. Sobre essa concepção, Menegassi & Angelo interam:

Diante da convicção de que é preciso valorizar a leitura do aluno, toda e qualquer interpretação passa a ser considerada como legítima. Se a interpretação do aluno não corresponde à do professor, prevalece a interpretação do aluno, já que é ele o leitor (MENEGASSI; ANGELO, 2010, p.25).

A visão construtivista da leitura é uma visão moderna e que também é muito presente nas escolas brasileiras; no entanto, esse estímulo dado ao aluno como único legitimador do sentido pode ser perigoso, perigoso no sentido de transformar o aluno em um sujeito arbitrário, que leva em consideração apenas suas próprias concepções sobre a realidade. Esse tipo de leitor não se abre a novas leituras, a novos conhecimentos, se atendo naquilo que julga bastar como leitura, ou seja, não se dispõe a expandir suas leituras, comprometendo também o aspecto social da leitura, uma vez que não leva em consideração o autor do texto.

3.3 – Modelo Interacionista

O modelo interacionista relaciona os processos existentes nos modelos anteriores, isto é, o processamento ascendente e o descendente, para encontrar o significado. Utilizando esses dois processos, o leitor faz uso das informações contidas no texto, a decodificação, bem como faz uso das informações que carrega e traz para o texto, o processo cognitivo de inferenciação.

Deste modo, reconhece-se que o significado não é encontrado no texto por si só, nem na mente do leitor, o significado é encontrado a partir da junção dos dois processos. Portanto a interação entre o leitor e o texto constrói o significado. Sobre isso LEFFA (1996) aponta:

Leitura implica uma correspondência entre o conhecimento prévio do leitor e os dados fornecidos pelo texto. Leitor e texto são como duas engrenagens correndo uma dentro da outra; onde faltar encaixe nas engrenagens leitor e texto se separam e ficam rodando soltos. Quando isso acontece, o leitor fluente, via de regra, recua no texto, retomando-o num ponto anterior e fazendo uma nova tentativa. Se for bem sucedido, há um novo engate e a leitura prossegue (LEFFA, 1996, p. 22).

Sendo assim, para a realização de uma leitura eficiente, o uso desses processos deve ser realizado de maneira equilibrada, o leitor não deve se atentar demais aos elementos textuais, pois correrá o risco de deixar escapar a mensagem em seu aspecto global. Da mesma forma o leitor não deve se abster do texto e confiar exageradamente em suas predições e inferências, correndo o risco de realizar uma interpretação tendenciosa (MENEGASSI; ANGELO, 2010).

Para Foucambert (1994, p.30 apud SVELI, 2007, p.114), “ser leitor é querer saber o que se passa na cabeça do outro, para compreender melhor o que se passa na nossa”. Isso implica dizer que a leitura é uma “operação complexa que exige uma percepção de relações entre o texto e o contexto do autor e do leitor” (SVELI, 2007, p. 114).

O trabalho com a leitura na sala de aula deve ser mediado pelo professor, é ele quem deve fornecer ao aluno inexperiente ou aspirante a leitura as condições necessárias para que se estabeleça uma relação interativa entre o aluno e o autor dos textos escolhidos a serem trabalhados em sala. Se o aluno possui competências linguísticas e o professor identifica em sua turma os conhecimentos enciclopédicos, basta o professor buscar textos que proporcionem a junção dos dois processos, acarretando assim leituras eficientes. Sobre esse ensino da leitura, Silva postula:

Caso queiramos ser fiéis à nossa conceituação de leitura, tomada como instrumento de conhecimento, questionamento e conscientização, temos de combater a sacralização dos textos e a visão bancária (reprodutivista) que estão muito presentes nessa área. [...] Deve existir uma horizontalidade no trabalho de interpretação de textos, com a abertura de espaço para a discussão daquilo que foi lido de modo que seja efetivamente construído um circuito de comunicação e partilha em torno desses textos (SILVA, 1993, p. 27-28).

Esse processo interativo da leitura é, portanto, dialógico, uma vez que sua prática está inserida num contexto de discussão entre leitores, e até mesmo antes disso, de maneira individual, onde o leitor lê as linhas, as entrelinhas e além das linhas, isto é, ele lê o texto, o contexto do texto e o seu próprio contexto.

Dessa forma, a leitura interativa possibilita o leitor perceber o sentido primeiro do texto e assim refletir, ou seja, buscar novos sentidos ao texto para, enfim, transformar, gerar mais sentidos para o texto. Com isso, o leitor estará construindo um “novo” texto, produto desse processo interativo/dialógico entre a

história do texto, o autor presente no discurso do texto e de seus conhecimentos prévios (MENEGASSI; ANGELO 2010).

É essa concepção da leitura, enquanto prática interativa, que vai formar os leitores competentes que a escola busca ou deveria buscar formar. Isso só será possível se a escola ultrapassar a concepção do “ler como obrigação puramente escolar para o ler que busca compreender a realidade e situar-se na vida social” (SILVA, 1993, p.22).

3.4 – Leitura: um processo linear

Para COSSON (2012), esses três modos de compreender a leitura devem ser pensados como um processo linear, dividido por etapas. A primeira etapa é a de *antecipação*: nessa etapa se verifica os objetivos da leitura, pois não se lê todo texto da mesma maneira, como no caso de diferentes gêneros textuais, não se lê da mesma forma um poema, uma receita, uma lista telefônica e assim por diante. Também é verificado nessa etapa os elementos componentes da materialidade do texto, como capa, título, número de páginas etc.

A segunda etapa consiste na *decifração*. Nessa etapa são necessários o domínio e o conhecimento das letras e das palavras, se maior for a familiaridade com as palavras, melhor será a decifração das mesmas. Dessa maneira, leitores iniciantes costumam-se demorar nessa etapa, enquanto leitores experientes conseguem decifrar o texto de maneira mais rápida, podendo até ignorar palavras escritas erradas e outras que ainda desconhece, recuperando assim o sentido pelo contexto.

A etapa seguinte nesse processo é a *interpretação*, processo no qual o leitor realiza inferências das ligações que faz entre as palavras do texto e os conhecimentos que tem do mundo. Segundo Cosson:

A interpretação depende, assim, do que escreveu o autor, do que leu o leitor e das convenções que regulam a leitura em uma determinada sociedade. Interpretar é dialogar com o texto tendo como limite o contexto. Esse contexto é de mão dupla: tanto é aquele dado pelo texto quanto o dado pelo leitor; um e outro precisam convergir para que a leitura adquira sentido. Essa convergência dá-se pelas referências à cultura na qual se localizam o autor e o leitor, assim como por força das constrições que a comunidade do leitor impõe ao ato de ler (COSSON, 2012, p.41).

Portanto, nessa perspectiva, “ler é dialogar com a consciência do autor, com outros enunciados e vozes, não decifrando, mas produzindo sentidos com os conhecimentos que se tem de outros textos/enunciados e com os que traz o autor” (JURADO; ROJO, 2006, p.40).

Segundo Menegassi, há ainda uma quarta e última etapa, a de *retenção*, nessa etapa, “as informações do texto e as novas informações produzidas na etapa da interpretação são armazenadas na memória do leitor, passando a fazer parte de seus conhecimentos prévios” (MENEGASSI, 2010, p.55).

Uma vez que a leitura é apresentada dessa forma, fica mais fácil para o aluno compreender o texto e assim vir a despertar o hábito para a leitura e pela busca de conhecimento. O aluno que compreende o que lê, cumpre com a finalidade natural da leitura. O próximo passo é dar propósito a leitura, pois conforme LEFFA (1996, p. 17): “O leitor precisa possuir, além das competências fundamentais para o ato da leitura, a intenção de ler”.

4. LEITURA E O PROCESSO EDUCATIVO

Uma das principais, senão a principal tarefa do professor de Língua Portuguesa, é a promoção do hábito de leitura. Porém, isso não pode ser encarado como algo exclusivo do profissional das letras. A promoção da leitura e da escrita é tarefa da escola/instituição escolar como um todo.

O ensino da leitura e da escrita é uma das principais tarefas da escola, já que se configurou como importante instrumento para que as pessoas exerçam seus direitos, possam trabalhar, participar da sociedade, aprender e desenvolver novas habilidades ao longo da vida. No contexto escolar, a leitura e a escrita são fundamentais em qualquer uma das disciplinas, por isso, em cada ano escolar, o aluno precisa desenvolver capacidades, habilidades e estratégias de ler e de escrever, para atender às demandas curriculares (MENEGASSI; FUZA, 2010, p. 316).

Mais que saber decodificar palavras, é preciso saber decodificar textos, ao menos se quisermos construir em nossos alunos um caráter reflexivo sobre o mundo e sobre a realidade à sua volta. Nesse contexto, a principal tarefa da escola é preparar seus alunos para a vida em sociedade, e para isso a leitura tem papel fundamental, conforme aponta MARTINS (1994):

Se o conceito de leitura está geralmente restrito à decifração da escrita, sua aprendizagem, no entanto, liga-se por tradição ao processo de formação global do indivíduo, à sua capacitação para o convívio e atuações social, política, econômica e cultural. Saber ler e escrever, já entre gregos e

romanos, significa possuir as bases de uma educação adequada para a vida, educação essa que visava não só ao desenvolvimento das capacidades intelectuais e espirituais, como das aptidões físicas, possibilitando ao cidadão integrar-se efetivamente à sociedade, no caso à classe dos senhores, dos homens livres (MARTINS, 1994, p. 23).

Vivemos na era da globalização, a internet já não é mais novidade, podemos acessar essa rede até mesmo de nossos telefones celulares. O mundo está conectado e há uma enxurrada de informações que nos cercam a todo momento. “Não há mais como imaginar uma escola periférica, à margem dos acontecimentos diários colados neste jorro informacional disformemente globalizado que inunda nossos ouvidos e olhos, desejos e valores.” (TINOCO, 2013, p.137).

Mas como desenvolver um trabalho que envolva a leitura e que seja capaz de despertar o sentido crítico do aluno, levando-o a buscar mais conhecimento e tornando-o, portanto, mais consciente de seu papel enquanto sujeito transformador? BAKHTIN (2001) diz:

Para o devido desenvolvimento dessa “leitura”, é essencial avaliar a obra escrita como linguagem mostrando o mundo, porque o revela, na medida em que o leitor se percebe refletido nela. A linguagem, seja ela pensada como língua ou como discurso, é, portanto, essencialmente dialógica. Ignorar sua natureza dialógica é o mesmo que destruir a ligação entre a linguagem e a vida.” (BAKHTIN apud TINOCO, 2013, p. 142).

Portanto, toda leitura é válida, uma vez que a linguagem é dialógica, ela nasce de um enunciado anterior e possibilita uma atitude responsiva, ou seja, outro enunciado. Nenhuma leitura é definitiva, bem como nenhuma atitude responsiva é plenamente finalizadora. Todo texto veio de um texto e possibilita um novo texto.

As práticas dialógicas provocam o empoderamento discursivo, já que elas determinam a forma como olhamos e compreendemos o mundo, a forma como nos posicionamos diante dos acontecimentos, a forma como nos expressamos através da oralidade ou da escrita. Observa-se, então, o valor de transformação do discurso proporcionado pelo ato da leitura, buscando pensar na leitura em sua totalidade, enquanto ato que enriquece o repertório linguístico, aperfeiçoa o discurso, informa, entretém, provoca reflexões.

