

CONCEIÇÃO APARECIDA ALVES PAULINO

**O QUE LÊ O PROFESSOR? UM ESTUDO SOBRE AS
LEITURAS DO PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO NA
CIDADE DE MONTE CARMELO-MG**

**UNIVERSIDADE DE UBERABA
2003**

CONCEIÇÃO APARECIDA ALVES PAULINO

**O QUE LÊ O PROFESSOR? UM ESTUDO SOBRE AS
LEITURAS DO PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO NA
CIDADE DE MONTE CARMELO-MG**

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba como requisito parcial da obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Regina Clare Monteiro.

UNIVERSIDADE DE UBERABA

2003

CONCEIÇÃO APARECIDA ALVES PAULINO

**O QUE LÊ O PROFESSOR? UM ESTUDO SOBRE AS LEITURAS DO
PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO NA CIDADE DE MONTE CARMELO**

BANCA EXAMINADORA DE DISSERTAÇÃO

Prof^a. Dr^a.

Prof^a. Dr^a.

Prof^a. Dr^a.

Dedico com amor,

A Deus, pai de todas as horas.

Aos meus Anjos que olharam e intercederam por mim junto ao Pai.

Ao meu pai, Rui Vieira, que infelizmente não está aqui para desfrutar comigo a satisfação do dever cumprido.

À minha mãe, Maria Aparecida Vieira, a quem devo minha formação inicial.

Ao Wanderlei, marido que acompanhou minha luta de esposa e profissional.

À Franciele e Flaviane, minhas filhas queridas, por aceitarem dividir com o trabalho minha dedicação.

Aos irmãos, Carlos, Antônio, Cláudio, Luzia, Salvador e Cheila, cunhados e cunhadas, e ao genro Nédio, pelo apoio de sempre.

Ao Aníbal e Olívia, pelas orações, torcida e incentivo.

AGRADECIMENTOS

À minha Orientadora, Regina Clare Monteiro pela confiança demonstrada em minha capacidade de realizar este trabalho.

À Escola Estadual Gregoriano Canedo, na pessoa do Diretor João Batista Rosa. Escola Estadual Professor Vicente Lopes Perez, diretora Marta Gama Santos, pela oportunidade de realizar este curso de Pós-Graduação Stritu Senso.

À Fundação Carmelita Mário Palmério (FUCAMP), em particular Ângelo Jorge, o primeiro presidente, por contribuir pela realização desse sonho.

Ao ex-prefeito Saulo Faleiros Cardoso e a Secretária Municipal de Educação Amélia Alvina Neves Faleiros e a supervisora municipal Neusa Rosa Naves, ex-aluna responsável pelo convite e montagem dos cursos de Pedagogia e Letras na FUCAMP, amiga de viagem e de sala de aula do mestrado. E que várias vezes ficamos tristes a quem devo a coordenação do curso de Letras da cidade de Monte Carmelo.

À secretária da FUCAMP, Verinha que sempre esteve atenta para as aprovação do curso de Mestrado, onde na vivência diária encontrei compreensão, apoio e cooperação.

Aos meus colegas professores do Ensino Médio da rede pública e particular, referencias principais da minha busca que entenderam os objetivos da pesquisa e responderam aos questionários, objeto de pesquisa para realização do desafio.

À minha colega e educadora Marluce Inácia, sempre presente, como uma espécie de madrinha do Mestrado.

À ex coordenadora do curso de Letras Sandra Gardelari por suas em horas decisivas.

Um carinho especial a Juliany, Adriane, Kally e Alessandro, meu genro mais novo, pela ajuda com o computador.

Aos que, direta ou indiretamente dificultaram ou facilitaram a minha caminhada profissional, pois, de uma forma ou de outra ajudaram-me a crescer e vencer mais um desafio.

SÍNTESE

No início um sonho.

Meta, a gente busca.

Caminho, a gente acha.

Nos primeiros passos, o projeto.

No meio da caminhada, preocupação,
angústia, medo, ausência.

Desafio, a gente enfrenta.

Hoje... Realidade, vida, emoção, gratidão e
novos sonhos... a gente realiza.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo principal investigar o que lê o professor do Ensino Médio na cidade de Monte Carmelo realizada no primeiro semestre do ano de dois mil e três. Inicialmente foi realizado um estudo da leitura, procurando contextualizá-la na realidade histórico-social, abordando os temas leitura conceitos, uma reflexão sobre a formação do professor. Esta primeira parte foi necessária para a fundamentação teórica, indispensável à leitura e à análise dos dados e informações obtidos, por meio da pesquisa de campo. Na segunda parte apresenta os caminhos percorridos pela investigação, caracterização do universo da pesquisa, a metodologia e a sistematização dos dados obtidos por meio de questionário, contendo informações sobre as leituras do texto escritos e os resultados das dezenove questões versando sobre: conceitos, benefícios e teorias que norteiam as leituras do professor, conhecimento e importância, relação entre leitura X sala de aula, o conceito do bom leitor, informática e o destino da leitura, situação da leitura dos professores nos dias atuais, qualidade da leitura dos professores, a construção da cidadania e o hábito da leitura, e, finalmente se a escola produz não-leitores. O que na sua história favoreceu o gostar de ler? Qual o significado dos textos oficiais nas práticas de leituras dos professores? A leitura contribui para os trabalhos interdisciplinares na escola? Estas também foram questões levantadas aos professores e este estudo mostra os resultados destas reflexões, apresentando gráficos e quadros demonstrativos, bem como, a análise dos mesmos. O resultado demonstrou, em linhas gerais, que há uma relação entre a prática pedagógica e a situação socioeconômica dos professores que impede/dificulta o acesso/procura de cursos de aperfeiçoamento e pós-graduação, assim como a aquisição de livros para aprimoramento ou apenas deleite. O motivo desta situação, na opinião dos professores, está na conduta governamental (Estadual e Municipal) que não valoriza o profissional da educação e continua a impor-lhes a necessidade de se dividir em até quatro escolas diferentes para complemento de sua carga horária. Os dados demonstram uma certa conformação social, mas o esboço de um movimento que retire o professor da condição o impede de ser 'melhor leitor'.

ABSTRACT

Did the present work have as main objective to investigate him/it what he/she reads the teacher? A study, on the teacher's of the Medium Teaching readings in Monte Carmelo's city accomplished in the first semester of the year of two thousand and three. Initially a state of the reading was accomplished, seeking contextualizá-la in historical-social reality, approaching the themes reading concepts, a reflection about the teacher's formation. This first part was necessary for the theoretical fundamentação, indispensable to the reading and the analysis of the data and information obtained, through the field research. In the second it does leave, does it present the roads traveled by the investigation, done characterization of the universe of the research, the methodology and the sistematização of the data obtain through questionnaire, done containing information on the readings of the text write and the results of the nineteen subjects turning on: concepts, benefits and theories that orientate the teacher's readings, knowledge and importance, relationship among reading X class room, good reader, computer science and the destiny of the reading, situation of the teachers' reading in the current days, quality of the teachers' reading, the construction of the citizenship and the habit of the reading, does the school produce no-readers? What in your history did favor liking of reading? Which the meaning of the official texts in the practices of the teachers' readings? Does the reading contribute to the works interdisciplinares in the school? This study shows the results of each subject, presenting graphs and demonstrative pictures, as well as, the analysis of the same ones. With base in the researches, they were made the following final considerations: what reads the teacher of the Medium Teaching and with that frequência takes us to end for the data of the research that it is extremely difficult to establish common parameters that prove the teacher's of Portuguese Language reading, Literature, Composition, Geography, History, Biology, Chemistry, Physics, Mathematics, physical education and Art. However there is a relationship among your practice, socioeconomic situation that you/they involve improvement courses and masters degree and still the teachers that are accommodated with the current situation placing the whole blame in the government state or municipal. Amid this social conformação, the teacher is formed, he moves and it exercises your teacher function facing all the existent challenges.

APRESENTAÇÃO

A dissertação integra as exigências conclusivas do mestrado em Educação, área de Formação de Professores, linha de pesquisa docente pela Universidade da Uberaba.

O trabalho representa o esforço de construção de um conhecimento através da Pesquisa de campo da constatação dos fatos e dificuldades da experiência como garantia de apropriação da leitura do professor do Ensino Médio da cidade de Monte Carmelo, Minas Gerais.

O que o professor lê é um tema que se tornou realidade graças a orientação da Professora Doutora Regina Clare Monteiro, que soube respeitar minha jornada de trabalho e meu ritmo próprio de construção do conhecimento, fazendo as correções necessárias no momento oportuno, aos professores do Ensino Médio que contribuíram com a pesquisa, respondendo aos questionários e a todos os alunos que, com manifestações espontâneas, motivaram a busca da presente argumentação.

Este estudo contou também com importantes contribuições das Professoras Doutoras Eulália e Margarita que fizeram parte da Banca da Qualificação, dando orientações preciosas para o direcionamento do trabalho.

A todos, os meus agradecimentos.

Conceição Aparecida Alves Paulino

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	09
SUMÁRIO	10
GRÁFICOS	12
QUADROS	13
TABELAS	14
FIGURA	49
RESUMO	07
ABSTRACT	08
INTRODUÇÃO	15

CAPÍTULO 1

LEITURA:A PREOCUPAÇÃO DOS EDUCADORES	19
1.1. Alguns aspectos históricos	21
1.2. Como se processa a leitura	24
1.3. Leitura: revendo alguns conceitos	32

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA: A CHAVE NECESSÁRIA	35
2.1. A escolha do objeto	37
2.2. Análise	38
2.3. O perfil dos professores	40
2.4. Desafios exigem novos conhecimentos	41
2.5. Os caminhos da investigação.....	44
2.6. O município de Monte Carmelo	47
2.6.1. Caracterização	47
2.6.2. Educação.....	48
2.7. A pesquisa: interpretação e análise dos dados.....	53
2.7.1. Resultados dos questionários.....	53

CONCLUSÃO	120
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124
ANEXO 1:	129
ANEXO 2:	133
Estatística Final das leituras do professor	138
Estatística Final de outras leituras do professor	139

GRÁFICOS

1	Demonstrativo da identificação dos professores entrevistados	54
2	Demonstrativo da idade	55
3	Demonstrativo da atuação profissional.....	56
4	Demonstrativo da escola em que atua	57
5	Demonstrativo da formação professores	58
6	Estatística da leitura dos jornais	65
7	Estatística da leitura de revistas femininas	66
8	Estatística das revistas de informações.....	67
9	Estatística das revistas técnicas	68
10	Estatística dos livros didáticos e/ou sobre educação	69
11	Estatística dos livros técnicos (áreas específicas)	70
12	Estatística - leitura das revistas masculinas.....	71
13	Estatística - sobre leitura dos romances.....	72
14	Estatística - leitura de livros de auto-ajuda	73

QUADROS

1	Cursos de graduação.....	59
2	Instituição em que se formou	59
3	Relação de conclusão do curso.....	60
4	Participação dos professores nos cursos de especialização.....	61
5	Relação dos eventos científicos, culturais e outros relacionados com a atividade profissional.....	63
6	Relação de outras leituras realizadas pelos professores	74
7	Opinião sobre a leitura em sala de aula e sua importância.....	90
9	Opinião sobre a qualidade da leitura	103
10	Relação dos Fatos que favorecem o gosto pela leitura.....	114

TABELAS

1	Escolas Estaduais.....	49
2	Escolas Particulares.....	50
3	Escolas Rede Municipais.....	51
4	Escolas-Creches.....	52
5	A escola produz não leitores.....	107
6	Significados dos textos oficiais/positivo.....	115
7	Significados dos textos oficiais/negativo.....	116

INTRODUÇÃO

No cenário atual, a falta de leitura, uma forma de encontro entre o aluno e a sua realidade, tem sido considerada como um dos grandes problemas da Educação. Mas a leitura já foi vista como um simples meio de receber mensagens e acreditava-se estar com os dias contados a partir do surgimento de novas tecnologias e formas de comunicação de massa como a televisão, que, em princípio, ocupariam o lugar do texto escrito (objeto de leitura). O fato é que ainda hoje a leitura continua motivo de constantes estudos, pela crença na contribuição que esta oferece para o aprimoramento no processo educacional.

Com experiência de vários anos de magistério na área de Língua Portuguesa, a autora desta pesquisa sempre se preocupou com os problemas de leitura e sua história docente confirmou que não basta o professor ser bom leitor para que o aluno seja também leitor. É notório afirmar-se que ler se aprende lendo em uma atividade prática. Ao professor cabe apenas orientar o leitor quanto ao objeto de interesse. Para tanto, toma-se como parâmetro, quase sempre, um modelo de leitura baseado no mecanismo do pronunciar bem as palavras, de respeito à pontuação, à pronúncia e ao parágrafo e não como um suporte efetivo para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. A leitura inicia-se no próprio contexto sócio-cultural onde vivemos, a partir de nossas histórias e de nossas práticas.

O trabalho de leitura de textos escritos pesquisados com os professores do Ensino Médio gerou uma preocupação: o pouco tempo do professor destinado à leitura.

A pesquisa, iniciada genericamente com o propósito de verificar as leituras do professor, direcionou-se, de modo específico, para o que lê, como lê e com que frequência lê o professor das escolas da Rede Pública e particular de Monte Carmelo. Nesta pesquisa, a leitura foi considerada como um processo interativo, vinculado às estruturas sócio-culturais do leitor. Por isso, assume-se que há vários sentidos para um mesmo texto, já que cada sujeito impõe sua estrutura de conhecimento do texto.

O primeiro capítulo aponta alguns aspectos da leitura, procurando sua fundamentação e importância. Apresenta, também como se processa a leitura e o seu real sentido dentro da escola. O segundo capítulo discorre sobre a cidade de Monte

Carmelo, os caminhos da investigação, a sistematização dos questionários, análise das respostas e apresentação do resultado da pesquisa de campo.

O terceiro capítulo refere-se à formação dos professores, onde se atribui responsabilidades às dificuldades dos professores em trabalhar com os alunos, porque o que se tem visto é que as formações profissionais baseiam-se num esquema simples: fornecer uma competência para agir na prática.

Este estudo caracteriza-se como pesquisa de campo, desenvolvida na cidade de Monte Carmelo/MG, tendo como sujeitos quarenta e oito professores do Ensino Médio, que correspondem a 68,57% do total de professores do Ensino Médio da cidade. Foram elaborados e distribuídos setenta questionários, tendo retornado, para a pesquisadora, quarenta e oito.

A pesquisa traz trabalho com análises quantitativas e qualitativas, para os dados coletados com a utilização de estatísticas elaboradas com base nas respostas dos sujeitos entrevistados.

Na abordagem qualitativa, procurou-se a compreensão e interpretação dos resultados obtidos nos questionários.

A compreensão do objeto deste estudo baseia-se no contexto histórico. Sem a preocupação prévia de categorizar as respostas, os dados e informações, obtidos a partir dos questionários, foram agrupados para análise e elaboração de gráficos e quadros.

A fundamentação teórica tem como referencial o contexto histórico brasileiro, a produção científica e alguns estudos realizados por diferentes áreas do conhecimento, documentos oficiais (PCNs, Currículos, Diretrizes, entre outros), sobre o tema em questão, buscando basicamente definição de conceitos, intencionalidades políticas e a questão da leitura dos textos escritos na escola.

Para contextualizar os problemas da pesquisa optou-se por estudos de teóricos cujas abordagens contribuíssem para o entendimento do tema proposto como: Alves (1998), Saviani (1991), Schoon (1995), Tardif (1991), Tiba (1998), Bueno (2000), Nunes (2000), Matos (2001), Bordini (2002), Cunha (2000) e Moita (1992), nas áreas de didática e formação docente.

Quanto ao tema da leitura, foram tomados como referência básica: Geraldi (2002), Freitas (1997), Kato (1985-1990), Kleiman (1989-1995), Travaglia (1991), Smith (1991), Chartier (2000), Foucambert (1998-1999) e Vigner (1970).

Foram utilizados, também, como norteadores deste estudo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999), Currículo Básico para o Ensino Médio do estado de Minas Gerais, os Referenciais para Formação de Professores (1999) e demais documentos oficiais.

Além das importantes contribuições científicas para a educação e especificidade da abordagem, a escolha dos teóricos mencionados ocorreu pelas seguintes razões: situam a educação nos vários contextos e diferentes aspectos (históricos, organizacional, político); são teóricos referendados nos documentos oficiais estudados; contemplam o caráter interdisciplinar do tema; a existência de afinidade entre teorias apresentadas e o tema escolhido.

Utilizou-se, como técnica de coleta de dados, um questionário construído com questões abertas (cujos objetivos estão descritos no II capítulo), considerando que estas possibilitam ao professor responder com suas próprias palavras, sem quaisquer restrições, as indagações realizadas. Estas questões foram submetidas a uma análise qualitativa para que pudessem depois ser categorizadas. As categorias foram surgindo a partir da organização e tabulação do material e informações coletadas.

Uma vez codificadas, obtidas as frequências simples, algumas categorias de frequência muito baixa e/ou muito semelhantes, foram agrupados sempre que isso não contrariasse sua definição teórica.

O questionário constitui-se de duas partes: a primeira continha informações sobre o professor: identificação, sexo, atuação profissional, escola em que atua, sua formação, cursos de especialização (realizados nos últimos cinco anos), participação em eventos científicos, culturais e outros relacionados com sua atividade profissional.

Na segunda parte, a leitura e o professor, havia a questão “o que lê e com que frequência” cuja resposta utilizava uma legenda (anexo II), mas também havia mais doze questões abertas, procurando levantar dados à respeito do domínio teórico do professor, questionando sobre conceitos de leitura, benefícios, relação leitura X sala de aula, (prática docente), um bom leitor, inovações e desafios na era da informática, questionando se os professores hoje lêem menos e qual a qualidade da leitura dos professores, leitura X cidadania, se a escola produz não-leitores, se a história de vida favoreceu o gostar de ler, qual o significado de textos oficiais e qual a contribuição da leitura para os trabalhos interdisciplinares na escola.

Os resultados apresentados, através da análise dos dados obtidos na pesquisa, levaram a perceber a dicotomia entre a importância que o professor ainda dá à leitura e a real utilização dos trabalhos com leitura em sala de aula, partindo, muitas vezes, do pouco contato que o próprio professor tem com a leitura, não em termos quantitativos, mas talvez mais em termos qualitativos. Ou seja, o professor lê, mas terá a leitura a mesma importância em sua vida cotidiana que ele procura inculcar em seus alunos?

CAPÍTULO 1

LEITURA: A PREOCUPAÇÃO DOS EDUCADORES

O que é leitura? O que você lê e com que frequência? Quais são os seus benefícios? Diante dos atuais desafios da educação qual é o destino da leitura?

O objetivo deste capítulo não é responder as questões à respeito da leitura, mas sim refletir sobre elas, tomando como ponto de partida a análise da leitura desenvolvida no Brasil e, de forma sucinta, os desafios que estão sendo propostos nos últimos anos além da questão das leituras do professor.

Ler está ligado ao escrever. O escrever só tem sentido quando existe um leitor. A escrita e a leitura se completam. Não há leitor sem escritor, nem escritor sem leitor. Ler é um processo de interação, é um processo social.

O termo leitura pode ser aplicado, e é efetivamente aplicado, a práticas muito diferentes. Uma das contribuições importantes dos historiadores tem consistido em mostrar que a maneira de ler mudou ao longo do tempo: mudanças decorrentes tanto da estrutura dos próprios textos como das premissas adotadas à respeito do que eles significam.

A leitura, enquanto prática, associa-se desde seu aparecimento à difusão da escrita, à fixação do texto na matéria livro (ou numa forma similar a essa), à alfabetização do indivíduo, de preferência na fase infantil ou juvenil de sua vida, e à adoção de um comportamento mais pessoal e menos dependente dos valores tradicionais e coletivos, veiculados por meio oral através da religião e dos mitos. A leitura pode assumir de imediato o componente democratizante daquela; ao mesmo tempo, confunde-se com a alfabetização, pois ler veio a significar igualmente a introdução ao universo de sinais conhecidos como alfabeto e à constatação do domínio sobre ele. O alfabetizar passou a exigir um profissional especializado, com a tarefa de tornar os signos da escrita inteligíveis à criança. A atividade do professor converteu-se num fim em si mesmo. Pois, se ler e escrever convivem juntos desde os primeiros anos da escola, nem sempre se explicita sua relação com o que os motiva e possibilita: o texto escrito, independentemente de sua natureza, tipo, linguagem empregada, produtor

ou destinatário. Sua apresentação ao novo leitor dificilmente se dá de modo espontâneo, como parte, que é, de sua experiência cotidiana. O leitor passa a dispor de uma habilidade desligada de seu dia-a-dia, razão pela qual sua destinação não se esclarece durante a aprendizagem. Ler dissolve-se entre as obrigações da escola, não se associando às diferentes modalidades de textos com que a criança está envolvida e que estimulam sua atividade consumidora. É importante aprender a ler, porque a condição de leitor é requisito indispensável à ascensão a novos graus do ensino e da sociedade; configura-se, assim, uma trajetória bem sucedida, cujo ponto de chegada e culminância são a realização pessoal e econômica. A leitura, a ação necessariamente transitiva, busca nova base de sustentação e complemento; a que descobre tem conteúdo ideológico: de sua posse e exercício dependem a elevação social e integração aos padrões privilegiados. Aprende-se a ler, para vencer na vida e prosperar. A passagem não é gratuita, porém sua razão de ser permanece, promovendo a identificação do leitor com o texto seguindo um intercâmbio espontâneo e pessoal entre os dois proporcionando ao primeiro uma experiência de liberdade e autonomia raramente julgada recomendável e conveniente pelo sistema em vigor.

As diferentes reflexões que fazemos da leitura, objeto desta análise, tendem, com certa frequência a reforçar as dissociações de sentido na escola. Confundem-na com metodologia de ensino: estas se inclinam à proporção de métodos destinados à alfabetização, encarada, da sua parte, como efeito exclusivo da eficácia de técnicas sugeridas pela didática ou a discussão dos modelos mais adequados a desenvolver, no estudante, o gosto e/ou o hábito de ler obras literárias.

A leitura repercute no comportamento do professor e, portanto, no espaço por onde começa a trajetória do indivíduo na situação de leitor: a sala de aula. Porque, mais que o pesquisador, o professor está distanciado do volume de conhecimentos a respeito das concepções diferenciadas da leitura, dependendo, de um lado, da formação obtida, que é antes metodológica que teórica e, de outro, das vivências acumuladas.

1.1. ALGUNS ASPECTOS HISTÓRICOS

Diante das transformações no milênio em que está situada, a escola se questiona, buscando superar práticas cristalizadas pelo tempo, redimensionando a sua função social. Nessa trajetória, a Pedagogia vem tentando articular contribuições, muitas vezes contraditoras, da Psicologia, Lingüística, Sociolingüística, Fisiologia da visão e, mais recentemente, da Psicolingüística. Essas contribuições visam influenciar a Pedagogia na formulação de uma nova teoria de ensino apropriada à questão da leitura. Mas, além delas, é preciso acrescentar, ainda, questões de natureza política, econômica, social e cultural, que orientam e condicionam o domínio de um saber numa dada sociedade, e que se revela nos pressupostos dos métodos. O que se vê, entretanto, é uma revalorização da língua escrita, o que mostra que a leitura é, e será sempre, um meio fundamental de aquisição de conhecimentos. A revolução tecnológica, longe de ameaçar a linguagem verbal escrita, parece ter atraído um novo público, a internet e o mercado editorial em varias áreas são prova disso. O que ocorre, porém, é que aquele tipo de leitor solitário, que se dedicava a leituras literárias, cedeu lugar a um “leitor polivalente, que faz se suceder, no mesmo dia, de acordo com os imperativos de sua vida profissional, de acordo com o lugar, o momento, diferentes modos de leitura” (VIGNER, 1979 p. 7).

A partir da segunda Guerra Mundial, até o início da década de 1970, predominaram os métodos áudio-orais (Estados Unidos) e os audiovisuais (na Europa) para o ensino de línguas estrangeiras, quando se constatou que não era possível ensinar a adultos estrangeiros, em vista de sua necessidade de um desempenho profissional imediato (imigrantes, estudantes, cientistas, técnicos), da mesma forma que se fazia com crianças (VIGNER, 1979).

Paralelamente a esta constatação, ainda segundo VIGNER (1979), houve uma revalorização da língua escrita, que se tornou instrumento indispensável para a divulgação dos resultados de pesquisas, dos avanços realizados nas diferentes ciências, favorecendo a troca de experiências entre cientistas e profissionais de todos os países que se dedicam a pesquisas. Assim, a noção de comunicação marcou profundamente esta renovação e está ligada a fatores cognitivos, psicológicos e sócio-culturais diretamente relacionados com estrutura social na qual o indivíduo vive, repousando não

apenas em uma competência lingüística, conhecimento das regras gramaticais e a capacidade de usá-las, mas também sobre uma competência psico-sociocultural, conhecimento das regras de interação e a capacidade de utilizá-las (HYMES, 1984).

VIGNER (1979, p. 25) acredita que não basta “confrontar a criança com o texto para que, repentinamente, o milagre de uma leitura interior se opere”. Trata-se de um longo percurso de aprendizagem. Desta forma, faz parte daqueles que concordam que a escola é o local adequado para o aprendizado da leitura, como VAL (1992 p. 24), para quem o exercício do saber lingüístico “na interação através da escrita guarda especificidades que tornam útil e necessário o aprendizado escolar”.

A história da leitura é, em grande parte, a história da tentativa de dar conta do que a escrita não representa. Sem uma teoria da força ilocucionária, tanto o leitor quanto o escritor, abordavam o problema da intencionalidade com os meios tradicionais.

Segundo KATO (1990), os antigos sumérios já praticavam uma atividade que poderia ser considerada como precursora da escrita, ao registrar uma transação comercial através de pequenas contas de barro.

No século II, Irineus propôs que a escrita fosse utilizada como suporte para a tradição oral, o que valeu como uma legitimação para essa forma de linguagem, vista, até então, como passível de todo o tipo de falsificação da informação, não sendo, portanto, considerada como fonte fidedigna como o era a autoridade oral (KATO, 1990).

VIGNER (1979) mostra como os modos de leitura variaram ao longo dos séculos, ao traçar seu histórico: a leitura da época romana tinha um caráter oral, e as leituras públicas, “recitações”, eram freqüentes. A leitura silenciosa só aparece realmente quando se troca o rolo de pergaminho pelo livro, cuja aparência é a mesma desde os séculos III e IV. Mas a prática da leitura esteve, durante séculos, ligada à aparição e difusão de livros religiosos, tais como a Bíblia e o Alcorão.

Durante a Idade Média, os textos sagrados ficaram limitados a uma minoria do clero, sendo grande parte dos textos literários produzida para fins de consumação auditiva (poemas, cantos, romances). A partir do século XVI, com a reforma de Lutero e o advento de novas igrejas, há uma difusão da alfabetização maior entre os protestantes do que entre os católicos, sendo o objetivo sempre o mesmo: garantir ao maior número de pessoas o acesso aos textos da Bíblia, aos Evangelhos. Neste caso, porém, a relação

do leitor com o texto era uma relação de dependência, de pura recepção, bem diferente dos modos de leitura modernos.

Pensa-se, geralmente, que a leitura com fins “instrumentais”, ou como “instrumento utilitário”, seja uma invenção moderna, como modo de acesso a textos científicos, por exemplo. Entretanto, entre os séculos XVI e XIX, com a evolução do comércio na Europa, tornou-se imperativo o domínio da escrita, para facilitar as trocas comerciais, ler um contrato, codificar as relações humanas.

No começo da 3ª República, em 1882, na França, fez-se da leitura uma espécie de ato revolucionário, livrando o indivíduo da ignorância na qual a Igreja queria mantê-lo. Foram instituídas as escolas laicas obrigatórias, por intermédio das quais o Estado tomava para si o encargo de integrar definitivamente o cidadão à república nova e à sociedade industrial.

Foi só a partir da segunda metade do século XIX que ler e escrever passaram a ser ensinados nas escolas simultaneamente, até então aprendidos em estágios separados, às vezes, até mesmo em escolas separadas, revelando ao indivíduo a possibilidade de usar a leitura e a escrita como instrumento pessoal de comunicação, de acesso a uma comunidade intelectual e cultural mais ampla, mais aberta, a novas fontes de informação. Ler permitirá, então, ao indivíduo chegar a um grau superior de conhecimento, de abstração e, ao mesmo tempo, de consciência de si.

Os estados modernos sempre tiveram uma atitude ambígua em relação ao problema da alfabetização e da leitura. Se, por um lado, elas são indispensáveis devido à modernização das sociedades, por outro, são “temíveis” pelas conseqüências naturais que acarretam: os operários capazes de ler os manuais de uso das máquinas e o regulamento das fábricas serão capazes também de ler os panfletos sindicais. O que significa dizer que, ao mesmo tempo em que produz cidadãos integrados, proporcionando ao homem a possibilidade de desenvolver sua capacidade de acessar a escrita, a escola também gera indivíduos diferentes, autônomos, “potencialmente rebeldes” (VIGNER, 1979 p. 23).

1.2. COMO SE PROCESSA A LEITURA

A leitura é (deveria ser) para todos. Com a evolução da leitura, evoluíram também os estudos sobre os processos de leitura. Assim, lingüistas, psicólogos, entre outros, passaram a estudar todos os problemas relativos à percepção e recepção do texto escrito.

Os primeiros trabalhos sobre o processo de percepção visual dos textos surgiram com publicação, na França, dos estudos de JAVAL e LAMARRE (1879).

Vários pesquisadores demonstraram-se interesse pelos problemas relativos à leitura a partir dos progressos dos estudos sociolingüísticos e psicolingüísticos.

Nas últimas três décadas, autores como GOODMAN (1970) e SMITH (1991) contribuíram para a Teoria da Leitura com seus estudos sobre a antecipação do significado, o efeito do contexto e processos interativos envolvidos na leitura, ou modelos psicolingüísticos que estabelecem estágios partindo de hipóteses baseadas no conhecimento lingüístico e enciclopédico do leitor.

Nesses modelos interativos, os tipos de processamento que se inter-relacionam no processo de acesso ao sentido são o “bottom-up”, ou hipótese ascendente, ou dependente do texto - e o “top-down”, ou hipótese descendente, ou dependente do leitor -, até bem pouco tempo considerados radicalmente opostos (KATO, 1985).

Nos últimos anos, as pesquisas buscaram subsídios nas teorias funcionais, na pragmática, nas gramáticas de texto, que vão incluir processos inferenciais, de retenção e de síntese do leitor e sua familiaridade com os tipos discursivos.

Segundo KATO (1985), o interesse relativamente recente pela leitura no Brasil surgiu das preocupações decorrentes do ensino da leitura instrumental em língua estrangeira, quando se pôde constatar que as dificuldades com o texto estrangeiro, em sua maioria, não advinham do desconhecimento da língua em questão, mas, sobretudo da falta de habilidade dos leitores no trato do texto em sua própria língua materna. A partir daí, uniram-se os esforços de pesquisadores e professores, tanto de línguas estrangeiras quanto de língua materna, para estudar os processos da leitura, sua aquisição e a formação de leitores proficientes.

Essas pesquisas afirmam que o leitor competente processará as palavras, não letra por letra, ou sílaba por sílaba, mas por blocos, através do “reconhecimento

instantâneo” (KATO, 1985 p. 25), ou seja, ele reconhecerá unidades de sentido através do todo, sem necessidade de análise das partes.

Isto significa dizer, como SMITH (1991), que se o leitor já internalizou o conhecimento de como as letras se agrupam em palavras, e de como as palavras se agrupam em frases gramaticais e significativas, menos informação visual é necessária para identificação das letras e palavras individuais.

Pesquisas mais recentes confirmam isto, como destaca FREITAS DE JESUS (1997), que afirma que o leitor só será considerado maduro, ou proficiente, se tiver passado determinados estágios na fase de aquisição. Sem adquirir os elementos menores e entender suas funções no todo estrutural, não será um leitor proficiente, apresentando problemas posteriores de leitura e interpretação. Assim, segundo FREITAS DE JESUS (1997), para chegar à proficiência na leitura, o leitor deverá passar pelo estágio da identificação dos detalhes das unidades menores, e, grafemas, lexemas e estruturas morfossintáticas, para depois conseguir ler em blocos maiores (proposicionais e até paragrafícos).

Programas de aperfeiçoamento de leitura e as técnicas de leitura rápida também ajudaram a resolver os problemas relativos à recepção e ao tratamento do signo pelo leitor.

PERFETTI (1985) revela que esses estudos demonstram que as diferenças individuais encontradas em leitores proficientes em leitura rápida, com compreensão, estão relacionadas aos movimentos de fixação dos olhos.

De modo simplificado, pode-se dizer que três tarefas serão empreendidas pelo leitor no trabalho de exploração perceptiva de um texto, segundo VIGNER (1979): a detecção, a identificação e a interpretação do signo. Na fase de detecção, faz-se uma leitura superficial, durante a qual o leitor está à procura de uma passagem que possa interessá-lo; em seguida, haverá uma leitura focalizada, sobre um determinado trecho palavra, frase, parágrafo em que o leitor procederá a uma identificação dos elementos de referência; finalmente, a fase da leitura interpretada, durante a qual o leitor dará sentido aos sinais identificados em função de suas expectativas.

O escritor deverá organizar seu texto de forma que o seu leitor encontre obrigatoriamente o sinal significativo e o identifique. O leitor, por sua vez, deverá

sempre procurar no texto esses sinais significativos, desenvolver um comportamento de vigilância à espera de sua aparição.

Segundo FREITAS DE JESUS (1997 p. 130), há três diferentes níveis de complexidade na leitura:

Nível 1- que apenas reconhece as estruturas lingüísticas e identifica a significação, sem, contudo avançar mais;
nível 2- que desconstrói, os elementos componentes do texto, para descobrir a natureza e as relações de seu conteúdo;
nível 3- que reconstrói os diversos elementos do texto, com base nas sínteses feitas.

Do seu ponto de vista, os dois últimos níveis, o analítico e o sintético, correspondem à leitura entendida como estudo. Trata-se, aí, de um processo cognitivo complexo, em que se busca, se organiza e se retém a informação. A troca, entretanto, só ocorrerá se houver um conhecimento prévio a ser permutado, pois “só se aprende o novo, quando existe ancoragem na estrutura cognitiva” (FREITAS DE JESUS, 1997 p. 130).

A leitura não é um jogo para decifrar o sentido do texto, mas sim um processo de, a partir do texto, buscar as significações que seu autor pretendia, relacioná-lo a outros textos significativos, reconstruí-lo, atribuindo-lhe sua própria significação, em novas leituras possíveis.

Partindo desse princípio, entende-se a leitura como um processo interativo, pois, segundo KLEIMAN (1989). O desvendamento do texto dá-se simultaneamente através da percepção de diversos níveis ou fontes de informação, que interagem entre si. Além disso, o sujeito-leitor usa também conhecimentos ortográficos, sintático-semânticos, pragmáticos, enciclopédicos para ter acesso ao texto. Estes elementos, assim como a experiência do leitor, são indispensáveis para construir o sentido.

Por isso, não há apenas uma interpretação, pois cada sujeito impõe sua estrutura de conhecimento ao texto, possibilitando várias interpretações de um mesmo texto. Para KLEIMAN (1989), o conceito de interação mais rico para descrever o processo de leitura é o que vem da pragmática, retomado e ampliado por ORLANDI (1987), entre outros, no qual a relação do locutor com o interlocutor por intermédio do texto e a determinação de ambos pelo contexto, em um processo que se institui na leitura, são de extrema importância.

Os interlocutores são elementos determinantes da produção linguística; mesmo na escrita, modalidade da linguagem na qual o locutor não se encontra na presença de seu ouvinte, este último deve ser considerado. Segundo CAJAL (1982 p. 43), “os interlocutores são pessoas socialmente configuradas representam diferentes lugares ou funções sociais e, nesse sentido, são sempre imaginados”.

Segundo KATO (1990 p. 43), a leitura é um ato de comunicação verbal que se caracteriza por “envolver uma relação cooperativa entre emissor e receptor; transmitir intenções e ter uma forma adequada à sua função”.

A interação por meio da escrita é diálogo à distância; embora os interlocutores não se conheçam, eles produzem imagens virtuais recíprocas que têm funções discursivas determinantes.

Estas imagens de leitor e autor-modelo interferem no trabalho de construção do texto (de sua produção e de sua recepção), pois de acordo com os objetivos e com a imagem que faz de seu leitor, o autor seleciona, ordena e organiza de modo diferente as informações, da mesma forma, o leitor deverá analisar a ausência ou presença de determinados dados, buscar a intenção comunicativa em uma dada passagem, segundo a imagem que faz de seu interlocutor (VAL, 1992 p. 26).

Fica evidente, portanto, que nesse processo, não bastam os conhecimentos linguísticos, embora não haja incompatibilidade com o exame de aspectos linguísticos que contribuem para a construção do significado global.

Considerando que toda mensagem visa a um determinado público, percebe-se que, ao construir seu texto, o autor deverá ter em mente como ele será recebido pelo leitor e tentará eliminar as ambigüidades que possam impedir sua compreensão. Desse modo, ele recorre a diversos dispositivos semióticos, a vários códigos, muitas vezes funcionando de forma redundante, para que todas as categorias de leitores possam ter acesso ao sentido do texto.

Isto aparece de forma bem evidente nos textos da imprensa, que conta com leitores das mais diversas categorias. Fotos, gráficos, títulos, subtítulos, modificações tipográficas são tratamentos dados ao texto, permitindo uma maior legibilidade e possibilitando ao leitor, diversas “entradas” no texto (VIGNER, 1979).

Recorrendo a estes diferentes procedimentos, o escritor fornece ao leitor o texto e os meios para sua reconstrução e mantém sua coerência e estabilidade.

O leitor eficiente será aquele que souber tirar partido dos instrumentos de compreensão postos a sua disposição.

VIGNER (1970), foi quem inaugurou o modelo de testagem de hipóteses, em que a leitura pressupõe uma interação entre o pensamento e a linguagem, pois é um processo complexo de amostra, predição e adivinhação. Este modelo privilegia a dimensão preditiva da leitura.

PERFETTI (1985), entretanto, chama a atenção para o fato de que os processos psicolinguísticos envolvidos na leitura são muito mais do que um “jogo de adivinhações psicolinguístico”, como caracteriza GOODMAN (1990 p. 11). Para ele, embora seja verdadeira a afirmação de que o leitor utiliza vários meios para chegar ao sentido do texto (sintáticos, semânticos), esses meios vão depender de seus conhecimentos sobre as estruturas lingüísticas e os conceitos “em uma intrincada interação com seu conhecimento da estrutura da palavra” (PERFETTI, 1985, p. 8).

SMITH (1991), também cognitivista como GOODMAN, entende que a compreensão de um texto está diretamente ligada à formulação correta de perguntas e à obtenção de respostas relevantes.

A leitura, sob esta perspectiva, segundo KLEIMAN (1989 p. 30):

É um processo não linear, dinâmico na inter-relação de vários componentes utilizados para o acesso ao sentido, e é uma atividade essencialmente preditiva, de formulação de hipóteses, para a qual o leitor precisa utilizar seu conhecimento lingüístico, conceitual, e sua experiência.

Leitura e pensamento são atividades cognitivas estreitamente associadas, segundo FREITAS DE JESUS (1997 p. 128), para quem “ler é pensar o pensado e atualizar (tornar ato) o significado”. As operações cognitivas postas em prática pelo sujeito. Os processos de leitura de ordem superior são inacessíveis à observação e demonstração, como a inferência, a evocação, a analogia, a síntese e a análise (KLEIMAN, 1993).

Segundo VIGNER (1979 p. 38):

Qualquer atividade de compreensão implica um saber, uma soma de experiências prévias integrada pelo receptor sob forma de representações abstratas em um nível profundo, o que poderia constituir a memória a longo

termo, dispositivo para receber as informações novas recolhidas pelo leitor no momento da leitura da mensagem.

É preciso, pois, destacar, ainda que sucintamente no desenvolvimento da leitura, o papel desempenhado pela memória no processo de compreensão.

Chama-se de memória de curto termo, ou memória imediata, o lugar onde se pode armazenar um certo número de palavras ou uma seqüência de números, com uma capacidade média de sete itens, em situação de leitura. Trata-se de uma memória com capacidade limitada, que rapidamente se esvazia para dar lugar à outra série de elementos, que só serão transferidos para a memória de longo termo – em que é armazenado o conhecimento lingüístico, tais como as regras gramaticais, o léxico e as instruções para o uso de ambos – quando se trata de elementos considerados essenciais pelo sujeito, merecedores de retenção. Essa operação de estocagem efetua-se sobre bases semânticas, pois, se a seqüência de palavras ou números formar um todo significativo, “esse significado pode reduzir a carga nessa memória (imediate), podendo ela, então, operar com novos itens” (KATO, 1990 p. 49).

Esta mesma autora distingue, ainda uma terceira memória, denominada por ela de memória de médio termo, ou memória operacional, que armazenaria o conteúdo proposicional (as unidades lógicas de significado), e não apenas formas superficiais, como palavras.

A produção e a compreensão de um enunciado ou texto têm a ver com os três tipos de memória; a de curto termo, para integrar letras e palavras; a de médio termo, para integrar significados oriundos de elementos do texto; e a de longo termo, para integrar o significado do texto com informações extratextuais, provindas do conhecimento prévio do leitor ou do escritor (KATO, 1990 p. 52).

A leitura pode nos mostrar um ser idealizado, capaz de nos dar o que o cotidiano nos nega, sem nos alienar. A leitura faz com que conheçamos pessoas, as personagens, que geram em nosso espírito simpatia ou antipatia, e possibilitam que o nosso eu se encontre e se reconheça ou se estranhe em outros eus.

Somos capazes de sentir no texto os cheiros, os gostos, os sons, as cores e as formas do mundo, quando tocados pela magia das palavras. Os bons leitores também são artistas. Eles enriquecem o jogo com suas vivências. Acrescentam sonhos aos sonhos, mistérios aos mistérios. Completam ou modificam o que lhes foi proposto como autor ou leitor, está o prazer do texto. É um prazer sensual, uma fruição. É uma

sensualidade implícita que tanto pode atingir a pureza dos pequenos afetos como a eletricidade das grandes paixões, eróticas ou não.

Quando alguém escolhe um livro para ler, elegendo-o entre tantos outros, é porque houve algum elo, alguma atração, que poderá ser no gênero, no título, na capa ou mesmo no gosto pelo tipo de leitura. No ato de ler, o leitor e o autor estão interligados, fio fino e frágil, elo mágico que pode perdurar ou partir-se no primeiro contato. Quando perdura, atingimos o esperado diálogo. E o prazer literário se multiplica à medida que muitos leitores começam a gostar.

O texto literário mexe com o nosso eu de forma tensa e intensa. Briga com os saberes fechados. Coloca interrogações, interjeições reticências que nos perturbam. Não oferece saídas, intriga-nos mais do que nos tranqüiliza. Deixa-nos muito mais ricos interiormente.

A leitura, seja literária, formativa ou informativa, nos apresenta as várias faces do mundo, por exemplo, se não sabemos fazer uma leitura ideológica, o poder político poderá nos enganar. Com o poder da palavra, muitos já distorceram a nossa leitura de mundo, sem que tivéssemos voz para reagirmos.

A cultura do autor tem muito a ver com a do leitor. A cultura é soma de culturas. A vida é soma de linguagens. A leitura é soma de prazeres, de saberes e de sabores. A descoberta desta soma é que representa a magia da palavra escrita. Só que, como ensina Drummond, é preciso ter a chave. E a chave da leitura é uma conquista pessoal. Muitos poderão nos ajudar a ter acesso aos livros.

O real sentido das atividades de leitura é motivo para discussão: a escola como instituição, não tem conseguido, ao longo dos anos, fazer com que os alunos se interessem sinceramente por essas atividades e com elas se envolvam prazerosamente. Ler é uma atividade vista apenas como escolar para a maioria dos alunos, da qual muitos deles gostariam de se ver livres o mais rapidamente possível.

Há um outro aspecto relacionado ao início da leitura na escola. Diz respeito ao despreparo dessa instituição para acompanhar o processo de aquisição do conhecimento sobre leitura. É evidente, quando os alunos chegam aos bancos escolares, não sabem o que sabem os professores sobre o usado em sociedade, em nossa sociedade. Não sabem ainda o que é um sistema alfabético de escrita e, quando finalmente descobrem a “mágica” de combinar sinais gráficos, aparece a leitura. A escola não percebe essa

perplexidade dos alunos frente às exigências da leitura, não procura persuadi-los, logo no início do trabalho com a necessidade prática de uma convenção e trava-se, assim, uma batalha surda entre muitos alunos e professores, que frequentemente resulta em uma atitude de franca má vontade dos primeiros com relação às atividades que lhe são propostas.

A instituição escolar, de modo geral, não tem conseguido persuadir os alunos acerca da importância das atividades de leitura na vida dos cidadãos

Todos nós vivemos em uma sociedade letrada e pouquíssimos são aqueles, dentre nós, que estariam dispostos a abandonar as práticas sociais que caracterizam as comunidades em que vivemos, para passar a viver em uma sociedade ágrafa (sem escrita). É preciso reconhecer, portanto, que, salvo algumas raríssimas exceções, todos acabamos, conscientemente ou não, optando, por alguma coisa, quer escrevamos, quer leiamos, ou não, nossas vidas serão sempre quotidianamente “atravessadas”, por assim dizer, pelas atividades de escrita e de leitura (se não as nossas, as de muitos daqueles com quem direta ou indiretamente convivemos).

Em uma sociedade verdadeiramente democrática, não só os que já frequentam a escola precisam ter consciência da necessidade de engajamento com as atividades de ler e escrever (já que a capacidade de meramente juntar letras para formar palavras e de “decifrar” as combinações de letras em escritas alheias é absolutamente insuficiente para que os indivíduos participem das práticas letradas, como veremos a seguir); é também fundamental que o governo defina ações que visem a dar condições para que os analfabetos de todas as idades, e que são majoritariamente membros, como se sabe, das classes socioeconômicas menos favorecidas, passem também a ler e a escrever. É preciso, no entanto, que essas ações pretendam não só ensinar-lhes a assinar o próprio nome e a decifrar a escrita, mas a transformá-los em leitores no verdadeiro sentido do termo, capazes de compreender as idéias contidas nos textos, as posições neles definidas, e a assumir uma postura crítica ao que passarão a ler nos jornais, nas revistas, nos livros... Isso requer, evidentemente, vontade política de toda uma nação.