Pensando na escola enquanto ambiente transformador, pesquisou-se o hábito de leitura dos alunos dos terceiros anos do Ensino Médio, com o intuito de verificar como essa prática é desenvolvida pelos alunos e, a partir dos resultados,

verificar sua relação com o ensino de Língua Portuguesa, de forma a contribuir com os professores de Língua Portuguesa e demais professores do quadro da Instituição para que conheçam os resultados e possam agir sobre eles, melhorando sua prática em relação ao processo de valorização da leitura na sala de aula e o estímulo para a formação de leitores ativos.

Sabemos que quanto maior é o trabalho da leitura em sala de aula, bem como mais atividades que envolvam o desenvolvimento de atitude responsiva, melhor será desenvolvida a capacidade dialógica do aluno. Conforme BAKHTIN (2003): “Tem-se, enfim, como uma das consequências desse processo dialógico comunicativo, um leitor que “lê melhor”, porque “lê mais”, apreendendo mais conscientemente as informações, pelo fato de ter aprimorado sua leitura.” (BAKHTIN apud TINOCO, 2013, p. 143).

Isso posto, fica claro que o trabalho com a leitura é fundamental e deve ser estimulado por todos os professores, bem como promovida pela escola, com a disponibilização de livros diversos, revistas, artigos jornalísticos e científicos em sua biblioteca para a consulta livre e empréstimo à comunidade escolar.

4.1 – Gêneros Textuais: o que pode ser lido na escola?

No que compete aos professores, o trabalho com a leitura não deve se manter apenas no estudo individual de seus alunos para a realização de avaliações em datas determinadas ou para a realização de fichamentos literários. Por ser essa a realidade mais comum nas escolas, a relação entre aluno-professor se torna ameaçada, em que ambos podem se ver como inimigos ou desconhecidos no processo ensino-aprendizagem. Conforme Tinoco:

Tal proposta de leitura dialógica considera que o desenvolvimento da conscientização socioeducacional se estrutura por meio de atividades escolares eficazes e eficientes – sobretudo as referentes à leitura, também literária – a fim de reavaliar dialogicamente com os alunos, e professores, suas posições de elementos inseridos em microcontextos sociais – suas próprias realidades. Entenda-se, ainda, que no nível de um macrocontexto neocultural – o mundo do século XXI –, esses alunos (sujeitos-leitores) assim se apresentam: desorientados por conceitos distantes de seu dia a dia familiar e escolar; anulados por avaliações que exigem o inutilizável; ancorados em teorias educacionais ultrapassadas por um mundo cibernético com novos valores e conceitos; oprimidos por *neodidáticas libertárias* que, envoltas por propostas para entender e explicar tudo, não oferecem material de compreensão eficaz da sociedade e dele próprio. Enfim, apresentam-se passivos e desinteressados por tantas leituras mal direcionadas e ineficientes (TINOCO, 2013, p.148-149).

O trabalho com a leitura deve fugir do trivial, é preciso levar aos alunos novas maneiras de se lidar com os textos, fugir das atividades que exigem apenas um recorte de informações (modelo estruturalista) e buscar o desenvolvimento de atividades que exijam posicionamento individual e principalmente enquanto sujeito constituído na sociedade (modelo interacionista).

O preparo dos alunos para esse tipo de atividade deve ser constante, pois mais do que viver num mundo globalizado, também vivemos numa sociedade líquida, uma sociedade que está em constante transformação, em que nada é dado como certo e os planos para o futuro não são mais estáveis como antigamente. Isso quer dizer que saber se posicionar num ambiente instável é uma ferramenta necessária, e ainda conforme BAUMAN (2011):

Apreender a essência de uma mensagem qualquer sempre requer, mesmo pouca ou muita, uma atitude reflexiva, sobretudo ao se considerar sua necessária imersão nos novos parâmetros da sociedade líquida, que contempla todas as manifestações como capazes de promover conhecimento aplicável (BAUMAN apud TINOCO, 2013, p. 145).

O aluno que não é estimulado ao hábito da leitura e que se encontra preso nos habituais processos metodológicos da leitura obrigatória para a avaliação, não possui a consciência de sua função social e portanto se porta em relação à leitura, na maioria dos casos, com impaciência. Ele encara a leitura como obrigação escolar, algo aborrecido e que só terá valor momentâneo em sua vida, voltando-se para atalhos como os trabalhos e resumos prontos, disponíveis na rede de internet.

Não é intenção deste trabalho ater-se nos processos metodológicos didáticos do ensino da leitura. No entanto, é importante destacar as principais falhas que ainda persistem nos dias de hoje no tratamento desse tema, bem como apontar um caminho para o desenvolvimento de um trabalho voltado para tal, como é o caso dos gêneros textuais.

No exercício da leitura, é fundamental o conhecimento dos mais variados gêneros do discurso, ao menos os mais conhecidos e mais destacados em sociedade, pois de acordo com Bakhtin:

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2015, p. 285)

Dessa forma, é imprescindível não somente o conhecimento desses gêneros, mas também a produção dos mesmos. Uma produção textual de qualidade, aquela em que os alunos de fato saberão adequar o gênero, o discurso, fazer uso de elementos textuais para que os textos produzam o efeito de sentido pretendido. Para isso, é preciso um ensino de gramática voltado para a produção textual, que possa fazer sentido para os alunos ao perceberem de que modo de fato eles podem aplicar as regras da gramática normativa.

De acordo com o postulado de Bakhtin:

Nós assimilamos as formas da língua somente nas formas das enunciações e justamente com essas formas. As formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculadas. Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas). (BAKHTIN, 2015, p. 283).

Leitura e produção textual devem caminhar juntas na sala de aula. O professor que trabalha os gêneros do discurso em sala de aula com produção textual, trabalha também o conteúdo de sua disciplina e trabalha a leitura concomitantemente. Nesse processo, a escola também pode participar, promovendo concursos internos de redação, artigo jornalístico, conto, crônica, texto midiático; propor projetos integrados com outras disciplinas que apresentem um caráter interdisciplinar e intercultural. Sobre esse ensino:

Trazer práticas sociais de leitura (literária, não literária, plurissemiótica) e de compreensão de textos orais, de produção de texto (oral e escrito) e de análise linguística para dentro da escola é uma das missões do Ensino Médio. (MENDONÇA; BUNZEN, 2006, p. 21)

Antes da produção, vem o processo de leitura. Mas a leitura deve ser trabalhada na perspectiva interacionista. Por isso é fundamental que os professores conheçam as concepções de leitura para identificar a fase de leitura em que seus alunos estão. Às vezes um determinado aluno não gosta de ler porque só decodifica, ou porque não tem liberdade para interagir com o texto, também pode ser que o processo de compreensão/interpretação textual não foi desenvolvido. Por isso é importante que o professor conheça as preferências de leitura do seu alunado.

Esse cuidado com a leitura e com os gêneros do discurso não se prende apenas à produção verbal escrita, o aprimoramento da oralidade será também perceptível. Quanto mais o aluno lê, quanto mais ele exercita a produção escrita, mais competência lexical e discursiva ele adquire, melhorando dessa forma, suas habilidades argumentativas.

O IFTO – *Campus* Palmas possui um grande contingente de alunos em formação de nível médio voltado ao ensino profissionalizante, além de ser referência municipal, é a instituição escolar pública que obteve a maior média do ENEM da capital em 2014, segundo dados do Inep divulgados pela própria Instituição. Tendo isso em vista, esse trabalho buscou investigar a relação desses alunos com a leitura e contribuir com a prática docente dos professores ligados às turmas pesquisadas, no sentido de apresentar o perfil de leitura desses alunos, para que projetos de leitura sejam desenvolvidos na Instituição. Além do mais, os resultados devem contribuir para a reflexão sobre os processos e percepções de leitura trabalhados na escola.

5. METODOLOGIA

Esta pesquisa terá como suporte teórico-metodológico a teoria do dialogismo, de Mikhail Bakhtin (2015). Essa teoria será importante por compreender e destacar os gêneros discursivos, sua importância e influência enquanto prática social e efetiva de letramento, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e ativos em seu contexto social e econômico.

A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam (BAKHTIN, 2015, p. 282-83).

Para Bakhtin, nos apropriamos da língua conforme experienciamos a natureza dialógica, ou seja, com nossas conversas realizadas nos diversos meios sociais e não através de dicionários e gramáticas. Essa comunicação discursiva viva está entrelaçada à comunicação textual.

Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do

conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala. (BAKHTIN, 2015, p. 283).

Firmou-se então na teoria do dialogismo e nos pressupostos de teóricos ligados à Linguística Aplicada de Leffa (1996), Menegassi & Angelo (2010), Coracini (2005), Cosson (2012), dentre outros, a investigação da importância da leitura e o perfil de leitura dos alunos do 3º ano do ensino médio do IFTO- *Campus* Palmas.

Foi utilizada na pesquisa a abordagem quanti-qualitativa, pois segundo GIDDENS (2012), uma pesquisa pode misturar ambos os métodos - quantitativos e qualitativos - de modo a obter uma compreensão e explicação mais ampla do tema estudado. O foco da pesquisa está em investigar o perfil da leitura dos alunos do 3º ano do ensino médio do IFTO-*Campus* Palmas. Para isso, buscou-se compreender como os alunos veem a leitura, qual é a relação que nutrem por ela, e se existe um hábito. Portanto, foi utilizado um questionário em uma pesquisa de campo para posterior análise. Visando utilizar a melhor abordagem possível, foi escolhida a quanti-qualitativa, pois conforme MINAYO (1993):

A relação entre quantitativo e qualitativo [...] não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “ecológicos” e “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente e vice-versa (MINAYO, 1993, p. 247).

Para a composição do *Corpus*, o questionário foi aplicado em turmas diversas, a saber: os terceiros anos do ensino médio integrado ao técnico dos cursos de Administração, Agrimensura, Agronegócio, Eletrotécnica, Eventos, Informática e Mecatrônica, totalizando sete turmas. A escolha desses cursos vem ao encontro da necessidade de buscar variação entre as áreas do conhecimento presentes no nível médio/técnico (ciências exatas, ciências agrárias e ciências sociais aplicadas), proporcionando maior abrangência.

Escolheu-se trabalhar com a série final do ensino básico, isto é, os terceiros anos dos referidos cursos, para possibilitar dessa maneira uma investigação da relação que esses jovens nutrem pela leitura no final da etapa acadêmica básica, etapa no qual esses alunos já passaram ou deveriam ter passado por diversas experiências com obras literárias e diversos outros gêneros textuais.

Essas turmas possuem ainda uma gama diferente de professores que trabalham com a língua portuguesa e também com as línguas inglesa e espanhola.