Mas onde buscar informações e elementos para uma reflexão crítica que nos prepare para fazer frente ao discurso manipulador da mídia? Apenas na leitura crítica de textos, de muitos textos escritos, nos quais diferentes pessoas discutem as mais variadas questões sob diferentes ângulos, adotando diferentes perspectivas de análise.

É a partir dessa saudável polêmica em torno das questões filosóficas e sociais que podemos avançar como seres humanos, assumindo posições que passamos a defender conscientemente e pelas quais assumimos total responsabilidade. A leitura constante desse tipo de texto é que nos leva, portanto, a entender como cada um de nós se posiciona frente a questões polêmicas. É, muitas vezes, a partir da leitura de textos alheios, que definimos nossos pontos de vista com relação a determinados assuntos de interesse geral e encontramos a melhor linha de argumentação em defesa desses pontos de vista.

É por esse motivo que os alunos devem, na escola, elaborar seus próprios textos escritos, exercitando-se naqueles tipos que deverá ler com mais frequência. Para ser um leitor fluente é preciso ser capaz de também escrever com uma certa desenvoltura, já que escrita e leitura são duas faces da mesma atividade. O que significa afirmar que “escrita e leitura são duas faces da mesma atividade”? significa simplesmente reconhecer que a escrita pressupõe a leitura e a leitura pressupõe a escrita. Uma não existe, portanto, sem a outra, e o que de fato acontece na vida daqueles que lêem e escrevem habitualmente é que ocupam alternadamente, com relação a escrita, os papéis de leitor e escritor. Assim, quando produz um texto escrito, você ora está na posição de escritor (quando põe suas idéias no papel, usando certos enunciados da língua), ora na do leitor desse texto (quando você, no papel de leitor/interlocutor, avalia o que escreveu, lendo e por vezes relendo o texto e reelaborando-o, aqui e ali, para torná-lo mais claro, mais elegante, mais convincente, e assim por diante).

1.3. LEITURA: REVENDO ALGUNS CONCEITOS

O mundo social é permanente leitor e leitura dos seus indivíduos. Nossa cultura nos transfere conhecimentos sobre a realidade e formas de pensar essa mesma realidade. Aprender a ler o mundo é apropriar-se desses valores de nossa cultura. Aprendemos a ler a realidade em nosso cotidiano social.

A primeira leitura que se faz de qualquer texto é sensorial. O leitor, ao tomar em suas mãos uma obra, trata-a como um objeto em si, observando-a, avaliando seu aspecto físico e a sensação tátil que a desperta.

Essa atitude é um elemento importante do nosso relacionamento com a realidade escrita. O cuidado gráfico com que as palavras são apresentadas nas revistas, cores, formas e até mesmo embalagens, procura atrair o interesse das pessoas. Com os livros acontece a mesma coisa: basta entrar em uma livraria e percebe-se que todos aqueles livros expostos e dispostos constituem uma mensagem para cada cidadão. Além disso, há quem sinta muito prazer em possuir livros, acariciando-os e exibindo-os como objetos artísticos: são os bibliófilos.

No dizer de INFANTI (1998) a leitura sensorial do texto crítico é uma primeira etapa do processo de decodificação. A ela, costuma-se seguir a chamada leitura emocional. É quando passamos ao conhecimento do texto propriamente dito, percorrendo as páginas e travando contato com o conteúdo. A leitura então não produz emoções: o conteúdo pode ser emocionante ou não, a história ou matéria pode fazer rir ou irritar, os poemas podem ser fáceis de ler e agradáveis ou complicados e aborrecidos. Normalmente, a leitura emocional conduz a apreciações do tipo gostei / não gostei, sem maiores pretensões analíticas: é uma experiência descompromissada, da qual participa nosso gosto e nossa formação de cidadão. A leitura emocional costuma ser criticada, sendo muitas vezes chamada de superficial e alienante. Essa avaliação tem muito de relacionismo e nem sempre é verdadeira. Quando optamos por ler um romance de ficção científica, por pura distração, podemos entrar num universo cujas relações nos apresentam uma realidade diferente da nossa, capaz de nos conduzir, sem grandes floreios, a pensar sobre nosso mundo. O mesmo pode acontecer com revistas em quadrinhos e outros textos considerados menos nobres. Isso não significa, no entanto, que não existam publicações que realmente invistam na nossa vontade de descansar a cabeça, oferecendo-nos um elenco de informações e idéias que reforçam os valores sociais dominantes. A leitura sensorial e a emocional fornecem subsídios importantes para a realização de um terceiro tipo de leitura: a intelectual. Essa leitura não deve ser vista como uma forma esterilizante de abordar os textos, reduzindo-os a feixes de conceitos incapazes de despertar qualquer prazer. Ela começa por um processo de análise que procura detectar a organização do texto, percebendo como ele constitui uma unidade e como as partes se relacionam para formar essa unidade. A leitura intelectual não se limita a analisar estruturalmente os textos. Na realidade, o que a fundamenta é a consciência permanente de que todo texto é um ato de comunicação, respondendo,

portanto, a um projeto de quem o produz. Em outras palavras: a leitura é intelectual quando o leitor nunca perde de vista o fato de que aquilo que está lendo foi escrito por alguém que tinha propósitos determinados ao fazê-lo. Procurar detectar esses propósitos juntamente com a informação transmitida e com a estruturação do texto é fazer uma leitura intelectual satisfatória. A leitura intelectual se refere principalmente a textos informativos, como os que encontramos em jornais, revistas, livros técnicos, livros didáticos. São textos que se oferecem como fontes de informações, mas que requerem uma abordagem crítica permanente, pois apresentam sempre traços que indicam as intenções de quem escreve e publica. Também os textos publicados devem ser incluídos nesse grupo, bem como aqueles escritos para apresentação oral (rádio) ou audiovisual (televisão). A leitura intelectual implica uma atitude crítica, voltada não só para a compreensão do “conteúdo” do texto, mas principalmente ligada à investigação dos procedimentos de quem o produziu. Por isso, ao ler, levante sempre a questão: Mas o que pretendia o autor com este assunto? Faz-se a apresentação da pesquisa de campo sobre leituras do professor, que envolveu sonho, ação, modesta proposta de transformação e um pequeno ensaio científico.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA: A CHAVE NECESSÁRIA

Este capítulo tem como objetivo fazer uma análise da metodologia adotada nesta pesquisa, discorrendo sobre os dados obtidos nas reportagens, nos jornais, internet e dos questionários do professor.

Esta pesquisa iniciou-se com o objetivo geral de investigar se os professores do Ensino Médio, na cidade de Monte Carmelo/MG, são ou não leitores, na intenção de contribuir para uma reflexão sobre os diversos tipos de leituras e ainda propiciar discussões acerca da formação dos professores no tocante ao ensino da leitura e suas contribuições na formação do cidadão.

A validade de uma pesquisa não depende das técnicas, mas da construção lógica empregada, caracterizando por admitir diferentes modalidades de trabalho e tolerar a coexistência de modelos e a conveniência de trabalhar com formas quantitativas e qualitativas como um modo de completar e ampliar informações, uma síntese que supere os falsos dualismos e as dicotomias epistemológicas. Admite-se a existência de diversos enfoques, na medida em que num continuum se polarizam diversos aspectos do processo de produção de conhecimentos. Tais polarizações geralmente se apresentam entre as categorias da objetividade e subjetividade, entre quantidade e qualidade, entre explicação e compreensão, entre registro rigoroso de dados e de interpretação, dependem da construção lógica que o pesquisador elabora, nas condições materiais, sociais e históricas que propiciam ou permitem o trabalho de pesquisador, portanto é um produto social (GAMBOA, 1985).

Na pesquisa abordamos às categorias quantidade-qualidade que vem abrindo seus próprios caminhos, na superação de dificuldades encontradas na polarização de um destes aspectos. Alguns pesquisadores acreditam e buscam um equilíbrio na realização de pesquisas quantitativas e qualitativas, onde possam ser de grande utilidade para mudar o cotidiano dos professores e alunos.

Conforme GAMBOA (1985), quando relacionamos as categorias quantidade-qualidade, tratamos as duas dimensões dentro do princípio do movimento, pois elas

modificam-se, complementam-se e transformam-se uma na outra e vice-versa, quando aplicadas a um mesmo fenômeno. Elas não se opõem, mas se inter-relacionam como duas fases do real num movimento cumulativo e transformador, de tal maneira que não podemos concebê-las uma sem a outra, e nem uma separada da outra.

A concepção dinâmica da realidade e da unidade, luta dos contrários que explica a origem da dialética (desenvolvimento e constante transformação), é a base para considerar que as mudanças qualitativas estão ligadas necessariamente a mudanças quantitativas. GAMBOA (1985, p. 106 - 107) explica que:

Na pesquisa em ciências sociais, freqüentemente são utilizados resultados e dados expressos em números. Porém, se interpretados e contextualizados à luz da dinâmica social mais ampla, a análise torna-se qualitativa. Isto é, na medida em que inserimos os dados na dinâmica da evolução do fenômeno e este dentro de um todo maior compreensivo, é preciso articular as dimensões qualitativas e quantitativas em uma inter-relação dinâmica, como categorias utilizadas pelo sujeito na explicação e compreensão do objeto.

Como vemos, a superação do falso dualismo técnico implica a abrangência de outros elementos constitutivos do processo científico. Ao mesmo tempo, a superação das dicotomias epistemológicas também exige a retomada das categorias básicas da produção do conhecimento, extrapolando as polarizações entre quantidade-qualidade, sujeito-objeto, explicação-compreensão, exige, ainda novas concepções de pesquisa e esforços na busca de síntese e novas maneiras de articular os elementos constitutivos da investigação em ciências sociais, (GAMBOA, 1985).

Para o materialismo histórico o critério de verdade sustentado baseia-se na prática social. A prática é o critério decisivo para reconhecer se um conhecimento é verdadeiro ou não. Ela está na base de todo o conhecimento e no propósito final do mesmo. A prática aqui referida, é a descrita por FRIGOTTO quando afirma que:

A teoria materialista histórico sustenta que o conhecimento efetivo se dá na e pela práxis. A práxis expressa, justamente, a unidade indissolúvel de duas dimensões distintas, diversas no processo de conhecimento: a teoria e a ação. A reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão em diletante, mas uma reflexão em função da ação para transformar. (FRIGOTTO apud FREITAS, 1996, p. 51).

Com o intuito de identificar as leituras do professor, assumindo a importância disso em sua práxis pedagógica (conforme expresso no capítulo I), originou-se um questionário que respondesse as seguintes indagações:

- O que lê o professor?
- Com que frequência ele lê?
- Qual o seu conceito de leitura?
- Há benefícios em relação a sua prática docente?

Para análise, estabeleceu-se os seguintes aspectos : a) conceito de leitura; b) prática de leitura; c) relação da leitura e o professor e d) contribuição/significado da leitura para os trabalhos na escola.

A pesquisa garantiu a não identificação dos sujeitos pesquisados e pôde contar com o respeito e a confiança dos professores que colaboraram para sua realização.

2.1. A ESCOLHA DO OBJETO

A pesquisa contou com a participação de todas as escolas do Ensino Médio de Monte Carmelo, sendo quatro estaduais e duas particulares. A cidade não possui Escola Municipal de Ensino Médio.

A aplicação dos questionários obedeceu a seguinte ordem: primeiro um contato com o diretor de cada escola, aos quais foram expostos os objetivos da pesquisa, solicitando autorização para entrevistar os professores.

Este trabalho constituiu-se das seguintes partes: exposição do trabalho, contendo a importância da escolha do tema, o universo da pesquisa, o problema, os objetivos e a metodologia utilizada.

A escolha da unidade de investigação recaiu sobre todos os professores do Ensino Médio do ano de 2003. Tal escolha obedeceu a critérios práticos, visto que o questionário foi entregue a cada professor, solicitando-se o seu preenchimento.

O desafio foi realizar um estudo descritivo das leituras do professor: o que lê, como lê, quando lê e as contribuições de suas leituras em sala de aula.

Por se tratar de um universo reduzido de questionários, em número de quarenta (48), optou-se por trabalhar com todas as questões, analisando as respostas e observando

as leituras do professor e suas reais contribuições. Para esta análise foi necessário aprofundar as leituras feitas durante o cumprimento dos critérios, relativos à formação de professores e os fundamentos da leitura.

O primeiro passo, então, foi visitar as escolas do Ensino Médio, em março de 2003, levando o questionário e agendando o dia para recebê-lo preenchido.

O segundo passo, de posse desse material, foi analisar, primeiramente, os dados de identificação, nos quais se observaram a atuação profissional, formação, cursos de especialização e eventos científicos e culturais, relacionados com a atividade profissional, nos últimos cinco (5) anos.

O terceiro passo dividiu-se em duas etapas:

- Em primeiro lugar, observa-se o que lê o professor e com que frequência;
- Em segundo lugar, foi analisado o conceito de leituras, benefícios e opiniões.

2.2. ANÁLISE

O quarto passo constituiu-se na análise das respostas discursivas dos questionários (anexo II).

Em seguida, foram transcritas todas as respostas, que foram lidas e categorizadas para estabelecimento de parâmetros e critérios, sendo, posteriormente, avaliadas.

Nesse momento, a pesquisa evoluiu devido ao aparecimento de algumas variáveis. Observou-se que os resultados eram bem diferentes de um conteúdo para outro e também de uma escola para outra. O professor que dobra turno em uma ou em outra escola só participou da entrevista uma vez. Houve também professores que receberam o questionário demonstrando boa vontade, só que não o devolveram. As respostas eram: “depois”, ou, “não tenho tempo”, “tenho muita prova para corrigir”, “arrumar diários” e “corrigir redações”.

Estas observações levaram ao quinto passo, uma análise mais acurada do material, a partir da qual foram feitas comparações entre as respostas e o grau de importância dado a cada questão junto ao conteúdo do professor.

Para isto, as respostas foram agrupadas e comparadas entre si, quanto à similaridade.

Algumas questões ficaram sem resposta ou apresentavam uma resposta que não tinha relação com a pergunta, deixando a dúvida se o professor não compreendeu a questão, se não quis respondê-la ou ainda se, propositadamente, escreveu algo que não tivesse relação com a pergunta.

Ainda quanto às questões discursivas, foram analisados comentários daqueles professores que encontraram dificuldades em trabalhar com a leitura, mesmo sendo a leitura do livro didático.

Ao continuar as visitas nas escolas, a dificuldade foi o desencontro de horários entre um professor e outro. Um professor estava de licença, o outro fazendo cursos, outros residiam em cidades próximas (ou relativamente próximas) de Monte Carmelo. Foram trinta (30) dias entre a entrega e o recebimento dos questionários preenchidos pelos respondentes. .

Alguns professores disseram que não iriam responder ou devolver porque não tinham tempo para ler ou tinham “vergonha” de responder, ou ainda, porque “trabalhavam até em três (3) escolas”: “é tanto papel para preencher”.

Para receber os questionários não nos furtamos a ir onde nos solicitavam, buscando-os na rodoviária, na padaria, no vizinho. O baixo retorno dos questionários nos forneceu elementos para uma reflexão, em especial no que diz respeito ao real acúmulo de trabalho dos professores, levando à constante “falta de tempo”, mas considerando, também, o receio da exposição e da crítica ao trabalho desenvolvido pelos professores.

Foram elaborados e distribuídos setenta (70) questionários e recebidos quarenta e oito (48).

A pesquisa foi direcionada com vistas a evidenciar as respostas subjetivas e analisar o que o professor lê e com que frequência, mas também avaliar as práticas de leitura dos professores e sua contribuição para o cidadão, com a intenção de perceber a razão pela qual algumas questões tiveram um índice bem abaixo do esperado.

Os dados levantados foram analisados com base nos estudos analisados para esta pesquisa.

Para isto, foram analisados todos os conteúdos do Ensino Médio, separadamente, observando o percentual de respostas de cada área, e depois buscando o percentual de todas as questões. Esses dados foram dispostos em tabelas, uma para cada questão analisada. Nessas tabelas, encontra-se o número de professores de cada área, a frequência e o percentual por alternativa escolhida e por área de atuação, o total de professores e o percentual por alternativa em todas as áreas, o número de professores que deixaram questões em branco ou que marcaram duas ou mais alternativas, e o seu percentual, e o total final por área, por alternativa e por questão.

2.3. O PERFIL DOS PROFESSORES

De posse desse material, a pesquisadora buscou, primeiramente, conhecer o perfil dos professores do Ensino Médio da cidade de Monte Carmelo, no primeiro bimestre de 2003.

A intenção de conhecer o perfil dos professores ligava-se à hipótese de que os cursos de formação de professores não os havia preparado, didaticamente, para serem educadores .

Os professores pesquisados eram todos do Ensino Médio, sendo quarenta e seis (46) habilitados e dois (2) cursando a graduação, em início ou final de carreira. . Foram analisadas quatro (4) escolas públicas estaduais e duas (2) particulares. Como foi dito anteriormente, a cidade não possui Escola Municipal de Ensino Médio.

Com base na análise dos questionários, foram feitas, a título de conclusão, algumas considerações, fundamentadas na concepção de leitura como processo interativo vinculado às estruturas sócio-culturais do leitor, acerca da nossa história docente que nos confirmam assim vivenciada, a leitura ganha significado, pois a cada momento sabemos que uma leitura requer uma resposta ou, ainda, que a sua resposta deve ser a sua leitura.

Quanto ao educador, a seu modo, cada um acrescenta contribuições fundamentais a esse novo olhar sobre as leituras do professor. Ainda que de diferentes maneiras, os educadores se sentem incluídos num processo coletivo de compromisso com seu campo profissional e com a busca incessante de atualização.

2.4. DESAFIOS EXIGEM NOVOS CONHECIMENTOS

O estudo realizado permitiu-nos tecer algumas considerações a partir do momento em que observamos indícios de uma mudança de postura por parte dos alunos. Defendemos, portanto, que a leitura enquanto processo histórico, enquanto prática social, tem implicações positivas para a escola, no sentido de que uma prática constante deste nível de leitura acarretará, a médio e longo prazo, ações modificadoras de comportamento, pois conscientiza e desperta a criticidade e a criatividade do aluno. Até recentemente, acreditávamos que a leitura dos textos escritos estaria com os dias contados: videogame, computador, TV a cabo, são tantas opções que o aluno tem que acaba-se afastando da palavra escrita.

Sabemos que nos atos de leitura estão sempre presentes dois elementos observáveis: a pessoa que lê e o objeto que está sendo lido. A presença dos dois, entretanto, não basta para assegurar que um ato de leitura esteja sendo efetivado. É necessário que a pessoa atue de determinada maneira sobre o objeto para que sinais externos de realização do ato sejam captados como intensificadores do processo de leitura. Além de interpretar os índices da ação de ler, é também necessário que o objeto com o qual o leitor interage intensificado como algo que pode ser lido ou algo que serve para ler". (KATO, 1998, p. 15)

Porém, a leitura nunca se fez tão necessária nos bancos escolares, há um aumento nas fontes de pesquisa e uma crescente preferência pelo conhecimento.

O que mostra que a leitura é, e será sempre, um meio fundamental de aquisição de conhecimentos. Através da leitura o ser humano consegue se transportar para o desconhecido, explorá-lo, decifrar os sentimentos e emoções que o cercam ou acrescentar vida ao sabor da existência. Vivenciar experiências tão reais que propiciem e solidifiquem os conhecimentos significativos da aprendizagem.

Por isso, é dever de toda escola e dos professores propiciar ao educando momentos que possam despertar-lhe nele o gosto pela leitura, o amor ao livro, a consciência da importância de se adquirir o hábito de ler. A leitura é o instrumento chave para alcançar os objetivos necessários a uma vida de qualidade, produtividade e realização. É inclusive um dos pressupostos dos novos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que todos devem ter domínio sobre a língua oral e escrita, tendo em vista sua autonomia e participação social. Também segundo o PCN, o material didático

continua a ser de extrema importância, mas não é o único recurso. É fundamental que os alunos tenham acesso e saibam lidar com uma constante variedade de obras de apoio e literatura, além de outros tipos de textos.

Ezequiel Teodoro da Silva (1988, p. 112-113) assinala:

... a leitura também pode se apresentar na condição de um instrumento de conscientização, quando diz respeito aos modos como a sociedade se relaciona com a produção cultural, isto é, com os objetos e atitudes em que se depositam as manifestações da linguagem, sejam estas gestuais, visuais ou verbais. Neste caso, a leitura coloca-se como um meio de aproximação entre os indivíduos e a produção cultural, podendo significar a possibilidade concreta de acesso ao conhecimento e agudização do poder de crítica por parte do leitor”.

Estimular a leitura é fazer com que os alunos compreendam melhor o que estão aprendendo na escola, em particular, e o que acontece no mundo, em geral.

Algumas condutas de ensino e de atividades devem fazer parte do contexto diário da sala de aula:

- Ler em voz alta para os alunos;
- Usar a literatura como forma de recreação, prêmio e descontração;
- Acostumar os alunos a ler silenciosamente todos os dias pelo menos 20 minutos;
- Criar jornais, publicações, murais de avisos e recados;
- Interligar os hábitos de ler, ouvir, falar e escrever;
- Interligar e acessar temas atuais de leitura à medida que o currículo permita;
- Disponibilizar material de leitura em sala de aula.

E tudo mais que possa atrair o aluno com um pouco menos de “respeito”. O discente deve olhar para ele como olha para um brinquedo, roupa ou CD favorito.

A leitura é um ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si.

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização do conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento lingüístico, o textual, o conhecimento do mundo, que o leitor consegue construir o sentido de um texto” (KLEIMAM, 1989, p. 10-13).

A imaginação deve ser usada para que o ambiente favoreça o interesse pela leitura.

O professor é a chave do interesse na formação do aluno para ser um bom leitor. Dele partirão as idéias fundamentais, a seleção de outras atividades, a análise e escolhas definitivas de tipos de livros. O seu trabalho fundamenta-se em três eixos básicos:

1. O desenvolvimento de leitores, escritores e pensadores;
2. A organização do programa de leitura no cotidiano do processo ensino-aprendizagem;
3. O fornecimento de estratégias educacionais que ajudarão os alunos a alcançar a excelência.

O professor verifica suas reais características:

- O hábito de ler;
- Criatividade e imaginação;
- Sensibilidade de percepção nas destrezas e outras dificuldades envolvidas;
- Crença e propagação do valor do hábito da leitura;
- Conhecimento de métodos e técnicas para o desenvolvimento do hábito da leitura.

Por estas questões é importante que o professor seja um leitor e acredite, de fato, na influência positiva da leitura para a facilitação da aprendizagem. Mais do que induzir os alunos a gostarem de ler, se o professor for um leitor, ele passará

espontaneamente e, portanto, com muito mais sucesso, o amor pela leitura, aos seus alunos.

2.5. OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO

O caminho metodológico foi percorrido, passo-a-passo, analisando os questionários de entrevistas como ponto de partida. Nota-se, na leitura do professor, uma prática de ensino das aulas, cujo objetivo é interpretar os textos escritos. O papel do professor continua essencial, mais do que nunca, porém, sua função é educativa. A atenção recai sobre o professor leitor dentro e fora da escola e suas contribuições para a sala de aula em que ensinar leitura na escola é possível e essencial.

Concordamos com KRAMER (1995) quando indica que além dos questionamentos sobre o aprendizado (quem aprende? o que aprende? como aprende?), uma pergunta é central para a educação. Precisamos perguntar: o que lê? Para a autora, este questionamento nos permite pensar no professor e aluno enquanto sujeitos no processo da construção do saber.

Pensar no professor e no aluno para além de sua condição de aquele-que-ensina ou aquele-que-aprende, e para compreendê-los como sujeitos que se constroem na história, que vivem suas experiências e são capazes de narrá-las (KRAMER, 1995, p. 111).

Assim, compreendendo que o fazer científico é também um fazer pedagógico, acreditamos que a prática da pesquisa precisa tornar-se experiência mais freqüente nas salas de aula, pois só dessa forma a produção e a socialização do conhecimento, pelos seus sujeitos, podem ser realizadas com mais prazer, imaginação e criatividade.

Há pesquisadores que defendem, de forma radical, o procedimento qualitativo, enquanto outros acreditam que apenas a pesquisa quantitativa pode oferecer respostas reais e sem distorções,... salientam o caráter objetivo dos dados numéricos, que evitariam distorções interpretativas. Destacam ainda as possibilidades que a quantificação abre para a generalização, para testar hipóteses e para a validação ou falsificação de teorias através do instrumental oferecido pela estatística. Os segundos apontam que esse tipo de análise é incapaz de captar as dimensões subjetivas da ação humana. (CORTEZ, 1998, p. 111).

Triviños (1987) afirma que, quando o pesquisador vai para o campo de trabalho escrever sua dissertação.

Ele nos diz que é

... nas bases teórico-metodológicas de uma proposta de dissertação tem muita importância o contexto do problema.

Mas este contexto ou, melhor, a idéia do 'contexto' está em relação íntima com dois enfoques possíveis de realizar na pesquisa em educação: o enfoque fenomenológico e o enfoque marxista (TRIVIÑOS, 1987, p. 92).

As questões que apresentamos são de extrema importância, porque

...o pesquisador, por coerência, por disciplina, deve ligar a apropriação de qualquer idéia à sua concepção do mundo, em primeiro lugar, e, em seguida, inserir essa noção no quadro teórico específico que lhe serve de apoio para o estudo dos fenômenos sociais (TRIVIÑOS, 1987, p. 13).

Segundo GAMBOA (1995, p. 85-86),

A retomada da discussão sobre o dualismo quantidade-qualidade não pode ser mantida no nível técnico, como parece ter sido o teor predominante da controvérsia na década passada. Precisamente por ter se limitado ao nível técnico, tornou-se um falso conceito. Isto é, há um "reducionismo", resultante da forma como se colocam as alternativas da pesquisa, considerando apenas as opções técnicas, desligadas de outros aspectos ou níveis que integram o processo da pesquisa científica. Nesse sentido, a discussão tem avançado, desde o momento em que se começou a admitir a distinção entre os níveis técnicos, metodológicos, teóricos e epistemológicos, e a procurar racionalizar as formas de articulação entre esses níveis.

E ainda de acordo com GAMBOA

A validade de uma pesquisa não depende das técnicas, mas da construção lógica empregada (...) caracteriza-se por admitir diferentes modalidades de trabalho e tolerar a coexistência de modelos e a conveniência de trabalhar com formas quantitativas e qualitativas como um modo de completar e ampliar informações (...), uma síntese que supere os falsos dualismos e as dicotomias epistemológicas. Admite-se a existência de diversos enfoques, na medida em que num continuum se polarizam diversos aspectos do processo de produção de conhecimentos. Tais polarizações geralmente se apresentam entre as categorias da objetividade e subjetividade, entre quantidade e qualidade, entre explicação e compreensão, entre registro rigoroso de dados e de interpretação (...) dependem da construção lógica que o pesquisador elabora, nas condições materiais, sociais e históricas que propiciam ou permitem o trabalho de pesquisador, portanto é um produto social histórico. (GAMBOA, 1985, p. 98-100).

Segundo TRIVIÑOS (1987, p. 112)

Os estudos descritivos exigem do investigador, para que a pesquisa tenha certo grau de validade científica, uma precisa delimitação de técnicas, métodos, modelos e teorias que orientarão a coleta e interpretação dos dados. A população e a amostra devem ser claramente delimitadas, da mesma maneira, os objetivos do estudo, os termos e as variáveis, as hipóteses, as questões de pesquisa. Em geral, os estudos descritivos são criticados, muitas vezes, porque pode existir uma exata descrição dos fenômenos e dos fatos. Estes fogem da possibilidade de verificação através da observação. Também é possível que as conclusões sejam falsas. O investigador parte do estudo de casos, por exemplo, as “informações manipuladas” por organismos oficiais, voluntária ou inconscientemente. Às vezes, também não existe por parte do investigador um exame crítico das informações e os resultados podem ser equivocados. As técnicas empregadas nas coletas de dados (questionários, escalas, entrevistas) podem ser subjetivas, apenas quantificáveis, o que também pode originar imprecisão.

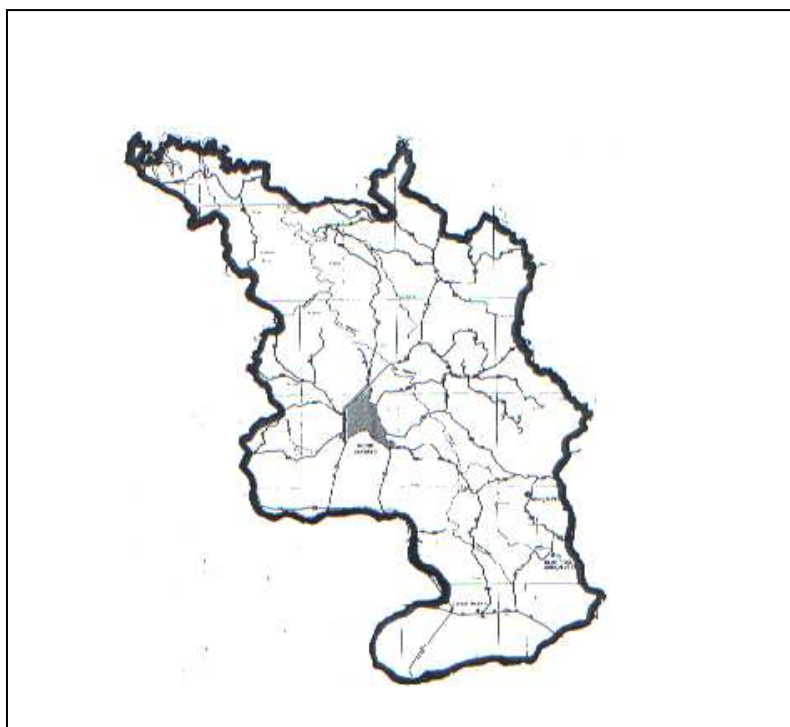
Em síntese os estudos realizados mostram a teoria e / o princípio o pouco saber básico essencial para quem lida com ensino da leitura.

Enfatizamos, então, que a análise quantitativa também constitui o foco de interesse deste trabalho, pois os números aqui apresentados têm apenas a função de possibilitar uma visão panorâmica do que foi apurado no exame do corpus e, assim, marcar um ponto de partida para a análise qualitativa.

2.6. O MUNICÍPIO DE MONTE CARMELO

MONTE CARMELO – MINAS GERAIS

“É fácil pensar em Monte Carmelo como um lar: basta dizer que aqui se faz a telha para cobrir a casa, e se planta o café para receber os amigos.” Dr. José João Calazani – Ex-Juiz de Direito de Monte Carmelo (02/05/1989-20/02/1991).



2.6.1. CARACTERIZAÇÃO

A caracterização é um instrumento de grande importância para o conhecimento das potencialidades, particularidades, aspectos físico-ambientais e demográficos de uma região. É condição necessária para a atuação em diversos segmentos, em perfeita sintonia com a vocação do município, fomentando assim o seu desenvolvimento.

Monte Carmelo situa-se na Macro-Região do alto Paranaíba, no estado de Minas Gerais.

Sua localização é altamente estratégica, pois está na região central do país, do ponto de vista geo-econômico, posicionando-se próxima e equidistantemente dos maiores e mais importantes mercados do país.

O município de Monte Carmelo é considerado pólo em sua macro-região, onde sua área de influência envolve as cidades de Iraí de Minas, Romaria, Douradoquara, Grupiara, Estrela do Sul, Abadia dos Dourados e Coromandel. Em um raio de 60 km, cerca de 95.000 habitantes são polarizados. (Fonte: IBGE – 1996).

A região possui estradas federais e estaduais importantes, propiciando ao município maior acesso aos grandes centros, favorecendo sua economia.

2.6.2. EDUCAÇÃO

O complexo educacional do município conta com 12 estabelecimentos de ensino estaduais, 09 de ensino municipal, 06 de ensino particular, 01 especial (APAE), 06 creches e duas faculdades, totalizando 11.983 alunos matriculados.

Tabela 1- Escolas Estaduais

Escolas Estaduais	Número de Professores	Números de Alunos	Ensino
1- Clara Chaves	21	478	Fundamental
	11	168	Médio
2 –Coronel Virgilio Rosa	12	264	Fundamental
3- CESEC-Zenith Campos	8	614	Fundamental
	8	375	Médio
4- Dona Sindá	26	615	Fundamental
5- Elias de Moraes	22	429	Fundamental (CI)
	15	241	Fundamental II (CA)
6-Gregoriano Canedo	35	833	Fundamental
	45	942	Médio
7- Letícia Chaves	16	330	Fundamental
8- Melo Viana	37	563	Fundamental
9- Ordália Rocha	15	322	Fundamental
10- Padre César	18	391	Fundamental (CI)
	15	203	Fundamental (CA)
11- Vicente Lopes Perez	32	911	Fundamental
	32	813	Médio
Total	368	8492	

	Ensino Fundamental	Ensino Médio
Alunos	272	92
Professores	6194	2298

Fonte: Superintendência Regional de Ensino

Tabela 2 – Escolas Particulares

Escolas Particulares	Número de Professores	Número de Alunos	Ensino
1- Colégio Nossa Senhora do Amparo	1	7	Creche
	3	50	Pré Escolar
	7	104	Fundamental (CI)
	11	129	Fundamental (CA)
	9	65	Médio
2- Rei Leão	4	38	Pré Escolar
	6	41	Fundamental (CI)
3- Recreio	1	3	Creche
	3	25	Pré Escolar
	4	22	Fundamental (CI)
4- Unidade Integrada	4	42	Fundamental (CA)
	12	91	Médio
5- CESMA	7	56	Pré Escolar
	3	12	Fundamental (CI)
6- CEI Carrossel	1	3	Creche
	1	4	Pré Escolar
7- O Pássaro Azul	1	10	Creche
	4	53	Pré Escolar
	3	28	Fundamental (CI)
Total	85	783	

	Creche:	Ensino Fundamental:	Ensino Médio:
Alunos	23	604	156
Professores	4	60	21

Fonte: Superintendência Regional de Ensino

Tabela 3 – Rede Municipal

Rede Municipal	Número de Professores	Número de Alunos	Ensino
1-Celso Bueno	2	49	Pré Escolar
	13	387	Fundamental (CI)
	17	375	Fundamental (CA)
2- Maria Leocádia Rosa	3	68	Pré Escolar
	16	314	Fundamental (CI)
3- Madre Luíza Gonzaga	1	21	Pré Escolar
	4	90	Fundamental (CI)
4- Prefeito Alaor Soares Mundim	1	21	Pré Escolar
	4	69	Fundamental (CI)
5- CEI 1	9	228	Pré Escolar
6- CEI 2	11	247	Pré Escolar
7- Maria Ismenia Cardoso	3	97	Pré Escolar
8- Yermak Slywitch	3	93	Pré Escolar
9- Vila Dourada	3	94	Pré Escolar
10- CEI Maria de Jesus	1	10	Creche
	1	17	Pré escolar
11- Judith Cardoso Naves	2	11	Creche
	2	25	Pré Escolar
12- Vovó Mirota	2	27	Creche
	1	17	Pré Escolar
Total	99	2250	

	Creche	Ensino Fundamental
Alunos	48	2202
Professores	5	94

Fonte: Superintendência Regional de Ensino

Tabela 4 – Escolas-Creches

Creches Particulares	Números de Professores	Número de Alunos	Ensino
1- Casa da Oração Maria da Anunciação	3	22	Creche
	-	34	Pré Escolar
2- Maria Carmelitana	4	37	Creche
	-	31	Pré Escolar
3- Maria de Deus	6	56	Creche
	-	47	Pré Escolar
4- São José Trabalhador	3	30	Creche
	-	12	Pré Escolar
5- CE Aristina Rocha	4	20	Creche
	-	52	Pré Escolar
6- APAE Monsenhor Inácio Kusche	31	205	Oficinas
Total	51	546	

	Creche\ Oficinas	Pré Escolar
Alunos	190	356
Professores	51	-

Fonte: Superintendência Regional de Ensino

A rede estadual de ensino absorve 71,70% dos alunos matriculados, sendo 8.550 alunos na zona urbana e 34 alunos na única escola da zona rural. Na rede municipal existem 2.805 alunos matriculados, dos quais 2.477 se encontram em escolas da zona urbana e 328 matriculados em 03 escolas rurais. Portanto, a rede municipal é responsável por 23,41% dos alunos matriculados no município.

Nos estabelecimentos particulares estão matriculados 492 alunos nos ensinos fundamental e médio, número que representa 4,11% dos alunos matriculados.

Em 1990 foi instalada em Monte Carmelo uma extensão da Universidade de Uberaba, o Campus VI, com os cursos de Administração de Empresas e Pedagogia. O curso de Administração de Empresas já formou 210 profissionais. A partir de 1999, essa Faculdade foi assumida pela Fundação Educacional Mário Palmério, constituída no município para essa finalidade. Atualmente essa faculdade atende Monte Carmelo e os municípios limítrofes, com os cursos de Administração de Empresas, Letras e Pedagogia.

O curso de Letras foi reconhecido no ano de 2003 pelo Ministério de Educação e Cultura.

A Fundação conta, atualmente, no curso de Administração de Empresas, com cento e dez (110) alunos, Letras, com cento e sessenta e sete (167) alunos, e Pedagogia, com cento e setenta e cinco (175) alunos.

A UNIPAC, Universidade Professor Antônio Carlos, forma professores no curso de Magistério Superior. Criada neste município em 2002, conta com duas (2) turmas e oitenta (80) alunos.

2.7. A PESQUISA: INTERPRETAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

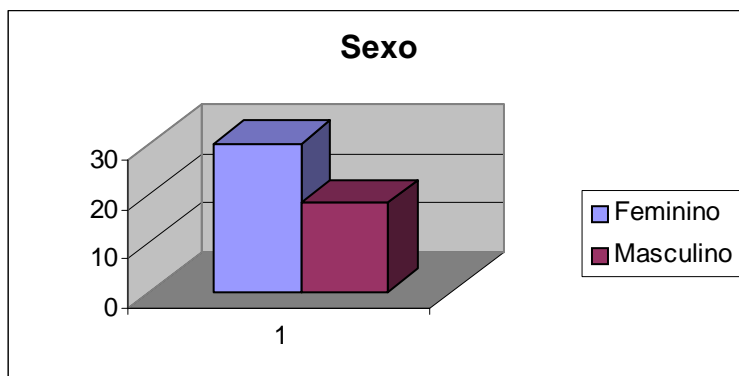
Para iniciar a análise e a sistematização dos dados obtidos na pesquisa de campo, faz-se necessário retomar o objetivo da pesquisa, ou seja, investigar o que lê o professor do Ensino Médio da cidade de Monte Carmelo/MG, frente aos desafios e aos estudos realizados nos últimos cinco anos.

Uma vez aplicados os questionários, feita a leitura das respostas e tabuladas as questões, consolidou-se o resultado, mediante a tabulação simples, adotando a técnica quantitativa, qualitativa e interpretativa, onde os aspectos destacados foram surgindo a partir da organização do material coletado.

2.7.1. RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS

O resultado obtido no item introdução, referentes à identificação: sexo, idade, atuação profissional, escola em que atua, formação e especialização dos professores está representado nos gráficos e quadros a seguir além das tabelas e figuras:

**GRÁFICO 1 – Demonstrativo da identificação dos professores entrevistados:
(Questão 1)**

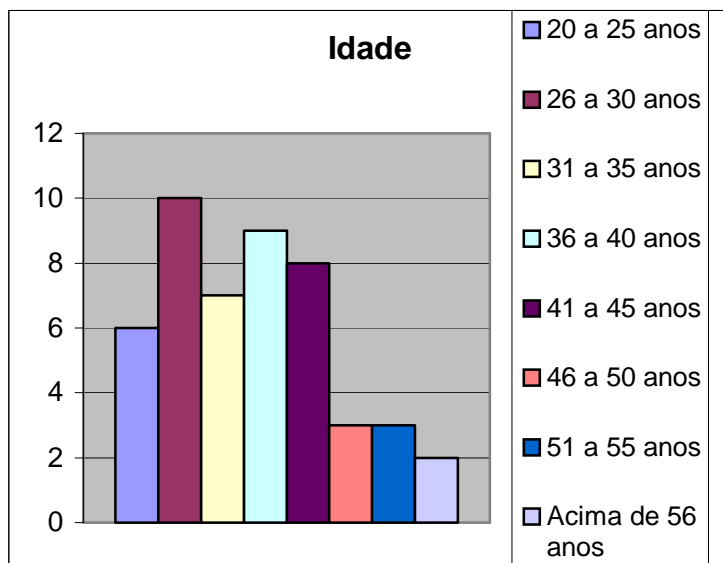


(ver comentário no quadro abaixo)

Sexo	
Feminino	30
Masculino	18

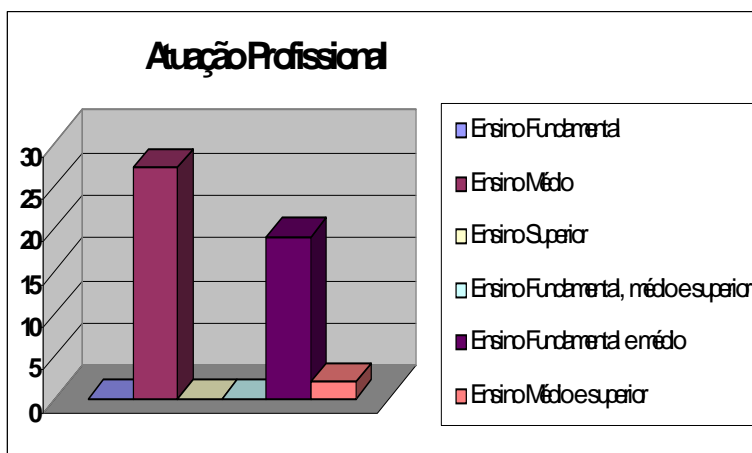
Este gráfico apresenta a identificação dos professores quanto ao sexo, observando o número total dos professores quarenta e oito (48), sendo do sexo feminino trinta (30) e do sexo masculino dezoito (18). Como já esperado o número de professores do sexo feminino é maior do que os professores do sexo masculino, confirmando-se o magistério, em especial no Ensino Básico, como profissão marcadamente feminina.

GRÁFICO 2 – Demonstrativo da idade: (Questão 1)



Idade	
20 - 25 anos	6
26 - 30 anos	10
31 - 35	7
36 - 40	9
41-45	8
46 – 50 anos	3
51 – 55 anos	3
Acima de 56 anos	2

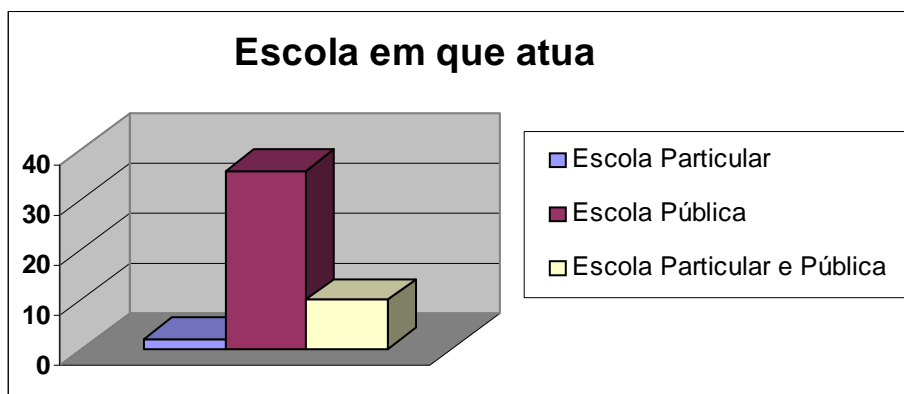
GRÁFICO 3 – Demonstrativo da atuação profissional: (Questão 2)



Atuação Profissional	
Ensino Fundamental	0
Ensino Médio	27
Ensino Superior	0
Ensino Fundamental, médio e superior	0
Ensino Fundamental e médio	19
Ensino Médio e superior	2

Dos respondentes, vinte e sete (27) professores só trabalham no Ensino Médio, sendo que dezenove professores trabalham no Ensino Médio e Fundamental e apenas dois professores trabalham no Ensino Médio e Superior. A quase totalidade dos professores desempenha suas funções no Ensino Básico, o que representa um comprometimento necessário com a formação inicial e básica do aluno, refletindo, inclusive, em como este aluno irá se relacionar com a escola e com a Educação, de uma maneira geral, no futuro.

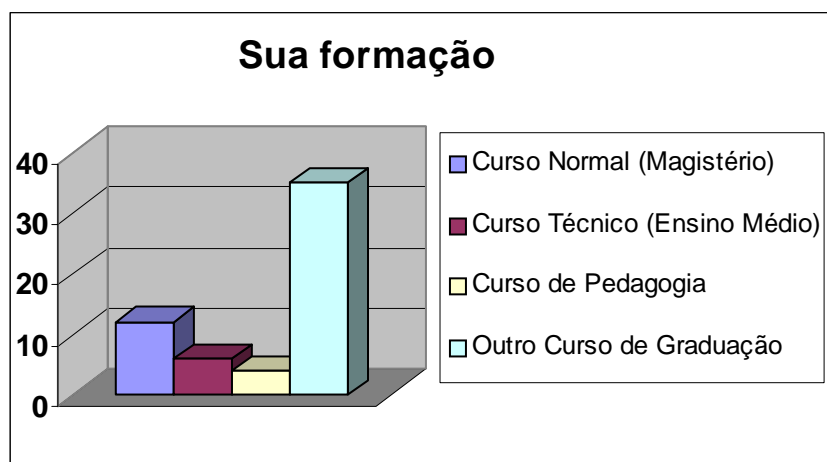
GRÁFICO 4 – Demonstrativo da escola em que atua: (Questão 3)



Escola em que atua	
Escola Particular	2
Escola Pública	36
Escola Particular e Pública	10

Dos professores que entregaram os questionários, apenas dois trabalham em Escola Particular, trinta e seis professores em Escola Pública e dez professores em Escola Pública e Particular. A identificação do local de trabalho serviu para criar um perfil do professor que lê (ou que não lê) e sua repercussão no tipo de escola em que atua. O fato de a maioria atuar quase que exclusivamente na escola pública revela-nos também, a partir das questões discursivas, qual o suporte que estes profissionais recebem, eles, são, de fato, os responsáveis pela educação das classes menos favorecidas.

GRÁFICO 5 – Demonstrativo da formação dos professores: (Questão 4)



Sua Formação	
Curso Normal (Magistério)	12
Curso Técnico (Ensino Médio)	6
Curso de Pedagogia	4
Outro Curso de Graduação	35

Este gráfico apresenta a formação dos professores nos Cursos: Normal (Magistério), Técnico (Ensino Médio), Pedagogia e outros Cursos de Graduação.