O questionário foi elaborado compondo perguntas abertas e fechadas, perguntas diretas e sem nenhum tipo de indução a alguma possível resposta. Uma vez estando com os dados, eles foram compilados na íntegra, sem nenhum tipo de alteração. Esses foram os cuidados tomados com a pesquisa, visando assim garantir a ética da pesquisa. Conforme SANTOS (2011):

Quando se ouve ou se lê uma comunicação científica, pressupõe-se que o autor utilizou, para tratar de seu tema, os procedimentos que julgou serem cientificamente adequados a esse tratamento; pressupõe-se também que relatou fielmente os procedimentos que utilizou e seus resultados. As ações de um pesquisador que, intencionalmente ou por negligência, contrariam esses pressupostos constituem condutas eticamente inadequadas do ponto de vista da integridade da pesquisa. Entre elas, estão os tipos de conduta consensualmente tidos como os mais graves desse ponto de vista: a fabricação (ou invenção pura e simples) e a falsificação (ou manipulação intencional) de dados, informações, procedimentos e resultados (SANTOS, 2011, p.1).

Foi seguida a conduta esperada, fazendo uso de procedimentos adequados para garantir a integridade da pesquisa, conforme SANTOS (2011) salientou importância. Não apenas por se tratar de uma produção científica, mas por compreender a importância do tratamento ético que se deve utilizar em uma pesquisa de campo, bem como com seus dados.

Primeiramente foram elaboradas as perguntas para a composição do questionário, perguntas objetivas e subjetivas no sentido de obtenção dos dados para a reflexão do perfil de leitura dos alunos. Essas questões foram inseridas na plataforma *Formulários Google*, que por sua vez permite o uso via web; dessa forma, foram utilizados os laboratórios do IFTO para receber cada turma do terceiro ano, onde todos eles receberam orientações sobre a finalidade da pesquisa e sobre o requerimento que deveria ser preenchido pelos pais, para então ao final pudessem responder o questionário on-line.

Uma vez que todas as turmas responderam o questionário, foi realizada a compilação dos dados obtidos por essa pesquisa de campo. Dessa forma, seguem os gráficos e quadros concernentes a cada pergunta, bem como o resultado das informações apuradas.

6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

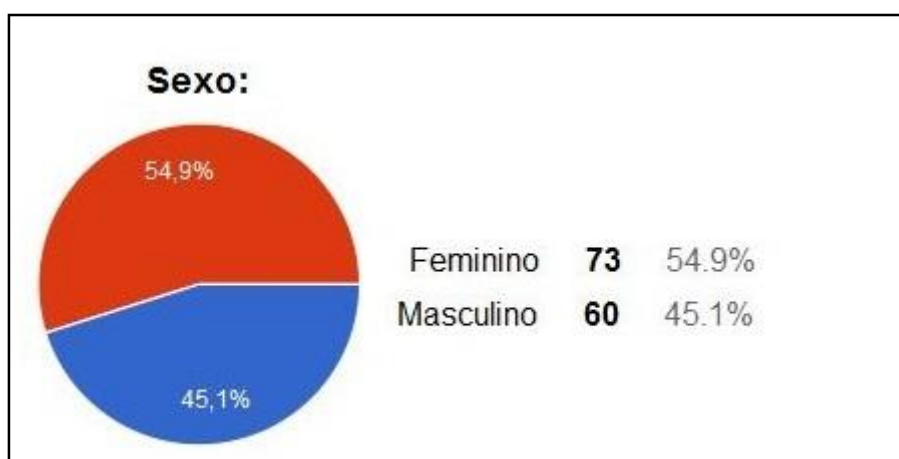
Fizeram parte da pesquisa para análise e descrição do perfil de leitura um total de 133 alunos de um contingente de 178 alunos matriculados nas turmas de terceiros anos do ensino médio. Logo, a pesquisa foi realizada com 75% dos alunos.

Gráfico 1 - Percentual de participantes



O gráfico acima destaca a quantidade de alunos pesquisados por turma/curso, bem como o percentual individual por turma no contingente total pesquisado. Vale ressaltar que a turma de Eletrotécnica e a de Mecatrônica são unificadas para as aulas das disciplinas regulares, separando-se apenas para as aulas das disciplinas técnicas. Portanto, a média é de vinte e um alunos pesquisados por turma.

Gráfico 2 - Percentual de participantes por sexo



Do contingente total de alunos pesquisados, as meninas são maioria. São treze a mais que os meninos, número esse que garante que elas formem um pouco mais da metade do total.

Gráfico 3 - Idade dos entrevistados



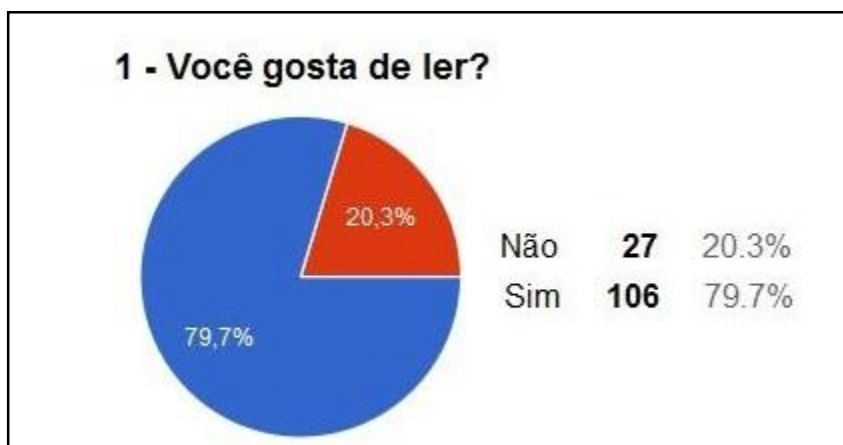
No que compete a idade desses alunos, a maioria possui entre dezesseis e dezoito anos, sendo apenas três alunos entre treze e dezesseis anos e oito alunos com mais de dezoito anos.

Gráfico 4 - Localidade urbana dos entrevistados



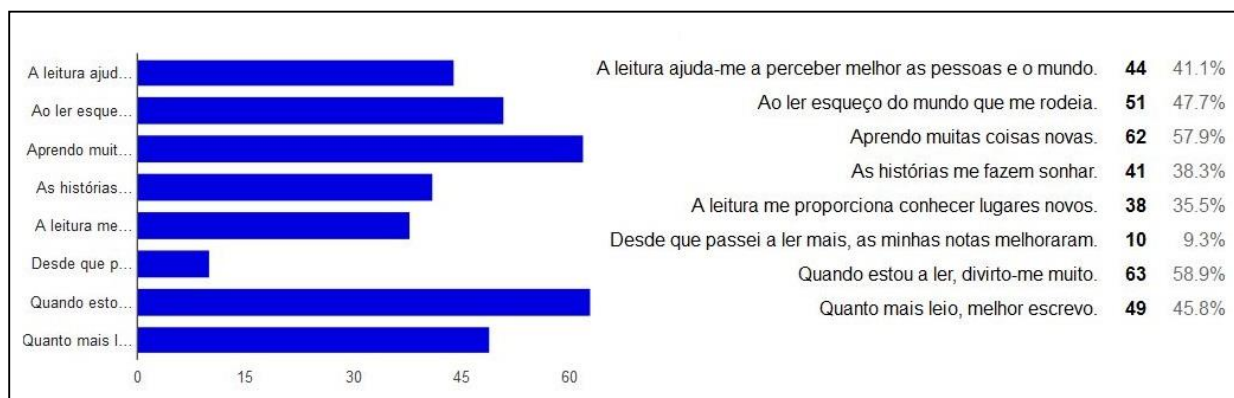
A grande maioria desses alunos reside na zona urbana, apenas oito moram em zona rural, correspondendo a 6% do total.

Gráfico 5 - Pergunta um: Você gosta de ler?



Quando perguntado ao aluno se ele gosta de ler, observa-se de acordo com o Gráfico 5 que 79,7% desses alunos responderam que sim. Avaliando essa resposta, pode-se considerar que os alunos do terceiro ano do IFTO são alunos que possuem o hábito da leitura. Contudo, 20,3% desses alunos responderam que não, ficando assim a preocupação em transformar esses alunos em leitores em potencial e de voltar um olhar para as séries anteriores, os primeiros e segundos anos, a fim de desenvolver um trabalho de construção sobre a importância e os benefícios da leitura, para a manutenção do hábito entre os que já gostam de ler e do despertar para a leitura dos que não gostam, para dessa forma, diminuir esse percentual de alunos que não gostam de ler, identificado nos terceiros anos, até porque é um número significativo, já que são alunos que estão fazendo o ENEM, prestando vestibulares, concursos, escolhendo uma profissão.

Gráfico 6 - Pergunta um/um: Se gostas de ler, qual(ais) a(s) razão(ões)?



A pergunta do Gráfico 6 busca compreender a(s) razão(ões) do porquê eles gostam de ler, dos que responderam que gostam. As três principais razões destacadas entre oito opções foram: *Quando estou a ler, divirto-me muito*, com 58,9%; em seguida *Aprendo muitas coisas novas*, com 57,9%; já a terceira mais apontada foi *Ao ler esqueço do mundo que me rodeia*, com 47,7%. Dessa forma, pode-se observar que os alunos que gostam de ler enxergam na leitura uma forma de diversão, aprendizado e de fuga da realidade. Há ainda, conforme a quarta razão mais destacada a relação da percepção entre leitura e escrita, onde 45,8% apontaram que quanto mais leem, melhor escrevem.

Apesar de haver um equilíbrio entre as três mais escolhidas por eles, percebe-se ainda uma concepção arraigada da leitura como atividade exclusivamente linguística.

Em virtude da concepção de linguagem como sistema/código - dominante por um longo tempo -, o ensino de português centrou-se nas regras gramaticais que normatizam a variedade linguística padrão, apresentada nas gramáticas tradicionais, com base em exemplos da literatura, como modelo de bom uso da língua (SUASSUNA; MELO; COELHO, 2006, p. 227).

A ideia que se tem de que quanto mais se lê, melhor se escreve, está arraigada na concepção de linguagem como sistema, conforme apontado por Suassuna, Melo e Coelho. Essa concepção limita a leitura, a transformando apenas em um código de comunicação, distante portanto da concepção interacionista que a escola da atualidade necessita buscar formar.

Gráfico 7 - Pergunta um/duas: Se não gostas de ler, qual (ais) a(s) razão(ões)?



Já o gráfico 7 apresenta a pergunta que busca compreender a(s) razão(ões) pela(s) qual(uais) os alunos não gostam de ler, dos que responderam que não gostam. As três principais razões destacadas entre dez opções foram: *Tenho dificuldade de concentração*, com 59,3%; em seguida *Há coisas mais interessantes para fazer*, com 55,6% e a terceira *Não encontro livros de que goste* com 48,1%. Com isso, observa-se que os alunos que não gostam de ler possuem dificuldades de concentração em suas leituras. Essa condição pode colaborar para eles considerarem outros afazeres mais interessantes conforme apontado na segunda razão mais escolhida, além de não encontrarem leituras que possam “prendê-los”, conforme apontado na terceira razão mais escolhida.