Para análise dos dados acima, os professores foram organizados em quatro grupos: o primeiro constituído por Curso Normal (Magistério); no segundo, os professores que cursaram o Curso Técnico (Ensino Médio); o terceiro de professores também graduados em Pedagogia; e o quarto de professores que possuem o Curso de Graduação Específico na disciplina que atuam.

Pode-se observar que, de maneira geral, nove professores marcaram mais de um curso. Parece que a preocupação reside na quantidade dos cursos e não no aprofundamento do conhecimento.

QUADRO 1 – Outros cursos de graduação: (Questão 4.F.)

CURSOS	NÚMERO DE RESPONDENTES
Letras	07
Educação Física	02
Arte	01
Biologia	06
Física	02
Química	03
Matemática	12
História	06
Geografia	05
Sociologia	01
Filosofia	02
Administração de Empresas	02
Ciências Sociais	01
Total	50

QUADRO 2 – Relações da Instituição em que se Formou (Questão 4.E.)

INSTITUIÇÃO	NÚMERO DE RESPONDENTES
UNIUBE – Universidade de Uberaba	02
UFU – Universidade Federal de Uberlândia	11
FAFI – Faculdade de Filosofia de Patrocínio	23
UCB – Universidade Católica de Brasília	01
UNIFRAM – Universidade de Franca	01
UNIPAM – Universidade de Patos de Minas	01
UNIPAC – Universidade Professor Antônio Carlos	01
PUC – Pontifícia Universidade Católica de Campinas	01
Universidade Federal de Goiás	01
Faculdade de Filosofia de Ciências e Letras de Ituverava	01
Faculdade de Filosofia de Ciências e Letras de Araguari	01
Faculdade de Filosofia de Ciências e Letras de Formiga	01

QUADRO 3 – Relação do ano de conclusão dos cursos: (Questão 4.F.)

ANO DE CONCLUSÃO DO CURSO	NÚMERO DE PROFESSORES
1972 – 1977	01
1978 – 1982	02
1983 – 1987	09
1988 – 1992	12
1993 – 1997	06
1998 – 2002	14
Em 2003	02
Não responderam	02
Total	48

Analisando os quadros acima (1, 2 e 3) conclui-se que do universo de quarenta e oito respondentes, quarentas e seis professores possuem cursos de graduação e dois estão cursando a graduação. O quadro abaixo corresponde ao número de professores que se formaram em instituições de Ensino Superior, sendo que seis professores possuem dois cursos de graduação.

Para análise dos dados acima os professores foram agrupados por ano de conclusão do curso: sendo o primeiro, constituído de 1972 – 1977; no segundo, os professores que concluíram em 1978 – 1982; o terceiro, de professores concluintes em 1983 – 1987; o quarto, de 1988 – 1992; o quinto, de 1993 – 1997; o sexto, de 1998 – 2002 e o último no ano de 2003, sendo que dois professores não responderam esta pergunta.

A escolha desta questão justifica-se ao tentar descobrir se há relação entre o tempo de formação e maior ou menor envolvimento no crescimento profissional e na atuação pedagógica. Essa relação não foi observada a partir da análise dos dados coletados.

QUADRO 4 – Participação dos professores nos cursos de especialização realizados nos últimos cinco anos: (Questão 5)

Especialização	Local	Carga horária	Período Início	Período Término	Frequência
Física	Ouro Preto	495 h	02/96	12/97	02
Educação Matemática	Patrocínio	360 h	1999	2000	04
Metodologia do Ensino Aprendizagem	Patrocínio	360 h	02/2001	12/2001	01
História Moderna e Contemporânea	Patrocínio	400 h	01/2002	12/2002	02
Administração Rural	Lavras	570 h	02/93	12/95	01
Ciências Biológicas	Uberlândia	400 h	1987	1988	03
Química	Uberlândia	400 h	1992	1994	02
Artes Plásticas	Uberlândia	436 h	1999	2001	01
Psicopedagogia	Uberlândia	380 h	2002	2003	01

Para facilitar a compreensão dos resultados da pesquisa, consolidou-se quadros que demonstram a Formação Continuada dos professores. Os professores estão buscando e/ou atualizando seus conhecimentos, tendo como referência os últimos 05 anos. Como mostra o quadro, os professores fizeram cursos de Pós-Graduação “*lato sensu*”, específicos em suas áreas de atuação. Quanto ao Mestrado “*stricto sensu*”, só um professor o estava cursando, sendo que vinte e quatro (24) professores deixaram em branco esta questão e seis responderam com cursos e outros eventos culturais.

É inexpressivo o percentual de professores em cursos de especialização porque a cidade não os possui. O primeiro curso de especialização oferecido em Monte Carmelo, em Psicopedagogia, foi concluído no II semestre de 2003.

Outro aspecto dessa formação é a ausência de uma disciplina específica sobre leitura. Infelizmente, os cursos de aperfeiçoamento, especialização e até stricto sensu não levam a uma valorização da leitura, embora se utilizem de leitura para aprofundar o conhecimento dos profissionais que os procuram.

QUADRO 5 – Relação dos eventos científicos, culturais e outros relacionados com a atividade profissional, dos quais participou nos últimos cinco anos: (Questão 6)

NÚMERO DE ORDEM	TÍTULO DOS EVENTOS	FREQUÊNCIA DOS PARTICIPANTES
01	Mini-cursos	02
02	Encontro Mineiro de Ensino de Química	02
03	Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio	02
04	A ética e o novo paradigma da antropologia	01
05	Semana de estudo de Filosofia	01
06	Pró-Ciências	01
07	Feiras Culturais e Científicas	01
08	Seminários, palestras, conferência e debates	01
09	Musculação	01
10	Condicionamento físico	01
11	Trabalho aeróbico	01
12	Encontros pedagógicos – Rede Pitágoras	01
13	Projeto Meio Ambiente	01
14	Capitalismo e globalização	01
15	Curso de extensão	01
16	Projetos escolares e pedagógicos	01
17	Cursos de treinamento da Rede Pitágoras	01
18	Encontro SIMAVE	01
19	Primeira semana da Geografia	01
20	Congresso Nacional de Geografia	01
21	Mini-curso do ensino de Biologia	01
22	Cursos de Redação e Lingüística	01
23	I, II e III Congresso Mineiro de Educação Física	01
24	III e IV Semana de Letras	01
25	Encontros Pré-Vestibulares: PAIS e Rede Pitágoras	01
26	Treinamento para professores de História e Geografia	01
Total		29

Este quadro especifica a relação dos eventos científicos, culturais e outros relacionados com a atividade profissional dos quais os respondentes participaram nos últimos cinco anos.

Os cursos, palestras e mini-cursos foram realizados em Monte Carmelo, Uberlândia, Belo Horizonte, Brasília, Espírito Santo e Porto Alegre.

Dos quarenta e oito respondentes, dezesseis professores deixaram em branco esta questão e supõe-se que seja porque não participaram de nenhum evento ou por encontrar dificuldades em relacioná-los no momento de responder o questionário.

Compreendendo o quadro 05, os eventos científicos, culturais e outros cursos foram relacionados conforme frequência, isto é, do mais citado pelos professores para o menos citado.

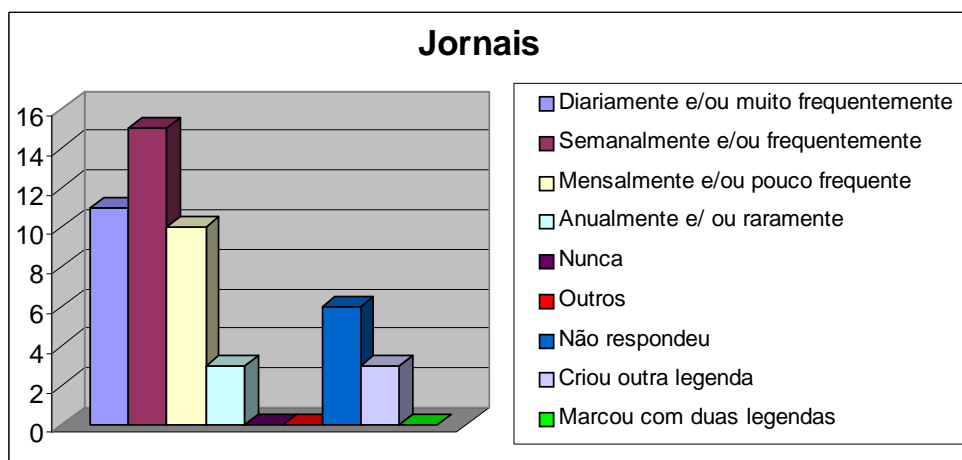
Este quadro também complementa as informações sobre a atualização acadêmico-pedagógico dos professores.

II- A LEITURA E O PROFESSOR

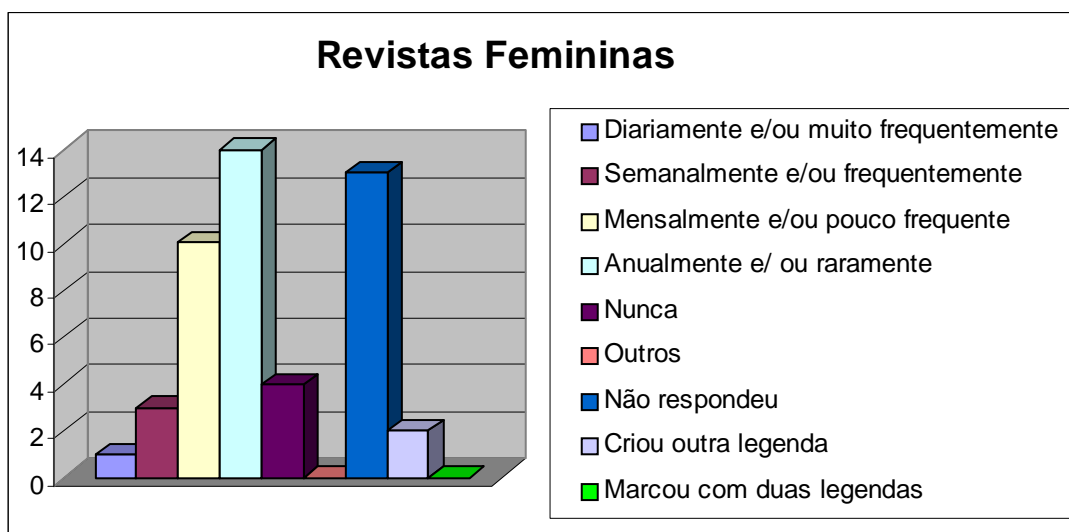
O QUE VOCÊ LÊ E COM QUE FREQUÊNCIA? (Questão 01 – II parte)

Os gráficos abaixo, de 6 a 14, e o quadro 6 referem-se às respostas dadas a esta questão, destacando o que foi citado pelos professores enquanto leitura e em frequência desta leitura.

GRÁFICO 6 – Estatística da leitura de jornais: (Questão 1.A.)



Jornais	
Diariamente e/ou muito freqüentemente	11
Semanalmente e/ou freqüentemente	15
Mensalmente e/ou pouco freqüente	10
Anualmente e/ ou raramente	3
Nunca	0
Outros	0
Não respondeu	6
Criou outra legenda	3
Marcou com duas legendas	0

GRÁFICO 7 – Estatística das revistas femininas: (Questão 1.B.)

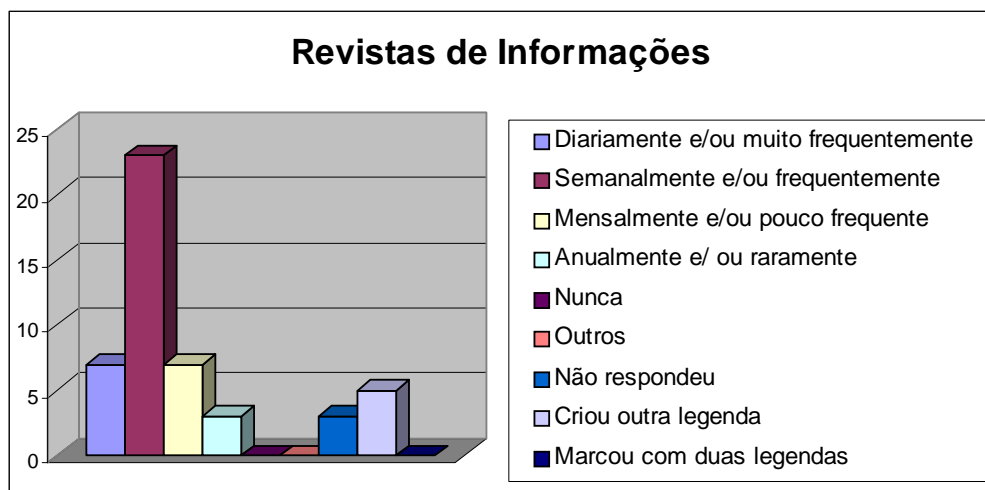
Revistas Femininas	
Diariamente e/ou muito freqüentemente	1
Semanalmente e/ou freqüentemente	3
Mensalmente e/ou pouco freqüente	10
Anualmente e/ ou raramente	14
Nunca	4
Outros	0
Não respondeu	13
Criou outra legenda	2
Marcou com duas legendas	0

As revistas femininas são tidas, muitas vezes, como leituras amenas, informativas, prazerosas, alimento para o espírito, mas também como aprimoramento profissional e ascensão social. Entretanto, as melhores revistas do gênero não são economicamente acessíveis a todas as faixas salariais. Isto justifica, por um lado, a maior incidência no item anualmente e/ou raramente. Por outro lado, há um “preconceito” em relação a esta leitura no meio acadêmico e grande índice de respostas em branco poderia representar uma forma de não admitir este tipo de leitura.

Dos respondentes vinte e duas professoras responderam que lêem revistas femininas, e seis professoras declararam que não são leitoras de revistas femininas.

Onze professores responderam que são leitores de revistas femininas e sete responderam que não são leitores deste tipo de publicação.

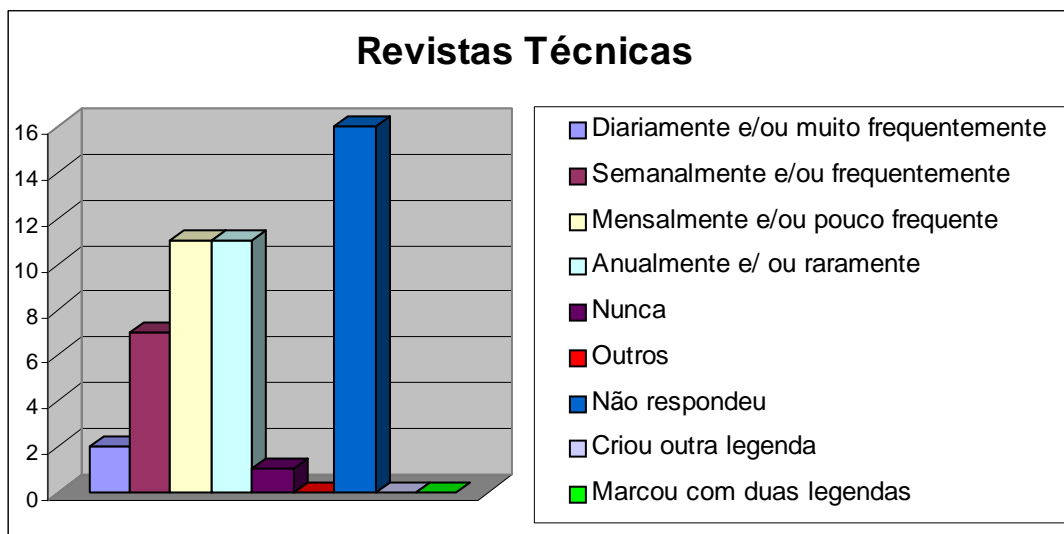
GRÁFICO 8 – Estatística das revistas de informações: (Questão 1.C.)



Revistas de Informações	
Diariamente e/ou muito frequentemente	7
Semanalmente e/ou frequentemente	23
Mensalmente e/ou pouco frequente	7
Anualmente e/ ou raramente	3
Nunca	0
Outros	0
Não respondeu	3
Criou outra legenda	5
Marcou com duas legendas	0

A maior frequência das leituras dos professores de revistas de informações, mostra que o professor lê semanalmente e/ou frequentemente.

GRÁFICO 9 – Estatística das revistas técnicas: (Questão 1.B.)

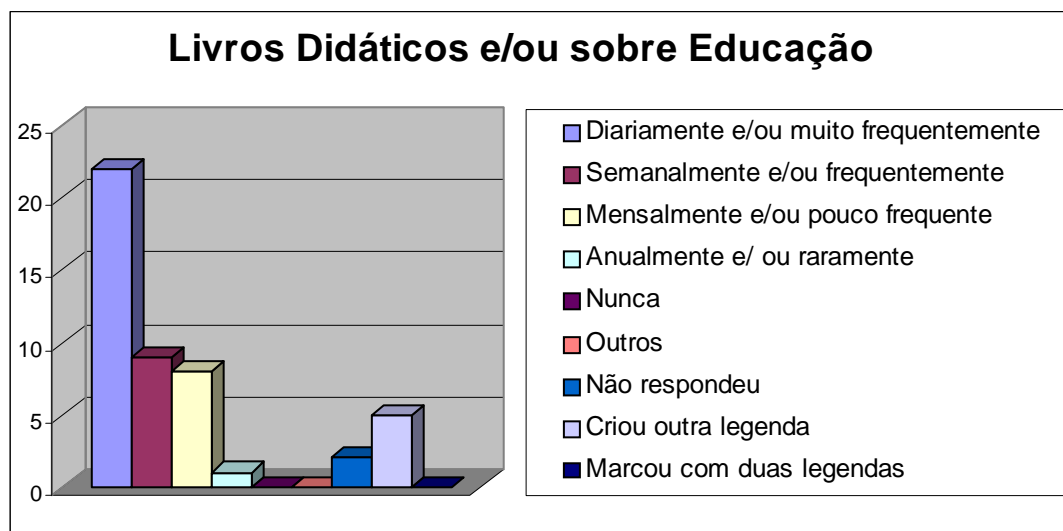


Revistas de Informações	
Diariamente e/ou muito freqüentemente	7
Semanalmente e/ou freqüentemente	23
Mensalmente e/ou pouco freqüente	7
Anualmente e/ ou raramente	3
Nunca	0
Outros	0
Não respondeu	3
Criou outra legenda	5
Marcou com duas legendas	0

Como mostra o gráfico 9, considerando as nove barras, destaca-se que o maior percentual é constituído de professores que não responderam a questão

De qualquer forma a freqüência da leitura de livros técnicos é boa, levando-se em conta a importância deste material para a educação continuada do professor.

GRÁFICO 10 – Estatística dos livros didático e/ou sobre educação: (Questão 1.E.)

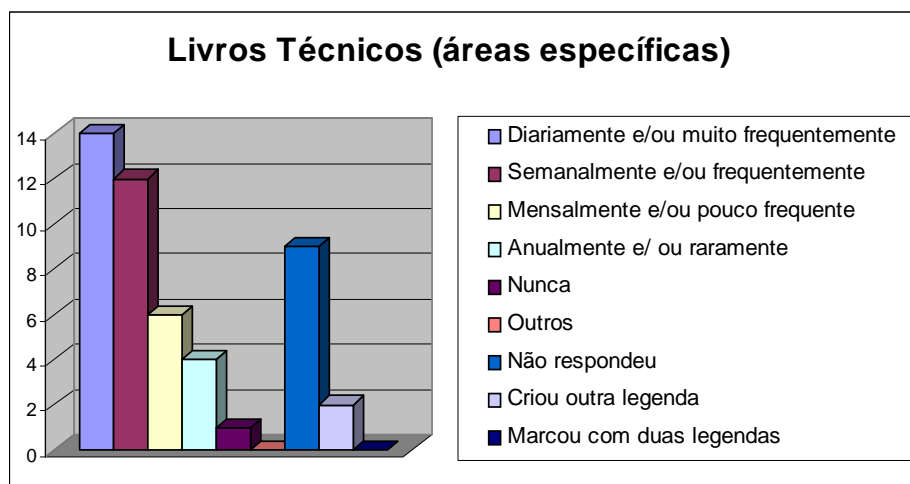


Livros Didáticos e/ou sobre Educação	
Diariamente e/ou muito freqüentemente	22
Semanalmente e/ou freqüentemente	9
Mensalmente e/ou pouco freqüente	8
Anualmente e/ ou raramente	1
Nunca	0
Outros	0
Não respondeu	2
Criou outra legenda	5
Marcou com duas legendas	0

O livro didático é o “manual” do professor. Neste gráfico, podemos perceber que a quase totalidade dos respondentes utiliza-se deste material como apoio em sua prática docente e faz consultas a ele diária ou semanalmente. O dado em si não é relevante, se pensarmos na ‘obrigatoriedade’ imposta pela escola, para que o professor se utilize do livro didático, mas leva-nos a refletir que, ainda, a grande maioria dos educadores baseia seu trabalho apenas neste apoio didático, quando as revistas mencionadas no gráfico 8, os jornais ou mesmo outros textos avulsos, sem contar, é claro, os romances e livros de história (entre outros), trazem uma enorme contribuição

para o aprendizado, além de diversificar as aulas e propiciar uma integração entre conteúdos, o que leva, também, à interdisciplinaridade.

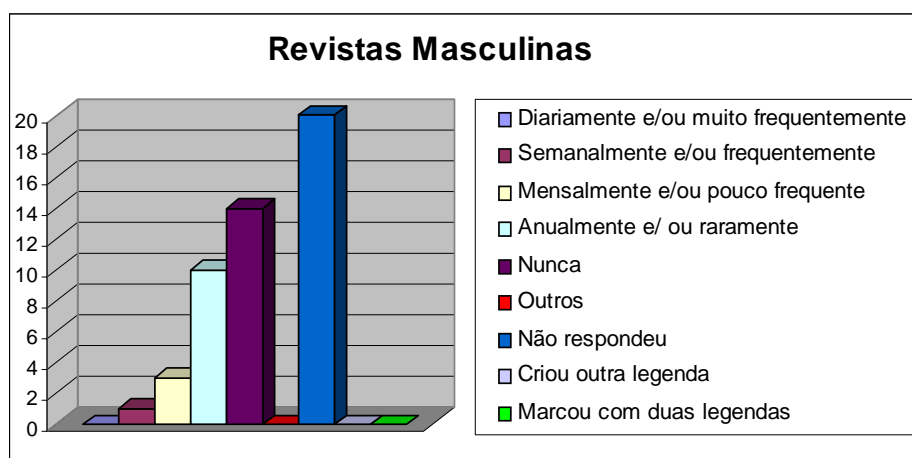
GRÁFICO 11 – Estatística dos livros técnicos (áreas específicas): (Questão 1.F.)



Livros Técnicos (áreas específicas)	
Diariamente e/ou muito freqüentemente	14
Semanalmente e/ou freqüentemente	12
Mensalmente e/ou pouco freqüente	6
Anualmente e/ ou raramente	4
Nunca	1
Outros	0
Não respondeu	9
Criou outra legenda	2
Marcou com duas legendas	0

Analisando os gráficos 9 e 11 revistas técnicas e livros técnicos (áreas específicas) o primeiro refere-se a revistas específicas do conteúdo trabalhado pelo professor e a segunda os livros utilizados em cada área específica. Os resultados mostram que o professor e que em relação aos livros técnicos 14 professores lêem diariamente e/ou muito freqüentemente o que representa 29% dos professores são leitores de seus próprios conteúdos.

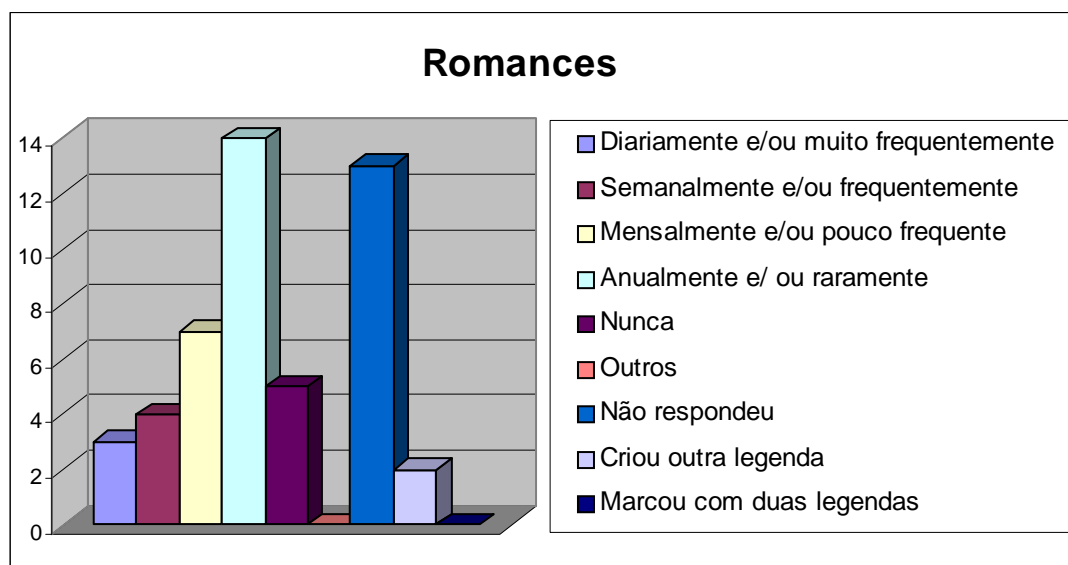
GRÁFICO 12 – Estatística da leitura das revistas masculinas: (Questão 1.G.)



Revistas Masculinas	
Diariamente e/ou muito freqüentemente	0
Semanalmente e/ou freqüentemente	1
Mensalmente e/ou pouco freqüente	3
Anualmente e/ ou raramente	10
Nunca	14
Outros	0
Não respondeu	20
Criou outra legenda	0
Marcou com duas legendas	0

A resposta a esta questão foi bem objetiva: 9,6% (20 professores) não responderam, 6,7% (14 professores) nunca lêem revistas masculinas e 4,8% (10 professores) lêem anualmente e/ou raramente.

Outro aspecto a ser considerado é que o número de professores do sexo masculino é de apenas dezoito (18) , o que corresponde a 8,6% dos professores entrevistados. Destes, onze professores responderam sim e sete responderam que não são leitores de revistas masculinas e ainda dezesseis professoras responderam que são leitoras de revistas masculinas e treze responderam que não são leitoras.

GRÁFICO 13 – Estatística sobre leitura dos romances: (Questão 1.H.)

Romances	
Diariamente e/ou muito freqüentemente	3
Semanalmente e/ou freqüentemente	4
Mensalmente e/ou pouco freqüente	7
Anualmente e/ ou raramente	14
Nunca	5
Outros	0
Não respondeu	13
Criou outra legenda	2
Marcou com duas legendas	0

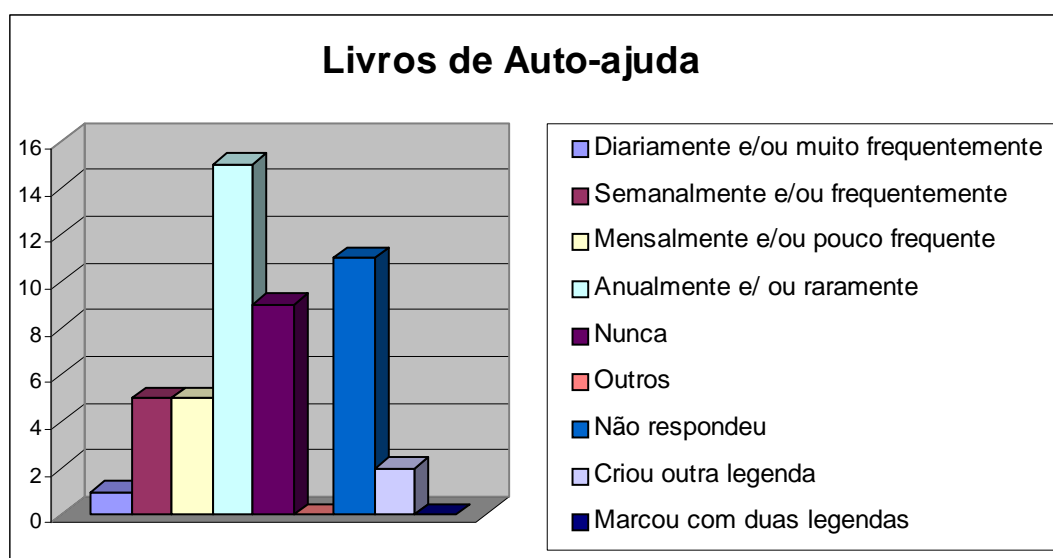
Dos quarenta e oito (48) professores, quatorze (14) lêem romances anualmente e/ou raramente e ainda para constar um segundo número significativo é que treze (13) professores optaram por não responder, talvez porque não leiam.

Sabemos que a aquisição de livros é um gasto que, muitas vezes, não cabe no orçamento regado do professor. Esta seria uma possibilidade para a leitura tão escassa de romances, cuja leitura amplia horizontes e melhora o desempenho didático dos professores, pelo contato constante com os problemas humanos retratados nos livros, de forma especialmente ‘bela’, em se tratando de grandes escritores.

Mas talvez seja necessário refletir, também, na falta de interesse por esta leitura, uma vez que ‘romance’ é uma nomenclatura genérica, muitas vezes confundida

com histórias de amor, próprias de adolescentes e pessoas solitárias. Com exceção dos professores de Língua Portuguesa, um universo muito pequeno de outros profissionais entende a real concepção de um ‘romance’, enquanto toda obra narrativa escrita em língua românica (latim alterado que, durante a Idade Médica, se firmou como língua popular de diversos países europeus). As obras literárias, produzidas por grandes autores de todas as épocas, são uma grande contribuição para o ensino da matemática, da história, da geografia, da biologia, enfim, são ensinamentos angariados ao longo da história da humanidade, que podem e devem ser divididos com os alunos, em sala de aula, tornando-a um ambiente mais rico para que o aluno se sinta pertencente a um momento histórico-social que o contextualiza como ser humano.

GRÁFICO 14 – Estatística da leitura de livros de auto-ajuda: (Questão 1.I)



Livros de Auto-ajuda	
Diariamente e/ou muito freqüentemente	1
Semanalmente e/ou freqüentemente	5
Mensalmente e/ou pouco freqüente	5
Anualmente e/ ou raramente	15
Nunca	9
Outros	0
Não respondeu	11
Criou outra legenda	2
Marcou com duas legendas	0

Considerando que este é um assunto polêmico, buscou-se, à luz do cotidiano dos professores analisar a resposta a respeito deste tipo de leitura, cujos dados demonstram a maior incidência no item anualmente e/ou raramente. Onze (11) professores não responderam e este é outro item, junto com revistas masculinas e femininas que sofre “discriminação” no meio acadêmico. Há receio em se admitir tal leitura. Entretanto, para efeito desta pesquisa, este tipo de leitura também possui um aspecto positivo no que se refere à postura enquanto leitor e professor.

QUADRO 6 – Relação de outras leituras realizadas pelos professores: (Questão 1 – II parte: A leitura e o professor)

LEITURAS	FREQUÊNCIA
Bíblia e artigos religiosos	03
Folhetos informativos	02
Gibis	02
Periódicos do Pitágoras, SIMPRO, SIN-UTE e AGB	02
Poesias	02
Psicologia, Hipnose e Parapsicologia	01
Enciclopédias	01
Não responderam	35
	48

Este quadro serviu para identificar outras leituras que não foram relacionadas nesta questão. As respostas encontradas apresentam informações que ajudam a identificar outras leituras de interesse dos professores. . Entretanto, trinta e cinco professores não responderam a esta questão, o que é um índice bastante alto e leva a supor que suas leituras já tenham sido contempladas nos itens anteriores.

Na formação dos professores, precisamos vencer desafios da formação pessoal, no sentido de entender primeiramente as questões da formação, sua relação com a educação e por fim, o grande relacionamento com o trabalho.

A formação docente é determinada pelas concepções de educação, com vistas à transformação ou manutenção da sociedade.

Pesquisas em educação têm tido sempre a expectativa de gerar um ensino mais eficaz. O que vai se modificando, à medida que o nosso conhecimento avança, é o esforço e a importância que se dá aos elementos que intervêm no processo de ensino aprendizagem. Dessa maneira, até a década de 60, as pesquisas dedicavam-se à descrição das qualidades pessoais dos professores como elemento determinante da qualidade do ensino. A partir desse pressuposto, o eixo das pesquisas, por muito tempo, foi encontrar características estáveis nos professores, a fim de criar um modelo do bom professor.

Nos anos setenta (70), a pesquisa começa a ser estruturada de uma maneira mais sistematizada, apoiada no paradigma processo-produto. A mudança fundamental, à qual cabe fazer menção aqui, diante do que se vinha fazendo, é que se começou a relacionar as qualidades pessoais dos professores com os resultados acadêmicos dos alunos. Aparece, assim, o conceito de competência docente. Sobre essa ótica, a formação do professorado passa a ser concebida como a criação de técnicos eficientes, capazes de alcançar um resultado com seus alunos. Conseqüentemente, a técnica utilizada para a formação do professorado (microensino) consiste em desenvolver nos professores a aquisição de habilidades e levá-los a pôr em prática determinados conhecimentos, de maneira que o rendimento dos alunos seja otimizado. O professor, de acordo com esse paradigma, é considerado como o executor de prescrições curriculares, elaborados por “profissionais competentes”, que acreditam que as variáveis podem ser controladas (CONTRERAS, 1985).

Durante suas aulas os professores sempre procuram atender, antecipar e explicar o que ocorre no decorrer das mesmas. É em função do resultado final alcançado, das observações feitas durante o processo, do conhecimento prático já adquirido (que inclui as idéias formadas *a priori* sobre os diferentes aspectos em questão) e do que vai concluindo durante sua atuação que o professor vai definindo suas próximas atitudes ou intenções.

A partir dessa concepção, a pesquisa sobre o pensamento do professor começou a evoluir como um campo com identidade própria, que procura entender os processos e estruturas implícitos no pensamento do professor. O eixo central nesse tipo de pesquisa não é averiguar como os professores reagem em função de uma proposta externa a eles (como responder a um questionário que permita localizá-los em função de um determinado estímulo), mas investigar como teorizam e formulam princípios explicativos para seu ensino (CONTRERAS, 1985).

No entanto, ainda que consideremos tudo o que já se conhece sobre o processamento da informação por parte do professor, ainda sabemos muito pouco sobre como o professor aprende na prática, como modifica seus esquemas de pensamento e de atuação. Algumas pesquisas vêm registrando a variação dos mesmos com a experiência, mas ainda não nos falta entender e identificar quais são essas variáveis que geram a mudança. Os pesquisadores têm se dedicado a tentar entender como se passa do pensamento à ação. BERLINE (1986-b), dentro dessa mesma visão, propõe que se averigüe como a ação e o pensamento estão inter-relacionados.

As atividades que se prestam à formação do professorado frequentemente estão estruturadas a partir de um ponto de vista externo à problemática do educador. Assim, por exemplo, seminários, cursos, conferências, são situações de trabalho organizadas para a escuta. Essa maneira de estruturar as propostas de formação traz implícita em sua forma uma concepção do professor como de alguém que tem pouco com que contribuir, mas que, em compensação, tem muito por aprender.

A formação contínua conserva certas práticas relegadas ao abandono por causa das circunstâncias. Sob certos aspectos, a escola pode parecer imóvel: um professor, alunos, carteiras, um quadro negro. Ora, sob as aparências da continuidade, as práticas pedagógicas mudam lenta, mas profundamente.

As práticas pedagógicas não são unificadas de acordo com as dimensões e que coexistem, no mesmo sistema, às vezes no mesmo estabelecimento, práticas extremamente diversas. Hoje o professor do Ensino Médio não mantém mais com seus alunos e com seus pais um diálogo de sonho, não organiza situações de aprendizagem.

A formação contínua acompanha também transformações identitárias. Sua própria institucionalização, ainda é recente e frágil. Certamente, o aperfeiçoamento não

é uma invenção de hoje. Por muito tempo, ao domínio das técnicas artesanais ou à familiarização com novos programas, novos métodos e novos meios de ensino. Atualmente, todas as dimensões da formação inicial são retomadas e desenvolvidas em formação contínua.

A formação contínua dos professores *refere-se* às práticas profissionais, mas faz pouco tempo que ela está regularmente em vigor nas práticas, para fazer mudanças e graças a um desvio reflexivo essa evolução não está acabada, e alguns formadores permaneceram em uma relação normativo-prescritiva com as práticas: ignoram o que fazem realmente, em classe, os professores que eles formam.

Os professores são capazes de explicitar e de analisar sua práxis tirando melhor partido dessas novas modalidades de formação contínua. Isso deve, todavia, continuar sendo um benefício secundário. Os professores explicitam suas práticas justamente para estarem melhor adaptados aos novos procedimentos de formação contínua.

Segundo PENNAC (1993) a base de uma auto formação:

- Formar é aprender, é mudar, a partir de diversos procedimentos pessoais e coletivos;
- Entre esses procedimentos, podem-se mencionar a leitura, a experimentação, a inovação, o trabalho em equipe, a participação em um projeto de instituição, a reflexão pessoal regular, a redação de um jornal ou a simples discussão com os colegas;
- Sabe-se cada vez mais claramente que o mecanismo fundamental depende da prática reflexiva.

PENNAC (1993) destaca alguns pontos de reflexão da maior importância para os alunos e para os professores, como os hábitos de leitura trazidos pelos docentes quando chegaram aos cursos de formação de professores.

Nas aulas dos cursos de formação de professores, nos quais os textos para todos os professores em formação já estão habituados à leitura. Construir o

conhecimento em cima de um tipo ideal de docente é aquele que está acostumado à interpretação acadêmica e pedagógica.

O tempo na formação do professor é um dos pontos de maior complexidade. Envolve as condições objetivas de vida profissional do magistério, que muitas vezes precisa ser uma espécie de horista, de escola, para dar conta de seu trabalho e orçamento familiar. É preciso ter espaços reflexão e o tempo para tanto. Deve-se estar presente nas reuniões, envolvendo insistentemente esses espaços para troca de experiências, leituras e reflexões.

A leitura não depende da organização do tempo social, ela é como o amor, uma maneira de ser. O professor necessita de tempo e de espaço para a realização de sua leitura. Os professores precisam ter consciência do seu próprio prazer pela leitura para que possam fazer dessa leitura, uma conversa com conversa pedagógica. Dessa forma a leitura dos textos pedagógicos poderia ser um ato de criação permanente. (PENNAC, 1993, p. 26).

Pensando a leitura como um dos mais importantes auxiliares de formação docente, no sentido do acesso a novos conhecimentos, o cuidado com o conteúdo e com a maneira de trabalhar com essa atividade poderá ser uma nova preocupação para aqueles que trabalham com os profissionais do magistério em serviço.

PENNAC (1993) nos faz lembrar daquela leitura que tem, ao mesmo tempo, o dom de leveza e da profundidade, porém trabalhadora na dimensão do saber e do sabor. Quando se pede aos professores que conduzam os alunos à leitura é preciso saber primeiro quais os hábitos de leitura que permeiam a vida deste professor.

Do escritor David Pontes, do Jornal *A Tarde* (24 out.1999), é a sentença:

Ensinar o prazer da leitura é também se apresentar como alguém que gosta de ler, e que ganha com isso. Quem se sente bem com um livro nas mãos deve se exibir orgulhosamente aos pequenos.

PENNAC (1993, p.97) conta em seu livro um episódio interessante:

(...) a prova chamada de aula para o concurso de professor de Letras. Tema da aula: os registros da consciência literária em *Madame Bovary*. (...) Ela perdeu o plano de aula. Um plano límpido, entretanto! Relata o autor que nessa situação embaraçosa, a professora procurava desesperadamente seus papéis, quando um dos membros da banca solicitou:

Senhorita, por favor, deixe de lado os registros (...) Conte para nós, Madame Bovary! (...) Dê-nos a vontade de ler, senhorita!

O desafio é enorme para quem trabalha com formação contínua nos cursos de magistério. Os textos podem ser pontos de partida nos cursos de formação de professor, o que longe de ser uma questão apenas metodológica, no sentido de aplicar tecnicamente o texto, seria uma postura metodológica de formação de hábitos e de auto-formação de docente. PENNAC (1993, p. 167) afirma que:

O homem constrói casas porque está vivo, mas escreve livros porque se sabe mortal. Ele vive em grupo porque é gregário, mas lê porque se sabe só. (...) De tal formato que nossas razões para ler são tão estranhas quanto nossas razões de viver.

Repensando sobre a necessidade da leitura, dos hábitos e atitudes é tratar as desigualdades e peculiaridades dos professores e alunos como não existissem.

MANGEL (1997, p. 149) afirma que:

minhas mãos, escolhendo um livro que quero levar para a cama, ou para a mesa de leitura, para o trem ou para dar de presente...”.Incluindo nos direitos do professor o direito de possuir livros, de ler livros, como requisito para o ensino e a aprendizagem de qualidade.

Concluindo, o caminho percorrido na construção deste conhecimento deu-se pela crença de que a leitura vive um momento muito importante e que nenhum estudo que pesquise este tema está superado.

O conceito de leitura dos professores

As respostas dos professores propiciaram a divisão em três grupos: Grupo 1 – Conhecimento Técnico para Decodificação e Aprendizagem, identifica as respostas que ressaltaram a leitura como forma de identificação de signos que levam à intelectualidade; Grupo 2 – Conhecimento/Cidadania, reúne as respostas que

apresentam identificação mais global com a leitura e o conhecimento de mundo, a aquisição de uma ‘sabedoria’ humana, além da possibilidade, em função disso, de uma participação/compreensão maior das questões sociais e políticas do cotidiano e Grupo 3 – Prazer/Fruição, item que reúne as respostas que identificam a leitura como prazer, como fruição, como forma de adquirir conhecimento, mas um conhecimento que eleva o intelecto e a alma.

Grupo 1 – Conhecimento Técnico para Decodificação e Aprendizagem:

- “Compreensão de uma mensagem codificada em signos visuais”;
- “É o procedimento básico, indispensável à aprendizagem, em todas as disciplinas e níveis de escolaridade”;
- “Efetuar associações entre conceitos”;
- “Extrair significados e símbolos que foram ordenados sistematicamente com a intenção de transmitir mensagens: desenhos, esquemas, gráficos e cores”;
- “Instrumento de comunicação, investigação e compreensão”;
- “Algo indispensável na formação intelectual”;
- “É a capacidade de interpretar as informações básicas sobre determinado conteúdo”;
- “Contextualização, atualizar, possibilitar a construção de uma argumentação, aperfeiçoar a linguagem oral e escrita”;
- “Ação de tomar conhecimento do conteúdo de um texto escrito para se informar”;
- “Nos dá informações e nos ajuda nas pronúncias e conhecimento globalizado e atual”;
- “Desenvolvimento de habilidades como raciocínio e elaboração de críticas”;
- “Melhora o nosso vocabulário”;
- “Formação intelectual”;
- “Testar as capacidades individuais”;
- “Organizar melhor a fala”.

Grupo 2 – Conhecimento/Cidadania:

- “Construção do conhecimento”;
- “Analisar, interpretando um fato”;
- “Ler faz parte do desenvolvimento geral da linguagem, transformando num termômetro de desenvolvimento social”;
- “Transmissão de Cultura”;
- “Uma das maneiras de se manter atualizado”;
- “Formação crítica nas áreas: sociais, públicas e econômicas”
- “Nação desenvolvida é o povo que lê”;
- “Contextualização sócio-cultural”;
- “Tudo que leva a um aprendizado”;
- Estudo qualitativo sobre um determinado assunto que leve a discussão e reflexão”;
- “É uma forma de estarmos sempre antenados com a realidade e bem informados”;
- “É a porta de entrada para o mundo da criticidade e interpretação da própria realidade. É o fator diferenciador entre a ação cidadã e o acomodamento social”;
- “Compreensiva e interpretativa”;
- “Tudo o que leva a um aprendizado”;
- “Crítica interagindo com o meio em que se vive”;

Grupo 3 – Prazer/Fruição

- “É conhecimento adquirido pelo prazer de ler”;
- “Atividade indispensável à manutenção da saúde intelectual e mental do indivíduo”;
- “É o meio pelo qual nos desperta a capacidade de auto-insrução, formação de pesquisador, amante da sabedoria, a busca, não apenas de algumas informações”;
- “Leitura é hábito de ler, essa tem que ser prazerosa”;
- “É uma arte de ler e compreender o que se lê”;
- “Compreensão, enriquecimento e/ou aplicação”;
- “Enriquecimento, atualização, informação e preparação”;
- “É uma questão de hábito e prazer”;

- “Tempo dedicado ao conhecimento e ao prazer”.
- “Ler é ver a vida com amplitude total, é ver e sentir tudo o que está ao seu alcance”;
- “Ler é ampliar conhecimento e ter novas informações, é ver através dos olhos dos autores”;
- “A viagem do conhecimento e ampliação de novos horizontes”;
- “Alcançar o objetivo, a essência e a mensagem”;

As respostas dos professores leva às diferentes interpretações sobre leitura que também coincide com conceitos que povoam o imaginário das pessoas comuns, não ligadas à Educação, sobre o tema.

O espetáculo do homem isolado em sua leitura é um dos mais enganadores que existem... a leitura foi descrita em termos de comunhão, professor e alunos devendo se aproximar do livro com grande respeito. Essas imagens da leitura com algo sagrado serviam para envolver o ato da leitura em um mistério que ninguém se atrevia a desvendar.

Chegou no entanto, o momento de descrever de forma racional aquilo que, até então, tinha sido globalmente percebido como uma espécie de ritual mágico.

Assim, aprender a ler não será mais esse tateamento, essa busca incerta mas uma soma de objetos claramente reconhecidos.

Ler é um modo de comunicar, uma atitude de receber e interpretar mensagens. Não será mais a expressão de um dom reservado a alguns eleitos, mas a manifestação de uma atividade intelectual compartilhada por todos. (VIGNER, 1979 p.3)

Mas, para se reforçar a importância da leitura, em especial no que se refere à Educação, utilizamo-nos das palavras de Bamberger (1988, p. 10)

A leitura foi outrora considerada simplesmente um meio de receber uma mensagem importante. Hoje em dia, porém, a pesquisa nesse campo definiu o ato de ler, em si mesmo, como um processo mental de vários níveis, que muito contribui para o desenvolvimento do intelecto... a leitura é uma forma exemplar de aprendizagem. Estudos psicológicos revelaram que o aprimoramento da capacidade de ler também redundava na capacidade de aprender como um todo, indo muito além da mera recepção. A boa leitura é uma confrontação crítica com o texto e as idéias do autor. Num nível mais elevado e com textos mais longos, tornam-se mais significativas a compreensão das relações, da construção ou da estrutura e a interpretação do contexto.