Há ainda, a percepção de que as leituras propostas na escola são chatas e os aborrecem, conforme aponta a quarta razão mais escolhida, podendo essa também ser justificada pelas dificuldades que esses alunos possuem de se concentrarem em suas leituras ou por essas leituras propostas pela escola estarem sendo trabalhadas de maneira desinteressante, sem estímulo, sem pré-leituras, sem finalidade, sem incentivo, ou ainda conforme salienta Martins, sobre o ensino da literatura:

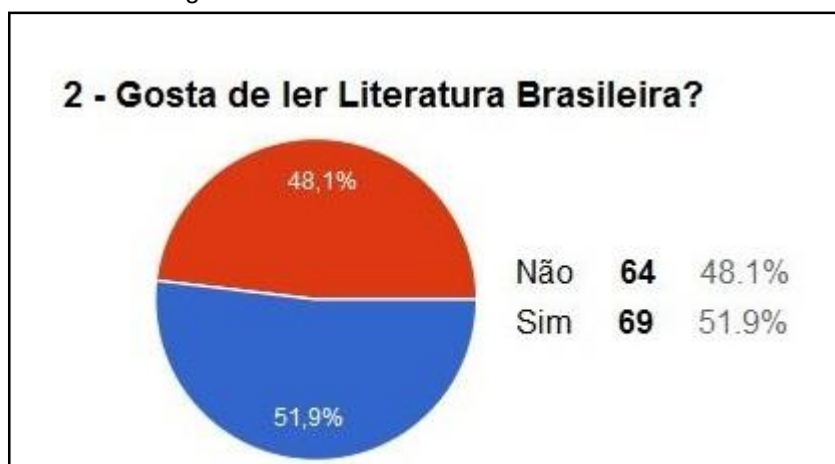
No ensino médio, a literatura continua sendo vítima de abordagens que privilegiam a história da literatura, na medida em que parece haver uma supervalorização das características estéticas e estilísticas presentes nos textos produzidos nos mais diversos períodos literários. O aluno não consegue perceber a plurissignificação do texto literário, pois a preocupação com a identificação de características estéticas dos períodos literários, bem como a necessidade de classificar rigidamente os textos literários nos limites cronológicos dos rótulos barroco, arcade romântico etc. sufoca a leitura por prazer (MARTINS, 2006, p. 101).

O ensino da literatura não deve se ater somente a sua historiografia e a suas características estéticas e estilísticas. A literatura é capaz de proporcionar muito mais, conforme postulado por BEACH & MARSHALL (1991):

O estudo da literatura poderia ser justificado por sua habilidade para ajudar os alunos a compreenderem a si próprios, sua comunidade e seu mundo mais profundamente". É essa integração entre o texto literário e a dimensão social que a escola poderia mostrar aos alunos. Estes deveriam perceber as possibilidades de significação que o texto literário permite, como objeto artístico polissêmico que transgride convenções e envolve o leitor num jogo de descobertas e redescobertas de sentidos (BEACH; MARSHALL apud MARTINS, 2006, p. 91).

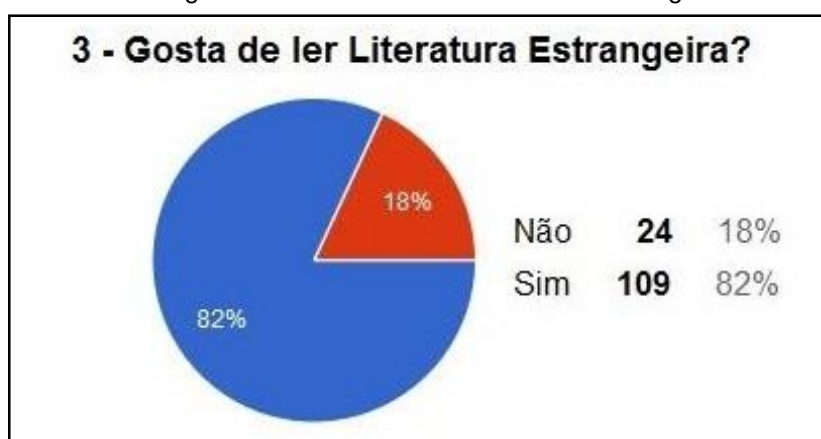
Isso posto, uma vez que a literatura deixar de ser trabalhada fora dos moldes tradicionais, numa concepção interacionista, e passar a ser encarada como processo dinâmico e dialógico, certamente a visão dos alunos sobre a literatura também se transformará e alcançará um lugar especial em suas vidas, podendo então, ser uma disciplina transformadora, capaz de gerar o hábito de leitura entre os jovens.

Gráfico 8 - Pergunta dois: Gosta de ler Literatura Brasileira?



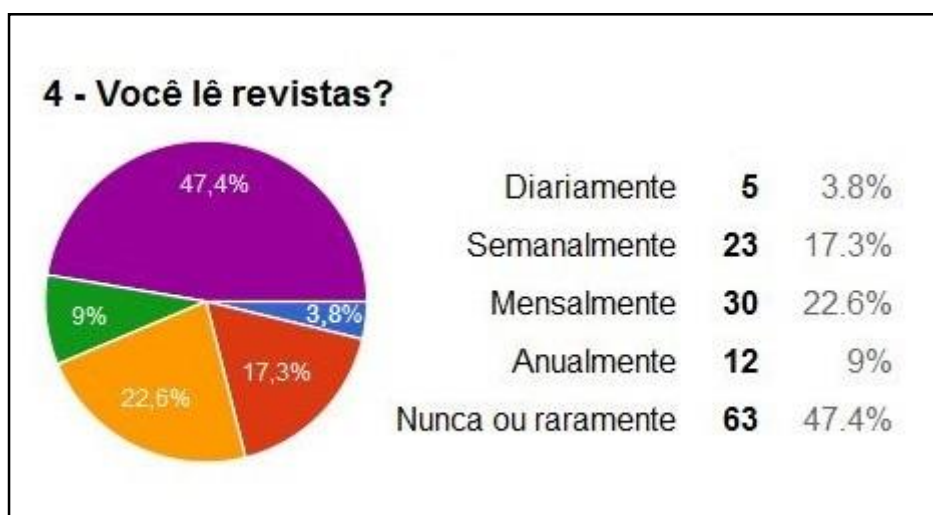
O gosto pela leitura de obras da Literatura Brasileira obteve um resultado interessante: 51,9% dos alunos responderam que gostam da nossa literatura, enquanto 48,1% responderam que não gostam. Há portanto um número considerável, praticamente a metade dos alunos pesquisados não gostam da nossa literatura nacional. Esse número pode vir a ser um reflexo da qualidade do ensino de literatura apontado anteriormente, bem como não passar de apenas predileção.

Gráfico 9 - Pergunta três: Gosta de ler Literatura Estrangeira?



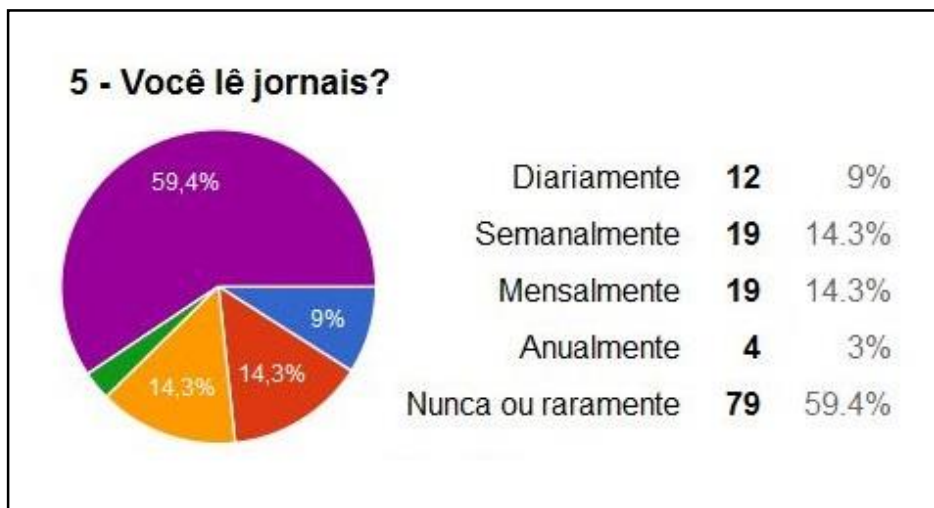
Já a leitura de obras da literatura estrangeira tem agradado mais os alunos do terceiro ano, onde 82% responderam que gostam dessa literatura, enquanto 18% diz não gostar.

Gráfico 10 - Pergunta quatro: Você lê revistas?



Quando perguntado ao aluno se ele lê revistas (matérias especiais, artigos de opinião e/ou entretenimento), 47,4% responderam que nunca ou raramente leem revistas, um número alto. Contudo há 22,6% que responderam ler revistas mensalmente e 17,3% que leem semanalmente, números que não deixam de ser positivos se juntos forem combinados.

Gráfico 11 - Pergunta cinco: Você lê jornais?



Quando perguntado ao aluno se ele lê jornais (colunas de notícias políticas e/ou esportivas), 59,4% dos alunos responderam que nunca ou raramente leem, mais uma vez um número consideravelmente alto.

Gráfico 12 - Pergunta seis: Você lê livros acadêmicos?



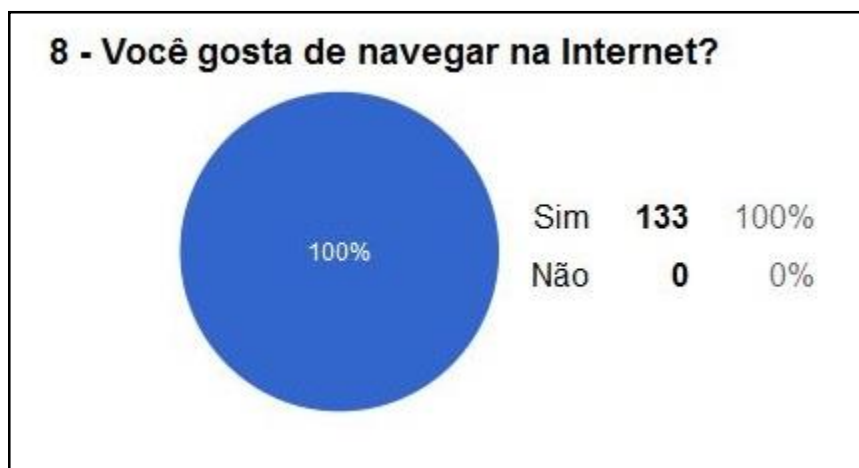
Quando perguntado ao aluno se ele lê livros acadêmicos (livros de trabalhos científicos ou técnicos), obteve-se como resultado 42,9% que responderam nunca ou raramente, número alto para alunos de um ensino integrado ao técnico. Contudo, se os percentuais dos alunos que leem diariamente, semanalmente e mensalmente foram somados, obtém-se 51,1% de alunos que leem livros acadêmicos.

Gráfico 13 - Pergunta sete: Você lê livros em geral?