Quando se estabelece a relação entre o novo texto e as concepções já existentes, a leitura crítica tende a evoluir para a criativa, e a síntese conduzirá a resultados completamente novos. A leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem é trabalhar com o homem. (BAMBERGER, 1988. p. 10)

A leitura não só nos ensina os mecanismos da língua escrita, mas também é fonte inesgotável de idéias que nos ajudarão na tarefa de escrever. O ensino da leitura é fundamental para dar solução a problemas relacionados ao pouco aproveitamento escolar: ao fracasso na formação de leitores podemos atribuir o fracasso geral do aluno, no Ensino Médio. Os professores de Ciências, História e Geografia reclamam muito da falta de leitura de seus alunos, no entanto, é necessário que façam algo para remediar essa situação. Os professores necessitam mudar o quadro porque são representantes dessa cultura. Não se deve deixar apenas para o ficar a espera do professor de Português a resolução do problema, da leitura.

De acordo com Orlandi:

... ninguém lê num texto o que quer, do jeito que quer e para qualquer um. Tanto quanto a formulação (emissão), a leitura (compreensão) também é regulada. No entanto, ler [...] é saber que o sentido pode ser outro. Dessa forma, só a referência à história permite que se diga, de uma leitura, se ela compreendeu menos ou mais do que 'devia'. Porque, sem dúvida, na multiplicidade de sentidos possíveis atribuíveis a um texto – Rimbaud diz que todo texto pode significar tudo – , há uma determinação histórica que faz com que só alguns sentidos sejam 'lidos' e outros não (ORLANDI, 1998, p. 12).

A leitura é a mais consciente das paixões. Mesmo quando registra atos de vícios de linguagem, sua história é uma celebração da alegria, aproximando-se de algo que acaba de ganhar existência.

▪ **Os benefícios trazidos pela leitura, na visão do professor.**

A questão “Você considera que há benefícios na leitura feita pelo professor?” teve como objetivo verificar se os professores percebem ou não os benefícios da leitura em seu trabalho cotidiano e como caracterizam esses benefícios. Sendo que 46 professores responderam que sim e 2 deixaram a questão em branco.

As respostas foram aplicadas como referência a categorização de conteúdos, adotados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (Introdução), sendo caracterizadas como: de natureza conceitual, procedimental ou atitudinal.

Com base nesta referência, após tabuladas, agrupou-se os benefícios advindos da leitura, destacados pelos entrevistados e adotando-se o critério acima, nas 03 (três) categorias mencionadas.

▪ **Natureza conceitual:**

A natureza conceitual envolve a abordagem de conceitos, fatos e princípios referentes à construção ativa das capacidades intelectuais para operar com símbolos, signos, idéias, imagens que permitem representar a realidade.

As respostas dos professores, aqui agrupadas, foram :

- Conhecimentos
- Conhecimento da leitura do mundo
- Aprendizagem
- Informações
- Conceitos
- Domínio da leitura

▪ **Natureza procedimental:**

A natureza procedimental expressa um saber fazer, que envolve tomar decisões e realizar uma série de ações, de forma ordenada para atingir uma meta.

As respostas, aqui agrupadas, foram:

- Adquirir conhecimentos
- Interpretar
- Compreender
- Leitura de mundo
- Viver em sociedade
- Preparar para a vida
- Análise dos textos
- Transmissão de mensagem

- Comunicar-se
- Saber ler, criticar, analisar, respeitar, escrever

- **Natureza Atitudinal:**

A natureza atitudinal inclui normas, valores e atitudes que permeiam todo o conhecimento escolar; a escola é aqui entendida como um contexto socializador, gerador de atitudes relativas ao conhecimento, ao professor, aos colegas, às disciplinas, às tarefas e a sociedade.

As respostas referentes a esta natureza foram:

- Construção dos saberes
- Construção de cidadania
- Melhor interação e argumentação
- Socialização
- Conscientização
- Relacionamento
- Formação do cidadão
- Viver em sociedade
- Criatividade
- Descoberta
- Auto-conhecimento
- Intertextualidade
- Produção de textos

A soma das respostas aqui encontradas demonstram que os professores têm uma visão abrangente do trabalho com leitura, percebendo as contribuições de ordem conceitual, procedimental e/ou atitudinal que esta pode trazer para dentro da sala de aula. Esta concepção é importante para identificarmos o grau de importância que as atividades com leitura recebem, no trabalho cotidiano do professor. Como não nos foi possível aferir este dado na prática, pelo menos releva-se que a visão dos respondentes em relação à contribuição da leitura para o aprendizado é altamente significativa.

Estas respostas levam à reflexão, apresentada por RUIZ (1979, p. 35), para quem

a leitura amplia e integra os conhecimentos, desonerando a memória, abrindo cada vez mais os horizontes do saber, enriquecendo o vocabulário e a facilidade de comunicação, disciplinando a mente e alargando a consciência pelo contato com formas e ângulos diferentes sob os quais o mesmo problema pode ser considerado. Quem lê constrói sua própria ciência; quem não lê memoriza elementos de um todo que não se atingiu.

Assim a leitura faz parte das atividades diárias do ser humano, o conhecimento do mundo e sua descoberta marcam a presença do aluno no mundo. Ler é desvendar o mundo, mais do que desvendar, realizar de maneiras diferentes as leituras que o mundo oferece permitindo ao aluno e ao professor, uma disponibilidade maior para o ato de escrever.

Do mundo da leitura, para a leitura do mundo, o trajeto se cumpre, refazendo-se, inclusive, por um ir e vir que se transforma em prática circular e infinita. Como fonte de prazer e sabedoria, a leitura não esgota seu poder de sedução nos estreitos círculos da escola. Mas pode perfeitamente começar lá. Sendo assim:

O que significa a leitura para cada um de nós? O que lemos? Por que lemos? Quando lemos? O que a leitura representa em nossas vidas? Que espaço abrimos para ela? Que tempo dedicamos a ela? Que papel assume em nossas vidas? Quais seriam as prováveis respostas de nossos alunos? De nós mesmos? Que livros recomendamos? Temos o cuidado de antes indagarmos o que mais nossos alunos gostam de ler?

Para os professores, na maioria das vezes, apenas são oferecidos textos pedagógicos.

Onde fica o mundo da leitura? Da arte? Da cultura? Da tradição?

Este mundo real do qual fazemos parte, mas que, de um modo geral, não é considerado pela escola? Este mundo esquecido guarda a possibilidade de se retirar prazer do que se lê.

Temos, professores que trabalham a leitura como uma aventura possível, como um desafio saboreado com alegria e esforço, por importar menos para a escola e mais para a própria vida do aluno.

Sob a égide do fantástico e do imaginário, penetramos no mundo da leitura:

Ler é nadar no oceano da existência humana para não se afogar no sem-sentido da vida. Nesse pélagos de insondáveis e decifrados mistérios, o sentido que se consegue e se busca tem ocorrido não só na consequência das lógicas, mas, igualmente, no usufruto das sensações, sentimentos e emoções. As leituras se fazem pelos sentidos em que e com que se dão. Lê-se pela visão e pelo paladar; pela audição e pelo tato; pelo equilíbrio e pelo olfato. Lê-se, também, pela contemplação intuitiva, pela meditação racional, pela força criadora da fantasia, da inventiva, da poesia, da imaginação (FRAGA, 1997).

A leitura de um livro, portanto, não nos proporciona apenas a recepção de inúmeros aspectos da vida, mas nos convida a fundir, a misturar a vida nele presente em cada um de nós. Quando lemos, recriamos o texto lido, identificamo-nos com aquele, a partir do qual, nos encontramos a nós mesmos, como seres existenciais co-participantes de uma realidade humana global. Seleccionamos palavras e determinados sentidos possíveis à leitura do texto. Acabamos recriando o contexto social do qual participam culturalmente emissor e receptor em geral.

A nossa escola, ainda continua sem um referencial adequado, que oriente os professores e alunos na definição de seus propósitos, com o devido respeito pelas potencialidades e interesses de cada um. Ainda é um celeiro de informações descartáveis e inúteis. Querendo ou não, é instrumento que fixa os dois extremos das classes sociais e seus respectivos universos, sem lhes oferecer alternativas, eficazes e democráticas, para arrebentar as correntes que prendem seus alunos às suas respectivas posições sociais.

O leitor, assim como quem cria, realiza, também, suas caminhadas. Às vezes em direção oposta, mas como ser presente no mundo, formando-se nesse mundo, emaranhado em vivências, experiências, leituras particulares de mundo de um e outro, autor e leitor; num movimento contínuo de criar, recriar, viver, contar, compor, cantar em versos e prosa a vida, a história de cada um e de todos, construída pelo e para o homem.

A palavra escrita, seleccionada, vai aos poucos compondo uma, outra e mais outra frase. Juntas darão peso à obra, mas também leveza, alegria, dor ironia e tanto mais. As palavras são inesperadas, são transformadoras.

Segundo Toro (1997), o quinto código da modernidade refere-se à capacidade para a recepção crítica dos meios de comunicação de massa.

A escola vê a televisão como sua adversária, pondo as coisas em termos de uma competição desigual em que aquela sempre perde para esta. Defende-se que o livro

é bom e a televisão ruim, necessariamente. Ambos são apenas meios de comunicação; ambos podem veicular o bom e o mau, o verdadeiro e o falso, o belo e o feio. Ambos servem-se de códigos que o receptor precisa conhecer e decodificar. Ambos desenvolvem capacidade de análise, de crítica, de julgamento, de discriminação. Ambos podem ser, e são, bons e maus a um só tempo. O que a escola precisa, e deve fazer, é utilizar um e outro para desenvolver a capacidade analítica e crítica dos alunos. O livro e a televisão em si não são bons nem maus. O que importa é o conteúdo que veiculam e a leitura que se faz desse conteúdo. Ambos são comunicação de massa, dependendo do número de indivíduos que atingem. Ambos podem deixar de ser comunicação de massa para ser de elite, dependendo da sociedade em que estão inseridos. A leitura crítica de tudo é condição essencial do desenvolvimento humano. A leitura deve ser encarada muito mais amplamente, como maneira de ver, de interpretar, analisar, julgar. Leitura é, sobretudo, o comportamento, a atitude que se espera do indivíduo leitor diante dos fatos, dos acontecimentos, da vida, enfim.

- Relação ‘leitura x sala de aula’, em Monte Carmelo

A questão 4 perguntou ao professor: “Qual a sua opinião sobre a relação ‘leitura x sala de aula’, em Monte Carmelo?, na intenção de que estes se manifestasse sobre o trabalho que desenvolvem e trouxessem algumas informações complementares sobre a realidade escolar de Monte Carmelo.

Nesta questão, todos os professores reconheceram que há benefícios em sua prática didática cotidiana a partir da leitura, e os benefícios mais citados foram:

- a. um estágio de evolução intelectual;
- b. auxílio no desenvolvimento das habilidades;
- c. estimula o aumento e a fixação de vocabulário;
- d. idéias claras, coesas e coerentes;
- e. diversifica as atividades de ensino.

Reproduziremos, a seguir, as respostas dadas, pelos professores, para a utilização da leitura em sala de aula. A primeira coluna apresenta a opinião do professor sobre a atual situação da leitura na escola, em Monte Carmelo e, a segunda, qual a importância que ele atribui para a leitura em sala de aula.

QUADRO 7– Opinião sobre a leitura em sala de aula e sua importância

OPINIÃO	IMPORTÂNCIA
Precisa melhorar	Uma necessidade
Pouco assimilada	Obrigatoriedade
Razoável	Situações reais (criativos e críticos)
Lêem pouco	Espaço interativo
Apenas decifram códigos e não compreendem	Compreensão de textos para se tornar cidadão
Vai mal	Debate
Sem hábito	Conhecimento adquirido
Falta interesse	Ajuda a pensar
Deve ser mais cobrada e explorada	Formar leitores críticos e participativos
Boa	Um trabalho contínuo
Falta incentivo	Um processo em construção
Está fragmentada	-
Deixa muito a desejar	-
Ler por prazer e não por dever	-
Espaço pouco convidativo	-
Muita dificuldade	-
Grande desinteresse	-
Fraca, prioriza o conteúdo a ser transmitido	-
Desenvolvimento satisfatório	-
Difícil acesso	-
Muito importante	-
Não possui criticidade	-
Não inclui aspectos científicos	-
É feita de maneira superficial e memorizativa	-
Há muito por fazer	-
Muito fraca	-

Uma das professoras assim se referiu a esta questão: “Esta relação, ainda que existente, está fragmentada, porque os alunos lêem por precisão e não por prazer. É urgente o resgate da leitura e algumas escolas já estão adequando a esta realidade.”

Um professor da área de Exatas manifestou-se: “Acredito que se lê cada vez menos na sala de aula. O professor por comodidade, ou seja, para manter a disciplina, expõe mais os seus conteúdos, o que deveria ser ao contrário”.

As práticas de leitura são atividades de compreensão de textos escritos. O grau de complexidade das questões segue uma progressão: desde as que procuram localizar informações no texto até aquelas que exigem um conhecimento relativo do mundo, uma experiência maior de leitura para construir o significado da obra. Existem questões que objetivam uma expressão global das idéias, outras, uma expressão mais específica. Foram formuladas perguntas que objetivam desenvolver a capacidade do estudante de fazer inferências, de perceber as mensagens implícitas a partir da análise do conteúdo e da forma do texto, bem como do contexto sócio-histórico em que se situa a obra.

O trabalho com a leitura tem um destaque muito especial proporcionando ao aluno a chance de entrar em contato com uma diversidade de textos interessantes, de variados gêneros, com o objetivo de formar um leitor competente, de despertar o gosto pela leitura e pesquisa.

A partir dos resultados obtidos, espero contribuir para promover uma reflexão à respeito da importância de diversificar esse tipo de prática, incentivando os professores a construir suas próprias metodologias.

Toda leitura é uma atividade de produção de sentido e como toda produção, ela não pode ser delimitada.

O bom leitor é aquele que sabe que há outras leituras, que o sentido pode ser outro. É preciso tomar cuidado com a visão de que tudo está certo.

A tarefa de interpretar um texto não é nada simples. Como diz Kleiman (2000), a atividade de leitura é uma interação à distância entre leitor e autor via texto. Cabe a ele construir um significado global para um texto.

Saber ler consiste num conhecimento baseado principalmente na habilidade de memorizar determinados sinais gráficos (as letras). Uma vez adquirido tal conhecimento,

a leitura passa a ser um processo mecânico, prejudicado apenas por limitações materiais (falta de luz ou mal estado do impresso, por exemplo) ou por questões lingüísticas (palavras de significado ignorado ou frases muito complexas).

Ocorre que, muitas vezes, as atividades de leitura praticadas pelos alunos estão distanciadas dos objetivos a serem alcançados. Muitos exercícios de releitura do texto podem ser bem adequados quando o objetivo está mais diretamente relacionado ao estudo de conteúdos ou conceitos específicos: Ciências, Geografia, História e outros. Segundo ALVES (1998, p. 79):

criar-lhes hábitos de leitura não é um mero investimento utilitarista. É certo que quem lê mais escreve melhor, pensa mais arrumadamente, tem mais conhecimentos do mundo, mais vocabulário. Mas a leitura é sobretudo um passaporte: para outros mundos, outras regiões, outras épocas, outras experiências. É um passaporte para os outros. Descentra a criança do seu mundo pequeno e fechado. Torna-a mais sensível, mais generosa, o fim da educação não é conseguir jovens inteligentes e bons.

O bom desempenho na leitura e o reconhecimento de seu valor interativo podem ajudar o aluno a descobrir também a importância do saber produzir seus próprios textos. A leitura é um ato individual, mas não necessariamente solitário.

O professor precisa ter, além da fundamentação teórica de apoio, flexibilidade e até mesmo disponibilidade para lidar bem com as respostas diferenciadas, fazendo delas ponto de partida para novas leituras e novas interpretações.

O exercício e a habilidade de trabalhar com leitura a partir das diferenças, de pouco serve o conhecimento teórico se, na prática da sala de aula, é colocado à parte.

Hoje há respostas positivas e coerentes para as questões que são metodológicas e talvez por isso mesmo conduzam ou não aos resultados esperados ou desejados pelo professor. Este pode ser um caminho equivocado por onde se chega mais depressa na obtenção de respostas, quase sempre as do professor, e fica-se mais distante do processo de construção do conhecimento.

Assim, além do domínio técnico para saber propor atividades, desafios e problemas que realmente ajudem o aluno a interagir com o texto, outra questão básica que se coloca para o professor é a de conhecer o aluno e levar em conta este conhecimento quando planeja seu trabalho.

Há inúmeras alternativas para o professor trabalhar a leitura em sala de aula, experimentando diferentes caminhos e ir construindo, na prática, a atualização do conhecimento, com uma competência profissional cada vez mais ampla. O professor se constitui sempre em modelo a ser imitado. Muitas das atitudes dos alunos, na classe, refletem as suas próprias atitudes.

Ler e escrever são duas faces da mesma moeda. Contudo, a maioria das pessoas mais lê do que escreve. Sendo assim, é responsabilidade da escola tornar-se um laboratório de leitura para que o aprendiz possa desenvolver suas habilidades de leitor e possa se armar a fim de agir com eficiência na sociedade em que vive. Para tanto, a diversidade textual deve ser garantida.

O aluno deve ter contato na escola com os mesmos tipos de textos que irá ler fora do contexto escolar, garantindo assim uma aprendizagem aplicada ao seu mundo. Cabe ao professor exigir que ele seja um leitor social, que faça leituras do mundo, que saiba se justificar, argumentar e criticar. Mas, só sabe escrever quem sabe ler, quem é um decodificador de texto.

Na prática de leitura, o aprendiz deve ser capaz de ler, interpretar e relacionar as idéias do texto, estabelecer relações com o seu contexto, realizar operações de intertextualidade, perceber, também, contradições subjacentes, posicionar-se e produzir outros textos relacionados com o texto lido. Dessa forma, ao experimentar e desenvolver as habilidades de leitor, o aluno poderá agir como tal na sociedade em que vive.

Toda leitura (informativa, formativa ou literária) deve manter um caráter crítico; para isso, deve associar-se à situação do texto na história, na sociedade e na vida, numa contínua exploração contextual. Também devem ser exploradas as relações intertextuais.

A escola, no seu todo, funciona com base em textos. Assim, não só o professor de Português, pode ignorar esse fato e deve trabalhar textos também comuns a outras matérias.

Na prática da leitura e na de produção de textos, não se pode esquecer da contribuição de novas tecnologias. Hoje, a televisão, o cinema, o vídeo, o computador (informática/internet) interagem na produção de textos mais abertos, com um maior grau de informação e, conseqüentemente, de interesse para os alunos.

Para a efetivação da leitura, alguns fatores atuam definitivamente:

- familiaridade com o código,
- desejo de realizar a atividade e
- extensão do texto (principalmente para quem tem pouco contato com o texto escrito).

É muito comum as crianças e os jovens de um modo geral, ao escolherem um livro para ler, adotarem critérios tais como:

- número de páginas,
- tamanho das letras, existência ou não de gravuras.

Deve-se, pois, reconhecer a existência de diferentes graus de complexidade dos objetivos e da estrutura do texto, bem como os diferentes graus de participação afetiva com o texto.

Trabalhar a leitura na sala de aula, de forma a obter resultados desejados e propostos pela escola, não é tarefa fácil. Espera-se que o aluno goste de ler, torne-se um leitor crítico, capaz de interpretar e produzir textos, demonstrando bom nível de competência lingüística e autonomia intelectual.

Verifica-se que o trabalho metodológico está veiculado a teorias e ideologias. Não é neutro nem isolado do processo educacional. Exige do professor também conhecimento teórico e compromisso ético e político no exercício profissional. Além disso, compete-lhe selecionar textos, garantindo ao aluno uma gama de experiências, uma rica e variada convivência com diferentes estilos de leitura.

Aprende-se a ler e a interpretar textos lendo e escrevendo mensagens significativas, funcionais e de interesse do aluno: reportagens, entrevistas, notícias, artigos, poemas, letras de músicas, histórias, informações científicas, anúncios, propagandas, instruções, regras de jogos e outras, mensagens sociais, crônicas, humorismo e tantos outros tipos de textos que o cotidiano tão prodigamente nos oferece, nesta sociedade comandada pelo mundo da escrita. Sempre há possibilidade de, dentro desta variedade, descobrir o que mais interessa e motivar nossos alunos e, a partir daí, aventurar-se em outros e outros textos.

▪ A concepção de ‘bom leitor’

Ao questionar os professores sobre um bom leitor (Questão 5: Para você, o que é um bom leitor), constatou-se, através das respostas, que a concepção ainda segue o senso comum que relaciona alta intelectualidade com o hábito da leitura, levando-a sempre para o seu sentido ‘utilitário’ e não para o seu sentido “lúdico”, que também ensina.

Pensou-se, inicialmente, em agrupar as respostas por grupos que representassem as disciplinas ministradas pelos professores. Entretanto, verificou-se que esta distinção não identificava diferenças nas respostas, ou seja, todas as áreas do conhecimento, aqui representadas pelos respondentes, vêm, mais ou menos da mesma maneira, o perfil de um bom leitor. Optou-se, então, por dividir as respostas em dois grupos: Grupo 1 – sentido utilitário do texto/leitura, identificando o bom leitor como o bom decodificador, que é capaz de ler e retirar do texto as informações necessárias para sua contextualização enquanto cidadão e profissional, no mundo¹ e Grupo 2 – sentido ‘lúdico’ do texto/leitura, identificando o bom leitor como sendo aquele que se apropria do texto, seja ele qual for, vivenciando o prazer que a ‘viagem’ literária oferece, ainda que, aparentemente, não traga nenhum acréscimo imediato à sua condição atual².

Grupo 1 – Sentido Utilitário do Texto/Leitura:

- consegue aprender;
- emite pareceres;
- transmite conhecimentos;
- tem leitura contínua;
- codifica a mensagem;
- lê de maneira crítica e consciente;

¹ A palavra utilitária não deve ser entendida, aqui, como uma crítica. O texto, de fato, traz em si este aspecto de formador de opinião, gerador de conhecimento e comportamento ético e cidadão. A distinção é apenas para diferenciar as respostas que mencionaram a concepção de que o texto, também, é prazer.

² Como já foi exaustivamente visto neste trabalho, isto não acontece. O contato com o texto, infalivelmente, modifica o leitor.

- pensa, raciocina e expressa com clareza.
- sabe ler bem e interpretar;
- criar uma opinião;
- reproduzir a mensagem;
- crítico, eclético e usufrui de todos os conhecimentos;
- busca de informações;
- assimila o conteúdo;
- é o leitor ativo, crítico e reflexivo;
- aquele que lê diariamente, analisa, entende, é capaz de discutir o que leu interpretando-os com a realidade;
- o bom leitor é aquele que faz da leitura um hábito e procura interpretar fatos, confrontar idéias, pensar, contestar realidades e situações. Sendo, portanto, capaz de administrar qualquer tipo de mudança sócio-cultural com senso e coerência.

Grupo 2 – Sentido ‘Lúdico’ do Texto/Leitura

- é aquele que consegue mais liberdade para usar o conhecimento de forma criativa, para garantir uma visão integral e coerente do mundo;
- o que lê de tudo e filtra o melhor para o seu dia-a-dia.
- é o leitor que consegue abstrair e fazer uma ponte com a realidade vivenciada;
- elaboração e reelaboração de idéias e atitudes;
- lê material de qualidade;
- gosta de ler por prazer.
- lê nas entrelinhas;
- consegue assimilar e interagir;
- procura ler com frequência outras leituras;
- é aquele que consegue ler nas entrelinhas, o sentido real do texto no cotidiano.