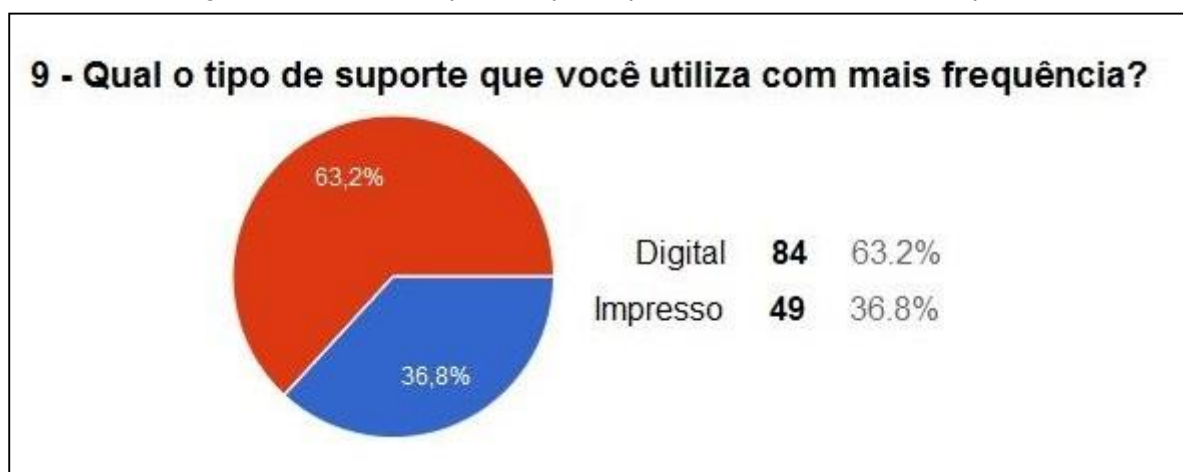
Quando perguntado ao aluno se ele lê livros em geral, pode-se constatar uma melhora no quadro geral da leitura, onde 30,8% responderam que leem livros mensalmente, 20,3% que leem diariamente e ainda 19,5% que leem semanalmente, resultados que uma vez somados se mostram positivos.

Gráfico 14 - Pergunta oito: Você gosta de navegar na internet?



Sem grande surpresa, quando perguntado se o aluno gosta de navegar na internet, obteve-se 100% como resultado a resposta afirmativa. Afinal, esses alunos fazem parte da chamada “geração Z”, uma geração nascida sob o advento da internet e do *boom* tecnológico. Logo, é natural que esses jovens tenham familiaridade com a internet e que tenham o hábito de utilizá-la, sobretudo na atualidade, em que a rede de internet está cada vez acessível.

Gráfico 15 - Pergunta nove: Qual o tipo de suporte que você utiliza com mais frequência?



O gráfico 15 revela um dado curioso, quando perguntado sobre qual suporte era mais frequentemente utilizado por eles no que se refere a preferência pelo acesso a textos físicos ou por meio digital, obteve-se como resultado 63,2% de alunos que preferem o suporte digital.

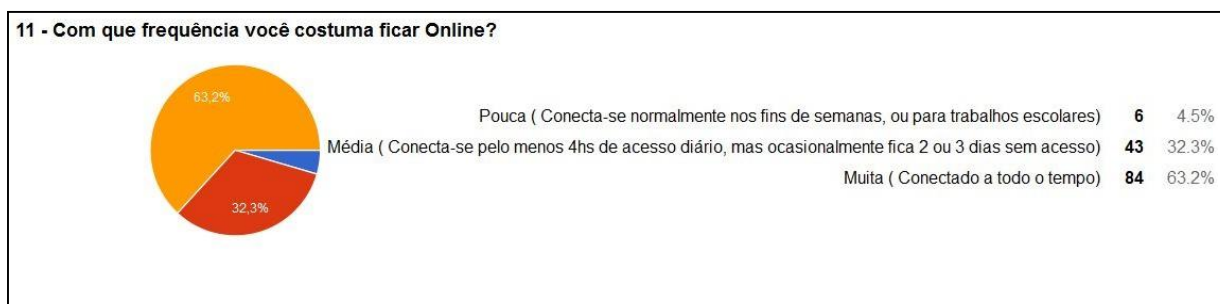
Há ainda uma pergunta de número dez no questionário, ela pede a justificativa para essa pergunta nove. Os alunos que responderam ter preferência pelo suporte digital, justificaram seu uso pela facilidade de se encontrar os textos que procuram e pela familiaridade com o uso do suporte. Já os que preferem o suporte tradicional impresso, justificaram a preferência por terem dificuldades na leitura digital e por acharem a leitura do material físico mais agradável.

Ou seja, mesmo que essa geração tenha acesso fácil às tecnologias e aos gêneros textuais midiáticos, alguns carregam uma experiência sensorial, possivelmente formada na infância, para o ato de ler, conforme postula Martins:

A visão, o tato, a audição, o olfato e o gosto podem ser apontados como os referenciais mais elementares do ato de ler. [...] Essa leitura sensorial começa, pois, muito cedo e nos acompanha por toda a vida (MARTINS, 1994, p. 40).

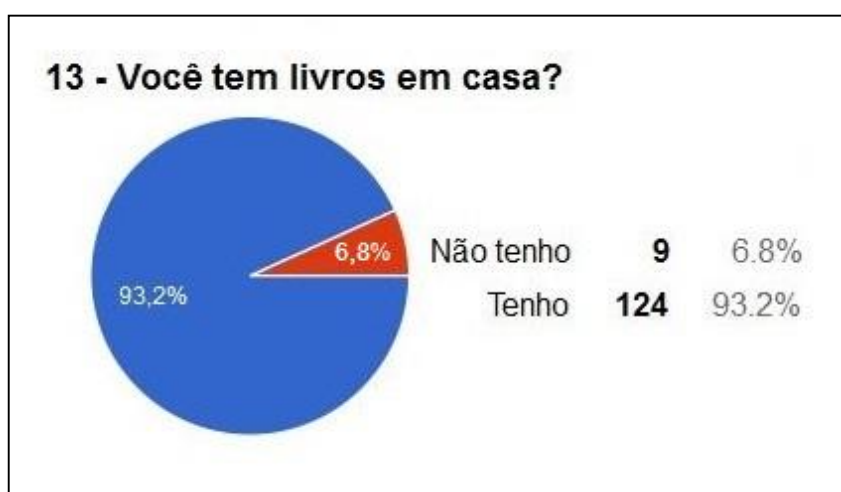
Portanto, a escolha pelo suporte físico tradicional pode estar relacionada a questões físicas, como a sensibilidade dos olhos à leitura *on-line*/digital, como pode estar relacionada a experiências sensoriais adquiridas quando crianças, revelando assim, um trabalho com a leitura e os livros impressos já na infância.

Gráfico 16 - Pergunta onze: Com que frequência você costuma ficar online?



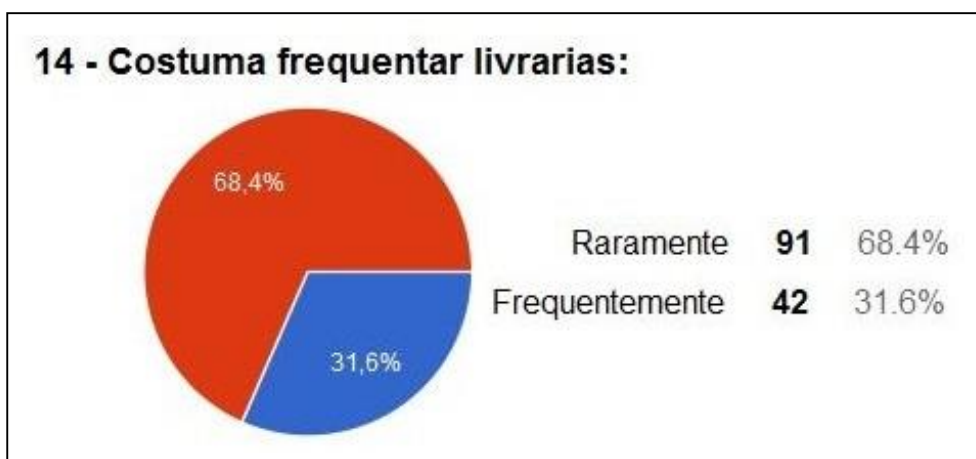
O gráfico 16 mostra a frequência que os alunos responderam costumar ficar *on-line*, a maioria respondeu *Muita (conectado a todo tempo)* correspondendo a 63,2% do total, o que significa dizer que esses alunos são participantes ativos da era da informação. Por um lado, esse costume possui suas vantagens, pois se estão constantemente navegando na internet, estão consequentemente lendo informações, mesmo que textos breves. O lado negativo desse hábito é o fato do jovem passar tanto tempo conectado às redes sociais, fator que pode atrapalhar seus estudos e outras leituras.

Gráfico 17 - Pergunta treze: Você tem livros em casa?



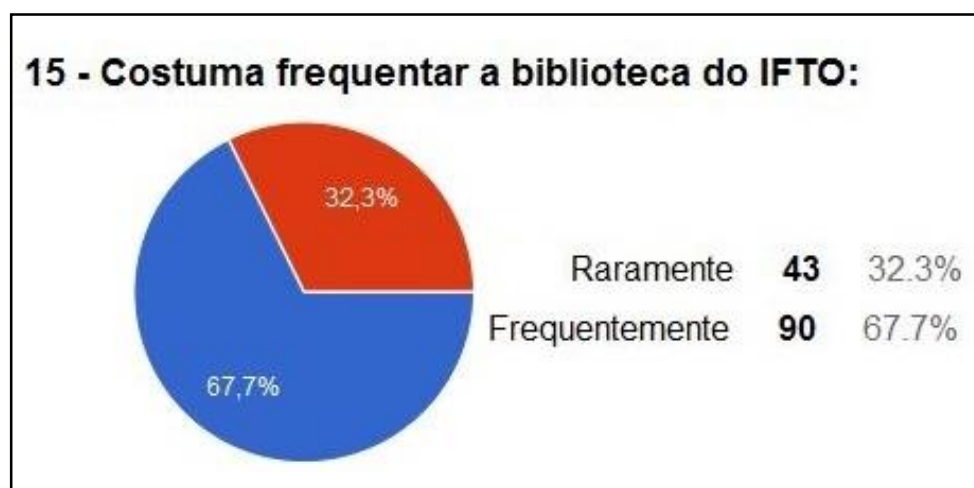
Quando perguntado se eles possuem livros em casa, a maioria respondeu que possui, correspondendo a 93,2% do total. Apesar do número de alunos que responderam não possuir livros em casa ser baixo, oito dos nove responderam que gostam de ler e sete responderam que costumam frequentar a biblioteca do IFTO para leitura. Isso demonstra a importância de um local como a biblioteca, que possibilita um espaço para alunos se encontrarem com os livros, podendo também fazer empréstimos, garantindo assim não apenas a qualidade de seus estudos como também aproximá-los do mundo da leitura.

Gráfico 18 - Pergunta quatorze: Costuma frequentar livrarias:



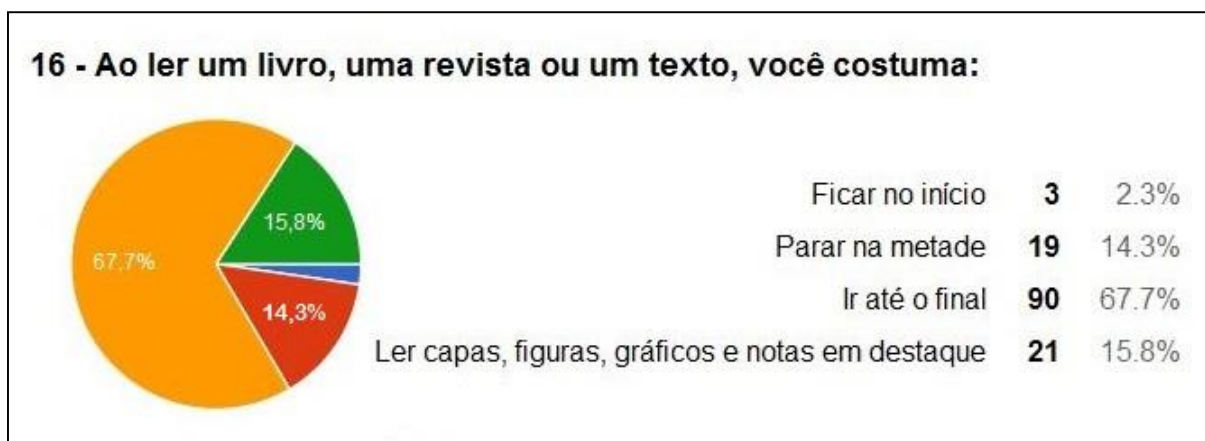
Quando perguntado se eles costumam frequentar livrarias (para ficar por dentro das novidades literárias) a maioria respondeu *raramente* correspondendo a 68,4% dos alunos, mesmo a maioria terem respondido que gostam de ler, conforme apresentado no gráfico 5. Possivelmente esses alunos não possuem o interesse ou incentivo em buscar adicionar novos títulos a seu currículo leitor, fazendo da leitura um hábito.

Gráfico 19 - Pergunta quinze: Costuma frequentar a biblioteca do IFTO:



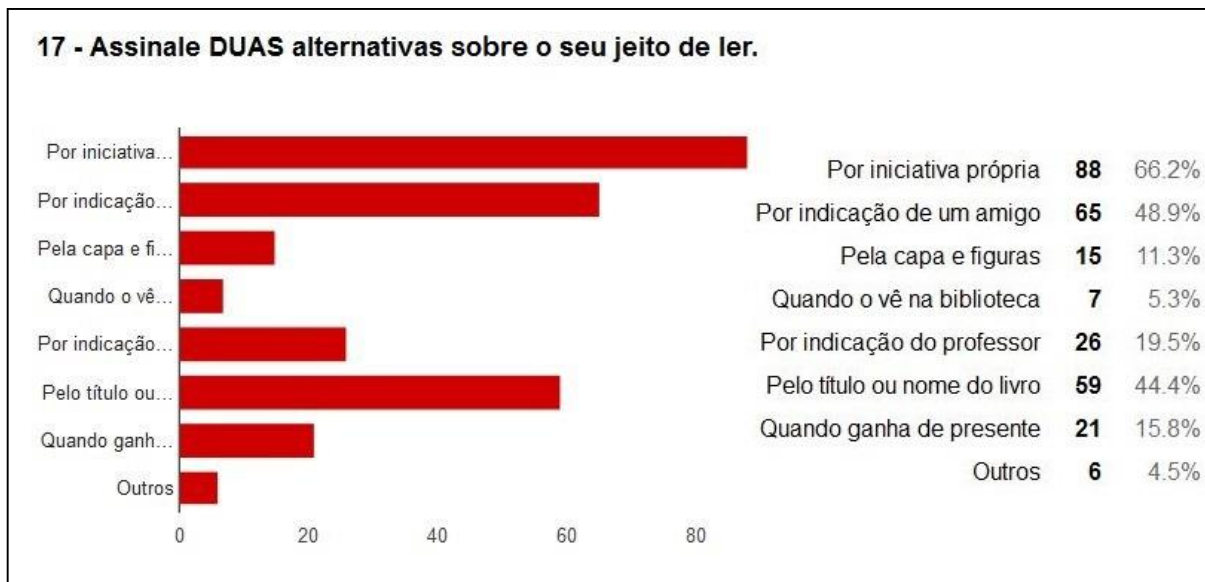
Já quando perguntado a eles se costumam frequentar a biblioteca do IFTO (para consulta/empréstimo de livros e uso do local para leitura), a maioria respondeu que utilizam-na *Frequentemente*, correspondendo a 67,7% do total. A biblioteca do *campus* Palmas sem dúvida faz a diferença na manutenção do hábito de leitura dos alunos da Instituição. Contudo, o número de alunos que informaram frequentá-la *Raramente* é consideravelmente alto.

Gráfico 20 - Pergunta dezesseis: Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:



O gráfico 20 apresenta um resultado bastante positivo. Quando perguntados até onde eles vão na leitura de um livro, a maioria respondeu *Ir até o final*, correspondendo a 67,7% do total.

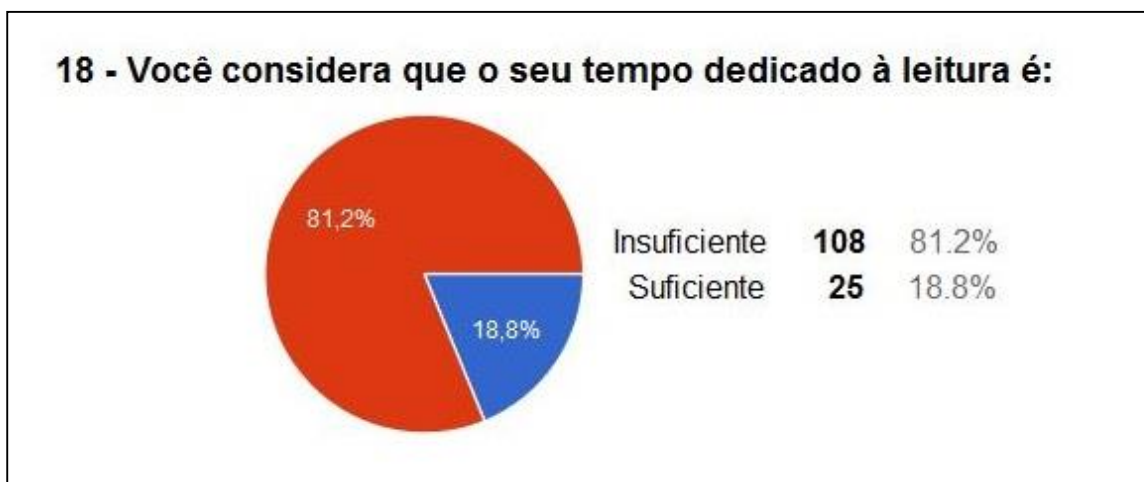
Gráfico 21 - Pergunta dezessete: Assinale DUAS alternativas sobre o seu jeito de ler.



Uma das perguntas do questionário pediu para os alunos selecionassem duas alternativas que informassem como eles buscavam ler um livro. A alternativa mais selecionada foi *Por iniciativa própria*, correspondendo a 66,2% dos alunos, em seguida *Por indicação de um amigo*, com 48,9% e a terceira mais selecionada foi *Pelo título ou nome do livro*, com 44,4%. Em quarto lugar ficou *Por indicação do professor*, com 19,5%, número baixo em relação as três mais selecionadas,

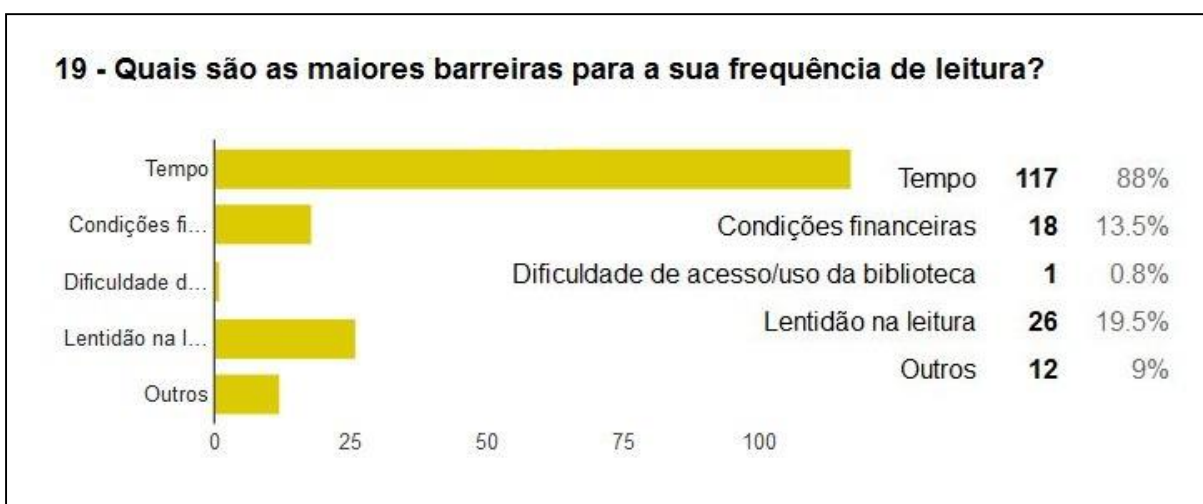
indicando possivelmente uma baixa participação dos professores no incentivo à leitura ou a falta de interesse dos alunos pelas obras indicadas por eles.

Gráfico 22 - Pergunta dezoito: Você considera que seu tempo dedicado à leitura é:



Quando perguntado sobre o tempo que eles se dedicam a leitura, a maioria respondeu considerar *Insuficiente*, correspondendo a 81,2% do total. Percebe-se, então, uma consciência, por parte dos alunos, sobre a falta de hábito da leitura.

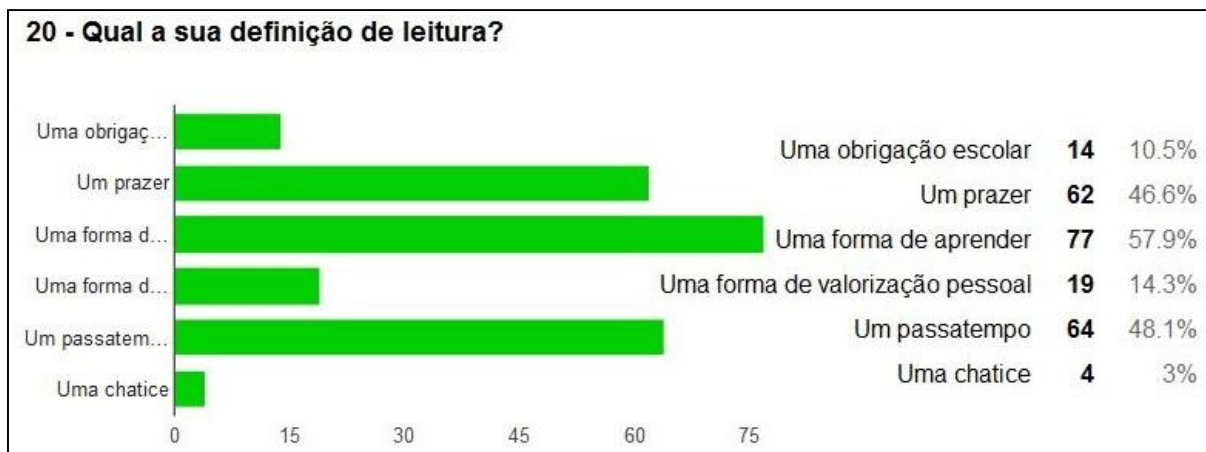
Gráfico 23 - Pergunta dezenove: Quais são as maiores barreiras para a sua frequência de leitura?



O gráfico acima mostra as barreiras apontadas pelos alunos para a frequência da leitura, onde a maioria escolheu o tempo como principal,

correspondendo a 88%. Mesmo em número baixo, porém em segundo lugar, aparece a lentidão na leitura com 19,5%.

Gráfico 24 - Pergunta vinte: Qual a sua definição de leitura?



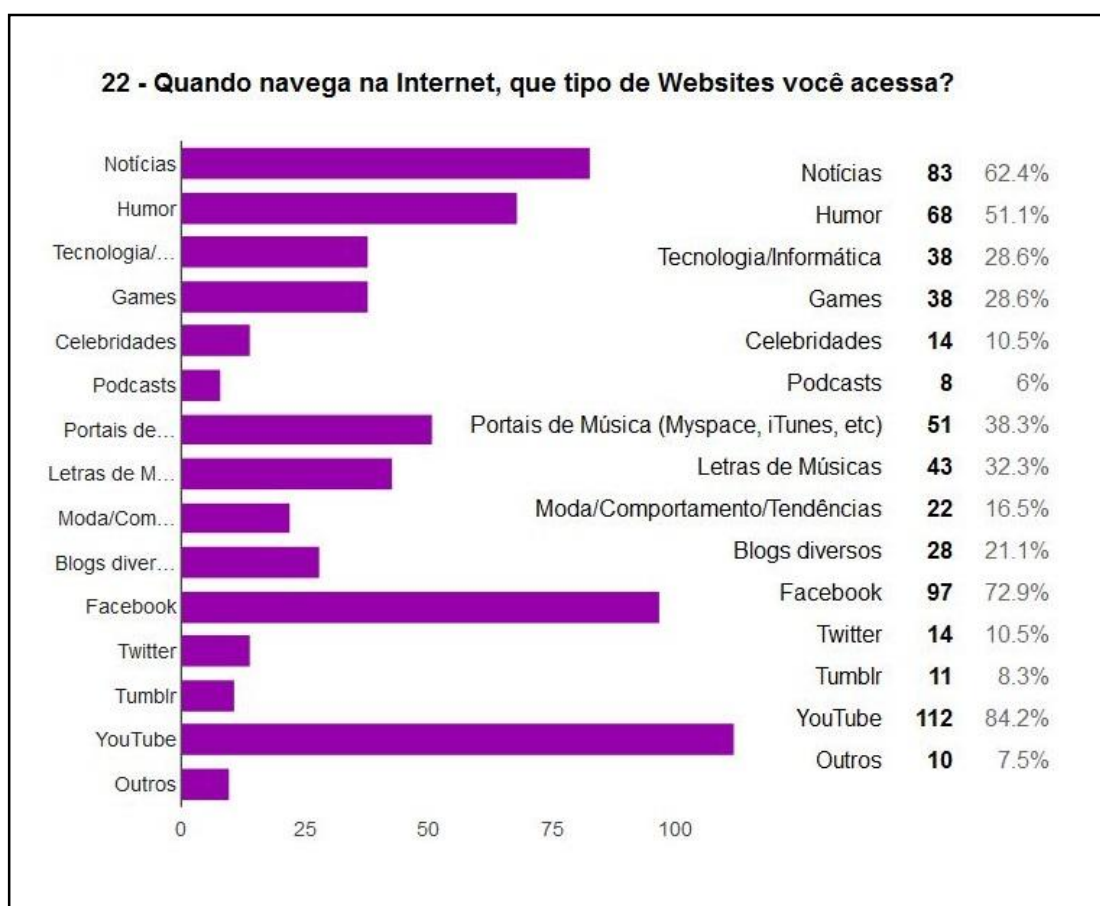
Quando perguntado qual é a definição que eles possuem de leitura, a alternativa mais escolhida foi *Uma forma de aprender*, com 57,9% do total, em segundo lugar vem a alternativa *Um passatempo*, com 48,1% e em terceiro *Um prazer*, com 46,6%. O número de alunos que definem a leitura como um passatempo é preocupante, a leitura não deveria ser encarada tão somente dessa forma, principalmente quando os mesmos declaram não possuir tempo para a leitura, ficando então acomodados pela situação. Dessa forma, evidencia-se a urgência da realização de um trabalho voltado para a conscientização da importância da leitura.

Gráfico 25 - Pergunta vinte e um: Nas suas horas de folga o que você mais faz é:



Quando perguntado ao aluno o que ele mais faz em suas horas de folga, entre as oito alternativas disponíveis, obteve-se como resultado *Navegar na internet* como resposta da maioria esmagadora, correspondendo 65,4% do total. Em segundo lugar vem a alternativa *Descansar*, com 12,8%. Pode-se observar dessa forma que apesar de terem respondido que consideram o tempo como sendo insuficiente para a leitura, o que eles mais fazem em sua hora de folga é navegar na internet. O que esses alunos costumam buscar na rede de internet? É o que o último gráfico apresentará.

Gráfico 26 - Pergunta vinte e dois: Quando navega na internet, que tipo de Websites você acessa?



O gráfico acima apresenta o resultado dos *Websites* mais procurados pelos alunos. Na primeira posição está o *YouTube* com 84,2% do total, logo em seguida está o *Facebook* com 72,9% e na terceira posição vem os sítios de notícias com 62,4%. O que pode ser observado com esses dados é que esses alunos utilizam a rede de internet para ver vídeos e ficarem ativos em suas redes sociais virtuais. É também através da internet que eles procuram se manter informados.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das informações obtidas através dos dados da pesquisa e as contribuições dos pressupostos teóricos sobre as concepções da leitura, bem como o trabalho social que ela exige, permitiram problematizar sobre o hábito de leitura dos alunos do terceiro ano do ensino médio do IFTO *Campus* Palmas.

Observou-se que a maioria desses alunos possui entre dezesseis e dezoito anos de idade, e estão, portanto, entrando na fase adulta, fase essa que demanda uma etapa de leitura ativa e competente, caso almejem tornar-se sujeitos transformadores do seu próprio caminhar e da sociedade em que vivem. Positivamente, a maioria desses alunos se revelaram como leitores. Compreendem a leitura como uma atividade que propõe diversão e aprendizado. Sobre esse gosto, foi realizada uma pergunta pelo questionário, pergunta de número doze, sobre o que eles gostavam de ler; em virtude da formação de um extenso quadro de respostas, muitas delas repetidas, foi escolhido não ilustrar as respostas neste trabalho, no entanto, o gosto desses alunos se revelou ser por leituras sobre ficção, romances, curiosidades científicas e informações/notícias diversas.

A metade desses alunos revelou não se interessar por Literatura Brasileira, demonstrando maior interesse pela Literatura Estrangeira. Isso pode vir do fato de que as escolas trabalham a literatura nacional fortemente voltada a cunho historiográfico. Desse modo, enquanto a literatura nacional contemporânea passa quase despercebida, a estrangeira se apresenta nos mais variados moldes. Há a necessidade de pesquisas sobre o ensino da literatura nas salas de aulas do IFTO e saber o porquê desse número tão significativo de alunos que não gostam de ler Literatura Brasileira.

Foi revelado também, que esses alunos não costumam ler revistas, jornais e livros acadêmicos com assiduidade. Esse é um ponto negativo do perfil de leitura desses alunos, uma vez que é nas revistas e nos jornais que se encontram os mais variados gêneros textuais, sendo eles próprios também gêneros, além de não costumarem ler livros acadêmicos, livros que seriam essenciais para a formação técnica que optaram seguir.

A maioria desses jovens revelou gostar e depreender muito tempo com a internet, ficando conectados por longos períodos de tempo, inclusive, a maioria opta

pela leitura digital à leitura tradicional impressa, sob a justificativa de praticidade e facilidade de acesso, conforme as respostas da pergunta dez, também não ilustrada neste trabalho em virtude de suas proporções extensas.

Alguns fatores positivos foram revelados: a maioria desses alunos vai até o final do livro em suas leituras e buscam livros por iniciativa própria. Contudo, um fator que serve como reflexão, é o papel do professor no incentivo à leitura. Cabe ao professor trabalhar e indicar mais leituras a seus alunos, não apenas aquelas que constam na trajetória do livro didático.

Um fato curioso informado por esses alunos é o de reconhecerem que não dedicam tempo suficiente à leitura, inclusive, apontam que não leem mais por não possuírem tempo. No entanto, quando questionados sobre o que costumam fazer quando estão de folga, isto é, com tempo livre, revelaram navegar pela *rede*, e uma vez estando conectados, o que mais procuram acessar é a plataforma de compartilhamento de vídeos, *Youtube*, e a rede social *Facebook*.

Esse resultado demonstra a necessidade da escola se atentar para o letramento digital, há a possibilidade de se trabalhar diversos gêneros textuais adaptáveis a rede de internet e as redes sociais. Da mesma forma que não queremos alunos à margem dos acontecimentos, não podemos mais aceitar uma escola à margem dos avanços tecnológicos sociais.

Pode-se ainda ser observado que, uma das barreiras apontadas como fator responsável pela dificuldade na leitura é a dificuldade de concentração. Muitos alunos apontaram ainda, que possuem lentidão na leitura. Essas dificuldades possivelmente são as causadoras da falta do interesse pela leitura entre os alunos que revelaram não gostar de ler ou podem ser decorrentes de dificuldades anteriores de ensino. Esses alunos podem apresentar tal lentidão porque têm dificuldades no processo de decodificação linguística, ou em etapa posterior no processo de leitura, relacionada à compreensão, interpretação e retenção das informações de um texto.

Novas pesquisas podem ser realizadas, para buscar compreender melhor quais as causas dessa lentidão e falta de concentração na leitura desses alunos, e seria muito importante que a escola trabalhasse essas dificuldades, ensinando a leitura de forma que o aluno seja capaz, através dela, de adquirir autonomia no seu

discurso, que eles possam realizar leituras dialógicas, interagindo com os textos e com os autores dos textos, ampliando sua competência linguística e enriquecendo seu conhecimento cultural.

Este trabalho encerra-se com a compreensão de que não há uma “fórmula mágica”, uma receita pronta a ser seguida no trabalho com a leitura no ensino médio. No entanto, é fundamental que a instituição, bem como seus professores voltem seus olhares para suas próprias experiências com a leitura e com as atividades que vêm desenvolvendo com seus alunos em torno dela, um trabalho que estimule o interesse e o prazer pela leitura e pelos livros.

8. REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
- CORACINI, M. J. R. F. Concepções de leitura na (pós-) modernidade. In: LIMA, R. C. C. P. (Org). **Leituras: múltiplos olhares**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São João da Boa Vista, SP: UNifeob, 2005, p. 15-44.
- COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- DIONÍSIO, M. L. T. **A construção escolar de comunidades de leitores – leituras do manual de português**. Coimbra: Almedina, 2000.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.
- FUZA, A. F; MENEGASSI, R. J. **O Conceito de leitura nos documentos oficiais**. Signum. Estudos de Linguagem , v. 13, p. 315-336, 2010.
- FUZA, A. F.; OHUSCHI, M. C. G; MENEGASSI, R.J. Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna. **Linguagem & Ensino**. Pelotas, v. 14, n. 2, p. 479-501, jul/dez.2011.
- GIDDENS, A. **Sociologia**. Tradução: Sandra Regina Netz. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.
- JURADO, S; ROJO, R. A leitura no ensino médio: o que dizem os documentos oficiais e o que se faz?. In: MENDONÇA, M; BUNZEN, C. (Org). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo; Parábola editorial, 2006. p.37-55.
- KATO, M. A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2005.
- LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura: uma pesquisa psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra/Luzzato, 1996.

- LEFFA, V. J. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: _____; PEREIRA, A. E. (Org) **O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação**. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: BEZERRA, M. A., DIONÍSIO, Â. P., & Machado, A. R. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MARTINS, I. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor. In: MENDONÇA, M; BUNZEN, C. (Org). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo; Parábola editorial, 2006. p. 83-102.
- MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- MENDONÇA, M; BUNZEN, C. Sobre o ensino de língua materna no ensino médio e a formação de professores. In: _____. (Org). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo; Parábola editorial, 2006. p.11-22.
- MENEGASSI, R. J; ANGELO, C. M. P. Conceitos de Leitura. In: _____. (Org.) **Leitura e ensino**. 2. ed. Maringá: Eduem. 2010. p.15-40.
- MENEGASSI, R. J. O leitor e o processo de leitura. In: GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (Org.) **Leitura: aspectos teóricos e práticos**. Maringá: Eduem, 2010. p.35-59.
- MINAYO, M. C. S; SANCHES, O. **Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementaridade?** In: Caderno de Saúde Pública da Escola Nacional de Saúde Pública da Fiocruz. Rio de Janeiro: Fiocruz, jul/set 1993.
- OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de português precisa saber**. São Paulo: Parábola, 2010.
- ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 3. ed. Campinas/SP: Pontes, 2001.
- SANTOS, L. H. L, **Sobre a integridade ética da pesquisa** (texto de trabalho; FAPESP, abril de 2011), Disponível em: <http://www.fapesp.br/6566>. Acesso em: 22 ago. 2016.
- SAVELI, E. L, Por uma pedagogia da leitura. In: CORRÊA, D. A.; SALEH, P. B. O. (Org.). **Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso**. São Paulo: Parábola, 2007.
- SILVA, E. T. **Elementos de pedagogia da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- SUASSUNA, L; MELO, F. I; COELHO, E. W. O projeto didático: forma de articulação entre leitura, literatura, produção de texto e análise linguística. In: MENDONÇA, M; BUNZEN, C. (Org). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo; Parábola editorial, 2006. p. 227-244.
- TINOCO, R. C. Percepção do mundo na sala de aula: leitura e literatura. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (Org). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

APÊNDICE

Apêndice A – Questionário usado na coleta de dados da pesquisa.

QUESTIONÁRIO SOBRE LEITURA E LAZER

Neste questionário não há respostas ‘certas’ ou ‘erradas’. As tuas respostas devem exprimir a tua opinião sincera.

***Obrigatório**

Sua Matrícula *

Curso: *

Turma: *

Sexo: *

Masculino

Feminino

Sua Idade (anos): *

13 - 16 anos

16 - 18 anos

mais de 18 anos

Você mora em: *

Zona Rural

Zona Urbana

1 - Você gosta de ler? *

Sim

Não

Se sua resposta para a primeira pergunta deste questionário: “você gosta de ler?” foi “SIM” responda a primeira questão. Caso sua resposta tenha sido “NÃO”, responda a segunda:

1.1 - Se gostas de ler, qual(ais) a(s) razão(ões)?

A leitura ajuda-me a perceber melhor as pessoas e o mundo.

Ao ler esqueço do mundo que me rodeia.

Aprendo muitas coisas novas.

As histórias me fazem sonhar.

A leitura me proporciona conhecer lugares novos.

Desde que passei a ler mais, as minhas notas melhoraram.

Quando estou a ler, divirto-me muito.

Quanto mais leio, melhor escrevo.

1.2 - Se não gostas de ler, qual(ais) a(s) razão(ões)?

Em casa, não há ninguém que leia.

Há coisas mais interessantes para fazer.

Ler exige muito esforço.

Na escola, as leituras que propõem são aborrecidas/chatas.

Não compreendo muitas das palavras que estão nos livros.

Não encontro livros de que goste.

Não acho a leitura coisa importante.

Não tenho tempo.
Os livros são caros.
Tenho dificuldade de concentração.

2 - Gosta de ler Literatura Brasileira? *

Sim
Não

3 - Gosta de ler Literatura Estrangeira? *

Sim
Não

4 - Você lê revistas? *

Matérias especiais, artigos de opinião e/ou entretenimento
Diariamente
Semanalmente
Mensalmente
Anualmente
Nunca ou raramente

5 - Você lê jornais? *

Colunas de notícias políticas e/ou esportivas
Diariamente
Semanalmente
Mensalmente
Anualmente
Nunca ou raramente

6 - Você lê livros acadêmicos? *

Livros de trabalhos científicos ou técnicos.
Diariamente
Semanalmente
Mensalmente
Anualmente
Nunca ou raramente

7 - Você lê livros em geral? *

Diariamente
Semanalmente
Mensalmente
Anualmente
Nunca ou raramente

8 - Você gosta de navegar na Internet? *

Sim
Não

9 - Qual o tipo de suporte que você utiliza com mais frequência? *

Você costuma ter acesso a textos físicos ou por meio digital
Impresso
Digital

10 - Justifique por que você escolheu a opção acima *

Você utiliza desse meio por ser de sua preferência?
Sua resposta

11 - Com que frequência você costuma ficar Online? *

Pouca (Conecta-se normalmente nos fins de semanas, ou para trabalhos escolares)

Média (Conecta-se pelo menos 4hs de acesso diário, mas ocasionalmente fica 2 ou 3 dias sem acesso)

Muita (Conectado a todo o tempo)

12 - Quais os assuntos que você mais gosta de ler? *

Sua resposta

13 - Você tem livros em casa? *

Tenho

Não tenho

14 - Costuma frequentar livrarias: *

Para ficar por dentro das novidades literárias

Frequentemente

Raramente

15 - Costuma frequentar a biblioteca do IFTO: *

Para consulta/empréstimo de livros e uso do local para leitura.

Frequentemente

Raramente

16 - Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma: *

Ficar no início

Parar na metade

Ir até o final

Ler capas, figuras, gráficos e notas em destaque

17 - Assinale DUAS alternativas sobre o seu jeito de ler. *

Você procura um livro para ler:

Por iniciativa própria

Por indicação de um amigo

Pela capa e figuras

Quando o vê na biblioteca

Por indicação do professor

Pelo título ou nome do livro

Quando ganha de presente

Outro:

18 - Você considera que o seu tempo dedicado à leitura é: *

Suficiente

Insuficiente

19 - Quais são as maiores barreiras para a sua frequência de leitura? *

Tempo

Condições financeiras

Dificuldade de acesso/uso da biblioteca

Lentidão na leitura

Outro:

20 - Qual a sua definição de leitura? *

Para mim, a leitura é, acima de tudo:

Uma obrigação escolar

Um prazer

Uma forma de aprender

Uma forma de valorização pessoal

Um passatempo

Uma chatice

21 - Nas suas horas de folga o que você mais faz é: *

Navegar na Internet

Assistir TV

Ler

Trabalhar

Praticar esporte

Praticar instrumento musical

Descansar

Outro:

22 - Quando navega na Internet, que tipo de Websites você acessa? *

Notícias

Humor

Tecnologia/Informática

Games

Celebridades

Podcasts

Portais de Música (Myspace, iTunes, etc)

Letras de Músicas

Moda/Comportamento/Tendências

Blogs diversos

Facebook

Twitter

Tumblr

YouTube

Outro:

ANEXOS

Anexo A – Matéria jornalística mencionada sobre pesquisa da Fecomercio-RJ.

70% dos brasileiros não leram em 2014, diz pesquisa da Fecomercio-RJ

Leitura de livros caiu de 35% para quase 30% dos entrevistados. Sete em cada dez pesquisados não leram um único livro em 2014.

Sete em cada dez brasileiros não leram um livro sequer no ano passado, revela pesquisa da Federação do Comércio do Rio de Janeiro sobre os hábitos culturais, feita em 70 cidades de nove regiões metropolitanas.

O mapa do lazer do brasileiro revela um consumidor sem muito entusiasmo pela arte e literatura. 55% dos brasileiros responderam que não fizeram nenhuma atividade cultural em 2014. Em 2013, essa porcentagem era de 49%.

A leitura de livros caiu de 35% para quase 30% dos entrevistados. 70% dos pesquisados não leram um único livro neste último ano.

O uso da internet, facilitado pelos smartphones é apontado na pesquisa como um dos responsáveis pela queda na leitura, principalmente entre os jovens.

Os frequentadores de cinema também diminuíram no ano passado. Já as idas ao teatro dobraram em relação a 2009.

Mas, ainda assim, 89% não assistiram uma peça sequer entre 2013 e 2014.

A resposta da maioria dos entrevistados é que eles não lêem ou não frequentam atividades culturais por falta hábito. Mas, para os pesquisadores, a situação econômica do país também interfere no lazer dos brasileiros e muitos consumidores concordam com isso.

“O crescimento da economia está menor em 2015, a propensão das pessoas a frequentar ambientes culturais provavelmente vai ser muito próxima da de 2014. Então, é importante apostar em promoções, parceria com outras empresas, inclusive de outros segmentos, para atrair esse consumidor que está mais desconfiado”, aponta Christian Travassos, gerente de economia da Fecomercio-RJ.

Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-da-globo/noticia/2015/04/70-dos-brasileiros-nao-leram-em-2014-diz-pesquisa-da-fecomercio-rj.html>> Acesso em: 31 jan. 2017.

Anexo B – Matéria jornalística mencionada sobre a média do IFTO *Campus* Palmas no ENEM.

Campus Palmas tem a maior média no ENEM entre as escolas públicas da capital

O *Campus* Palmas, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), obteve a maior média entre as instituições de ensino públicas da capital no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) 2014. A unidade alcançou a média de 542,41 pontos nas provas objetivas.

Os dados são do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que divulgou nesta quarta-feira, 5, os resultados do Enem 2014 por escola. Segundo os números, o *Campus* Palmas ficou em primeiro lugar entre as escolas públicas da capital e em quarto lugar entre as escolas públicas do Estado do Tocantins, sendo que o primeiro, segundo e terceiro lugar no *ranking* estadual também são ocupados por outros *campi* do IFTO.

Entre as escolas públicas da capital, o *Campus* Palmas obteve as maiores médias nas provas de linguagens (540,41 pontos), matemática (525,35 pontos), ciências da natureza (518,97 pontos) e ciências humanas (584,91 pontos).

O resultado completo do Enem 2014 por escolas pode ser conferido pelo link: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem-por-escola>

Disponível em: < <https://palmas.iftto.edu.br/index.php/ultimas-noticias/562-auto-generate-from-title> >
Acesso em: 31 jan. 2017.