E houve, ainda, um professor que respondeu: “É aquele que sabe interpretar o que leu de duas (2) formas: **subjetiva -** aplicando-a em sua vivência e **objetiva – sabendo** relatar apenas o fundo real do que se lê, sem atuação de seu parecer.”

Na escola, a quem se atribui a responsabilidade de atuar como leitor? Enquanto a função de decidir sobre a validade das interpretações costuma ser reservada ao professor, o direito e a obrigação de ler costumam ser privativos do aluno.

Para comunicar às crianças os comportamentos que são típicos do leitor, é necessário que o professor os encarne na aula, que ofereça a elas a oportunidade de participar de atos que ele próprio está realizando, que estabeleça com elas uma relação de leitor para leitor.

Nesta perspectiva, ao longo de uma mesma atividade ou em atividades diferentes, a responsabilidade de ler pode, em alguns casos, ser apenas do professor ou apenas dos alunos, ou ser compartilhada por todos. O ensino adquire características específicas em cada uma dessas situações.

Ao adotar em aula a posição de leitor, o professor cria uma situação de ficção: procede como se a situação não tivesse lugar na escola, como se a leitura estivesse orientada por um propósito não-didático, compartilhar com os outros um poema que emocionou, ou uma notícia de jornal que o surpreendeu. O propósito é, no entanto, claramente didático: o que se propõe com essa representação é comunicar a seus alunos certos traços fundamentais do comportamento do leitor. O professor interpreta o papel de leitor e, ao fazê-lo, atualiza um significado da palavra ensinar.

Mostrar para que se lê, quais são os textos que atendem a certa necessidade ou interesse, e quais serão mais úteis para outros objetivos, mostrar qual é a modalidade de leitura mais adequada para uma determinada finalidade, ou como o que já se sabe acerca do autor ou do tema tratado pode contribuir para a compreensão de um texto.

Segundo KLEIMAN (1993, p. 56):

fazer predições baseadas no conhecimento prévio, isto é, adivinhar, informados pelo conhecimento (procedimento que chamamos de formulação de hipóteses de leitura) constitui um procedimento eficaz de abordagem do texto desde os primeiros momentos de formação do leitor até estágios mais

avançados, e tem o intuito de construir a auto-confiança do aluno em suas estratégias para resolver problemas na leitura

A leitura do professor é particularmente importante no início da escolaridade, quando as crianças ainda não lêem, por si próprias, de forma eficaz. Durante esse período, o professor cria muitas e variadas situações nas quais lê diferentes tipos de texto. Quando se trata de um conto, por exemplo, cria um clima propício para desfrutá-lo: propõe que as crianças se sentem a sua volta para que possam ver as imagens e o texto, caso queiram; lê com a intenção de provocar emoção, curiosidade, suspense ou diversão; evita as interrupções que poderiam cortar o fio da história e, portanto, não faz perguntas para verificar se as crianças estão entendendo, nem explica palavras supostamente difíceis; incentiva as crianças a seguirem o fio da narrativa (sem se deterem no significado particular de certos termos) e a apreciarem a beleza daqueles trechos cuja forma foi objeto de cuidado especial por parte do autor. Quando termina o conto, interroga os alunos para saber o que compreenderam.

O professor continuará atuando como leitor, embora certamente não com tanta frequência, como no início, durante toda a escolaridade.

Entretanto, operar como leitor é uma condição necessária, mas não suficiente para ensinar a ler.

Como bem ressalta FIORIN (1994. p. 9) :

muitas vezes, o professor não se satisfaz com os textos e roteiros de interpretação dos livros didáticos, seleciona algum texto e faz uma bela interpretação em classe.

Se o aluno lhe pergunta como enxergar uma produção discursiva as coisas geniais que ele nela percebeu, costuma apresentar duas respostas: para analisar um texto, é preciso sensibilidade; para descobrir os sentidos do texto, é necessário lê-lo uma, duas, três, n vezes.

As duas respostas estão eivadas de ingenuidade. Não basta recomendar que o aluno leia atentamente o texto muitas vezes, é preciso mostrar o que é que se deve observar nele. A sensibilidade não é um dom inato, mas algo que se cultiva e se desenvolve.

O bom leitor é aquele que faz da leitura um hábito e procura interpretar os fatos, confrontar as idéias, pensar, constatar realidades e situações, sendo, portanto capaz de administrar qualquer tipo de mudança sócio cultural com senso de coerência.

É aquele que consegue mais liberdade para usar o conhecimento de forma criativa, para garantir uma visão integral e coerente do mundo.

Todo texto deve ser um complicado enigma e cada leitura, uma penosa decifração. Esta frase apenas caracteriza a obra literária como uma provocação. Isto faz pensar sobre o papel desempenhado pelo leitor em sua relação com o texto.

A obra literária constitui uma estrutura significante. Os seus significados só se caracterizam no momento da leitura.

O leitor, por sua vez, não é um elemento passivo, nem apenas recebe “coisas feitas”. A ele compete tornar vivos os significados que existem potencialmente na obra.

A leitura, portanto, também consiste em um ato criativo.

- Como o professor vê a leitura na era da informática

Para relacionar o destino da leitura na era da informática, foi perguntado aos professores: “Na era da informática, diante de tantas inovações e desafios, qual o destino da leitura nas escolas? . Para esta questão, achou-se interessante apenas transcrever algumas respostas dadas pelos professores:

- a tendência é diminuir cada vez mais, vai haver um momento que a leitura dos jovens vai ser feita através de códigos;
- sinto que é reduzir-se. Os livros cairão no obsoleto (embora eu não concorde), mas para os alunos é muito mais atrativo a leitura virtual. (O que será daqueles que não tem esse privilégio?)
- infelizmente nem todos estão preparados para as novas tecnologias; Não sabem usar o computador como facilitador em cotidianidade. (Sem muito som).
- o livro será substituído pela internet.
- se continuar do jeito que está indo o destino da leitura nas escolas é de acabar.

- os computadores e a possibilidade de conectá-los são ferramentas para gerar e processar grande quantidade de informações, ao mesmo tempo em que é possível utilizá-los como alternativa acessível para a troca de informações;
- ver é mais confortável do que ler. A escola está perdendo o espaço de aplicação da leitura.

e, ainda:

- não sofrerá tantas modificações pois aqueles que já tem o hábito de ler continuaram lendo da mesma forma, inclusive com a informática;
- haverá sempre um espaço para um bom livro;
- depende da importância que se dê à leitura e ao uso da informática. a informática não vai substituir essa prática;
- a leitura se aplica a todas as áreas inclusive na informática;
- o desafio é buscar um equilíbrio entre a informática e a leitura de livros;
- é um meio de informação que não tem jeito de ser substituído ou eliminado;
- a leitura terá o destino que os professores quiserem dar a ela. Na internet, não é a imagem que predomina;
- é preciso manejar o código de significação: a leitura;
- nada, equipamento algum, substitui a leitura.

Como é possível perceber, as opiniões se dividem entre aqueles que acreditam que a leitura será exterminada pelas novas tecnologias e aqueles que não concebem o fim da leitura, pois ela é a detentora da decodificação e da interpretação.

A informática na educação, atualmente Tecnologia Educativa, é o conjunto de procedimentos desenvolvidos sobre a base de um enfoque sistematizado, destinados a aumentar a eficácia do sistema educacional e originou-se com o uso que os educadores deram, em sala de aula, aos instrumentos, máquinas e equipamentos mecânicos e eletro-

mecânicos, para facilitar a tarefa docente, visando, principalmente, a obtenção de um melhor rendimento, por parte do educando, e a conseqüente melhoria do processo ensino-aprendizagem.

A base da tecnologia utilizada, hoje, no processo educativo é constituída pelos meios audiovisuais (som, imagem,...) que se desenvolveram progressivamente, carregados de uma concepção ideológica concreta, que considera a imagem como portadora do valor didático de concretização, frente ao predomínio da abstração representada pelo verbalismo e pela memorização livresca.

Refletir sobre o papel/competências do professor, nesse processo de mediar a interação, utilizando recursos tecnológicos de maneira criativa, na busca da construção coletiva do conhecimento. Isto implica uma análise da mudança do paradigma educacional e da função do professor na relação pedagógica, focalizando as inovações tecnológicas como ferramentas para ampliar a interação". (ENRICONE, 2000).

O uso da tecnologia na educação não muda, necessariamente, a relação pedagógica, pois não substitui o professor, mas modifica algumas de suas funções. A tarefa de passar informações pode ser deixada aos livros, vídeos, fotografias, entre outros. O professor transforma-se no estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, pesquisar e buscar informações mais relevantes.

A distinção entre os diferentes tipos de educação se faz a partir das agências ou agentes educadores e refere-se às formas de socialização. A escola como agente socializadora central, lança mão, nos dias atuais, e sempre o fez, de tecnologias que possibilitem o alcance de tais objetivos. Há argumentos para convencer sobre a importante contribuição que este recurso pode trazer para a prática educativa.

O que cabe, aos educadores, é saber que:

um educador que conheça sua profissão, que tenha domínio daquilo que se propõe e que tenha preparado minuciosamente seu curso – ao mesmo tempo os alunos sentiriam que ambas as partes estão associadas na mesma tarefa e que participam juntas da mesma busca. A alegria de descobrir com um professor que também descobre, que busca, explora, tenta, tateia com eles, e talvez, um pouco graças a eles. Vivacidade, imprevistos, o contrário da rotina (SNYDERS, 1996, p.85).

Há obstáculos dos professores que nunca estaremos prontos, é que crescemos a cada dia com as leituras, com experiências nossas e dos nossos alunos, ou seja, cada

professor é ser um eterno aprendiz. É preciso despertar mais interesse dos nossos alunos, porque a informática requer também leitura e maior rapidez.

A leitura terá o destino que os professores quiserem que ela tenha; ela é algo importante em nossa vida e jamais será mascarada. Precisamos tornar os livros arrebatadores e fascinantes para os alunos, incentivando-lhes a leitura para que estes encontrem sentido nos livros que formam o patrimônio da humanidade a que todos têm direito, e não que estes sejam vistos como algo ultrapassado. As novas tecnologias estão, acima de tudo, recuperando o valor da leitura e da escrita. Na internet, não é a imagem que predomina. É preciso manejar o código da leitura e da escrita de forma intensa.

A escola deve procurar atualizar-se, mantendo-se em sintonia com o mundo e com as novas tecnologias, inclusive as inovações na leitura (internet e-books).

Os computadores e a possibilidade de conectá-los são ferramentas para gerar e processar grande quantidade de informações, ao mesmo tempo em que é possível utilizá-los como alternativa acessível para a troca de informações.

A informática, deveria ser utilizada, associada a leitura, mas na escola pública isso no momento atual é inviável, devido a falta de estrutura das escolas. Com o uso informática há uma necessidade de informações mais rápidas, simplificadas e a leitura fica cada vez mais distante.

- A leitura na Educação atual

Foi colocada para os professores a seguinte questão: Dizem que ‘os professores hoje lêem menos’. Você concorda com essa premissa? Dos quarenta e oito (48) professores que responderam a esta questão, trinta e cinco (35) concordaram que os professores hoje lêem menos e treze (13) responderam que não concordam com esta afirmativa.

As justificativas mais utilizadas, quando afirmam que os professores hoje lêem menos foram: a) acúmulo de atividades; b) falta de tempo; c) pequeno acervo bibliográfico disponível nas escolas; d) baixo poder aquisitivo para compra de livros.

Dos treze professores que disseram não concordar com afirmação de que os professores hoje lêem menos, apenas três (3) justificaram a questão:

- “o próprio sistema educacional de Ensino Força a leitura nos programas de capacitação em serviço”;
- “o professor está lendo a todo momento”;
- “no mundo globalizado há necessidade de maior leitura por parte dos professores”.

O professor está lendo a todo momento. Em algumas ocasiões, o professor não aplica tudo o que tem capacidade por falta de espaço e tempo. Há necessidade que os professores têm de estar lendo, uma vez que trabalham com livros didáticos e textos impressos, além de computadores. Eles alegaram que lêem jornais, revistas, livros didáticos, etc, com bastante frequência.

▪ A qualidade da Leitura dos Professores

A questão 8 solicitou aos professores que emitissem sua opinião sobre a qualidade da leitura dos professores: “Emita sua opinião sobre a qualidade da leitura dos professores que você conhece, incluindo a sua própria”;

Para melhor visualização das respostas, elaborou-se um quadro com a opinião emitida pelo professor e a frequência com que esta opinião foi manifestada.

QUADRO 9 - Opinião sobre a qualidade da leitura.

OPINIÃO	FREQUENCIA
Satisfatória	16
Leitura de outros	09
Insatisfatória	11
Não conheço	04
Não posso julgá-la	04
Não respondeu	04
	48

Dezesseis (16) professores responderam que a qualidade da leitura dos professores é satisfatória; onze (11) professores disseram não ter opinião quanto à qualidade da leitura dos outros professores. Comparando-se estes dados com a questão anterior (sobre a diminuição da leitura dos professores), observa-se uma incoerência. Se a qualidade da leitura dos professores, incluindo a dele próprio, é boa, como um grande número de professores manifestou que o professor hoje lê menos? A relação com a quantidade não se expressa aqui como lê pouco, mas lê livros de qualidade, se levarmos em conta o que o professor mencionou como sendo o bom leitor (vide respostas às páginas...). Os onze professores que disseram não ter opinião quanto à qualidade da leitura dos outros professores ao menos manifestaram a impossibilidade de expressar uma opinião válida sobre o assunto, mas este dado continua a se opor ao obtido na questão anterior. Se a grande maioria considera que os professores hoje lêem menos, como expressar esta afirmação se não é possível identificar quanto, como e o que lê os colegas?

Mais uma vez é possível inferir que a interpretação de que ‘antigamente’ se lia mais do que hoje, deve-se à referência de que, em tempos idos, os livros eram a única forma de registro das informações. Hoje se lê na internet, nas revistas, nos jornais, até nos boletins informativos distribuídos nos aviões ou no metrô. A que tipo de leitura se refere o professor, quando diz que hoje se lê menos? Neste momento é que entra o aspecto da qualidade. Talvez a referência, aqui, seja de que, dentre todas as leituras possíveis e disponíveis para o professor, uma pequena parte é significativa para sua progressão funcional, para a aquisição de conhecimentos que transformem sua prática em sala de aula, transformando, também, sua atuação no mundo.

O pouco que se lê, talvez se refira a um conteúdo de qualidade que busca completar ou sanar necessidades pessoais, no que diz respeito ao ensino aprendizagem, cultura e relacionamento pessoal. A função do educador é exatamente explorar esta que é a única ferramenta: o conhecimento. E para isso é necessário leitura. Para que a educação, os currículos, o ensino, possam se tornar fecundos e significativos em qualquer um dos níveis da formação humana, em qualquer de suas modalidades, com o conhecimento, a leitura ainda deve ser reconhecido como base a construção do conhecimento.

A leitura dos professores do Ensino Médio é muito voltada para os conteúdos ministrados em sala de aula. O gosto pela leitura de cada professor varia de acordo com sua área e suas preferências. Porém, todos os professores têm preocupação de aprender para ensinar melhor.

Os professores, hoje, devido ao acúmulo de trabalho estão centrados apenas na disciplina, fazendo com que a leitura diária não amplie o conhecimento, ficando muito envolvidos com a prática: provas, trabalhos, aulas, seminários, e reuniões. Muito do tempo dispensado e algumas desta atividade poderia ser empregado na leitura.

▪ **Leitura e Cidadania**

Emitindo a opinião solicitada na questão 9: Dê sua opinião sobre a construção da cidadania e o hábito da leitura, , vinte (20) professores consideraram que, tanto a Leitura quanto a Cidadania, devem caminhar juntas para melhor construção do cidadão; dezessete (17) professores manifestaram-se de forma pouco clara, deixando entrever uma certa contradição na resposta dada , dez (10) professores falaram apenas da leitura e um (1) professor não respondeu a esta questão.

Com certeza a leitura ajuda a formar o cidadão crítico e pensante, a cidadania fica comprometida com a falta de hábito de leitura.

Construir cidadania é um grande desafio, uma busca de caminhos, um refazer de descaminhos, acreditando numa educação transformadora. O hábito da leitura é o caminho para a construção da cidadania, pois desenvolve nosso pensamento sistêmico, nossa capacidade de pensar em múltiplas alternativas para solução de problemas, capacidade de trabalhar em equipe, de desenvolver o pensamento crítico, o saber comunicar-se, a capacidade de buscar conhecimento e fazer reivindicações.

A história é o registro dos fatos acontecidos para a leitura de conhecimento futuro. A leitura altera a potencialidade de construção contínua dessa história, pois ler é interagir com o mundo imaginário.

A cidadania se constrói com a formação de bons hábitos e bons princípios, viver em sociedade exige certas posturas.

Segundo ORLANDI (1993. p. 38):

a relação do aluno com o universo simbólico não se dá apenas por uma via – a verbal; ele opera com todas as formas de linguagem na sua relação como mundo. Se considerarmos a linguagem não apenas como transmissão de informação mas como mediadora (transformadora) entre o homem e sua realidade natural e social, a leitura deve ser considerada no seu aspecto mais conseqüente, que não é o de mera decodificação, mas o de compreensão. Dessa forma, o processo de compreensão de um texto certamente não exclui a articulação entre as várias linguagens que constituem o universo simbólico. Dito de outra maneira: o aluno traz para a leitura, a sua experiência discursiva, que inclui sua relação com todas as formas de linguagem. A escola, no entanto, evita, escrupulosamente, incluir em sua reflexão metodológica e em sua prática pedagógica a consideração de outras formas de linguagem que não a verbal e, no âmbito dessa, dá mais valor à escrita que à oralidade.

Para formar cidadãos conscientes é necessário desenvolver o hábito da leitura, pois quem se atualiza sabe lutar por seus direitos, tem argumentos e vontades próprias.

A construção da cidadania pode ser extremamente enriquecida com a prática de leitura saudável, ou seja, de textos de boa qualidade.

Ao professor cabe trabalhar a leitura, a compreensão sobre as diferentes realidades sociais, discutindo, analisando e interpretando os processos históricos, sociais e políticos do meio em que vivem e como vivem.

Há uma resistência imensa à leitura e a tudo que se refere a normas, leis, estatutos, questões fundamentais ao exercício consciente da cidadania. Sem essa consciência a cidadania fica mais no papel que nas relações humanas.

A leitura alicerça o homem para a prática da cidadania e a leitura do professor auxilia-o a manter-se cidadão e exercer a cidadania.

▪ **A Escola e a produção de leitores**

Para a questão “Você acredita que a escola produza não leitores?”, obteve-se as seguintes respostas:

TABELA 5 – A escola produz não-leitores?

Sim	16
Não	26
Contradição	06
Total	48

As justificativas a estas respostas assim se apresentaram:

- Para aqueles que acreditam que sim, a escola produz não-leitores:
 - há uma tendência ao tecnicismo, informações rápidas e curtas, uma preguiça mental;
 - falta investigar as dificuldades dos alunos;
 - não considera as limitações/ritmo dos alunos;
 - má vontade de certos professores e vista grossa das administrações escolares;
 - precisa ser incentivados pela família;
 - precisa ser feito um diagnóstico para em seguida aplicar o teste;
 - reflexo da má formação;
 - com exemplos que não estimulam a leitura;
 - às vezes produz leitores despreocupados e preguiçosos;
 - frequentar a escola é mudar hábitos;
 - leitores desqualificados, porque os professores não buscam estímulos, nos dão uma leitura provida e acabada;
 - alunos acabam sendo meros espectadores e pouco leitores;
 - o aluno está passando para o ensino médio empurrado (ciclo);
 - centramos nossas aulas visando vestibulares, paies e outros e nos esquecemos da formação do cidadão;
 - a escola está muito preocupada com estatística;
 - programa a ser cumprido e poucas aulas para os alunos;
 - preocupações, obrigações, são tantas que as coisas principais da escola;
 - a prática em sala de aula é de dar tudo pronto, tudo dito.
- **Para aqueles que responderam não:**

- porque há todo momento estamos levando nosso aluno a ler e a ser um bom leitor;
- pois o aluno querendo ou não necessita da leitura;
- ninguém pára no espaço
- grandes transformações e inovações do mundo globalizado;
- o aluno tem formação ao concluir o curso;
- identifica informações em testes;
- a escola tem como prioridade incentivar aos alunos a leitura;
- ambiente escolar empenho dos professores;
- a construção do leitor-modelo não restringe apenas à escola;
- a escola desenvolve inúmeros projetos sobre leitura;
- a incompetência não está na escola nem no professor e sim nos alunos, na família;
- a escola faz mais do que pode com os recursos que tem;
- nesta questão percebemos que a maioria dos professores discordaram e foram unânimes em responder que a escola produz leitores;
- as escolas estão passando por mudanças que devem acompanhar as grandes transformações e inovações do mundo globalizado. Está tentando formar “pessoas mais pensantes” e isto se deve, em grande parte, ao desenvolvimento de uma boa leitura.

Se existe um local onde a leitura é incentivada é na escola. Ensinar leitura é possível?

E é essa relação de posições histórica e socialmente determinadas – em que o simbólico (lingüístico) e o imaginário (ideológico) se juntam – que constrói as condições para a produção da leitura.[...]

de forma bastante resumida, podemos dizer que há relações de sentidos que estabelecem entre o que o texto diz e o que ele não diz, mas poderia dizer, e entre o que ele diz e o que os outros textos dizem. Essas relações de sentido atestam, pois, a intertextualidade, isto é, a relação de um texto com os outros (existentes, possíveis, ou imaginários) (ORLANDI, 1988. p. 11).

Entre os diversos sentidos que a palavra leitura pode apresentar, destacamos aquele que está diretamente ligado à linguagem de qualquer natureza e, em especial, à

linguagem verbal. A leitura será entendida como o processo pelo qual um sujeito-leitor atribui significados a um determinado texto.

Entre eles, um está ligado à quantidade de leituras que um texto pode permitir; a outra refere-se à possibilidade de se ensinar a leitura.

Um texto sempre mediará significados que um dado sujeito deseja transmitir. Há, portanto, os referentes e as intenções (de dizer isto ou aquilo) concretamente construídos nele. O sujeito que lê, porém, também tem sua história e esta influencia sua leitura. Uma consequência imediata desse fato é que a pluralidade de leituras torna-se possível. Mesmo porque a própria organização do texto (utilização do vocabulário, construção de frase, estrutura de texto) contribui para essas várias possibilidades de sentido quando se encontra com o imaginário do leitor.

Estas possibilidades, porém, são limitadas pela organização textual, que, aliás, traz também elementos para que o leitor possa entrar nos significados do texto e ele próprio atribuir-lhe os seus. Podemos dizer que há chaves para se abrir um texto, que podem ser uma referência histórica, o emprego de uma palavra ou de uma figura de linguagem, ou ainda o diálogo aberto que implica, ou explica, outro texto. Ora cada um desses elementos separadamente, ora vários deles atuando simultaneamente. A esse respeito, analisemos o que diz ORLANDI (1998, p. 11):

quando se lê, considera-se não apenas o que está dito, mas também o que está implícito: aquilo que não está dito e que também está significando. E o que não está dito pode ser de várias naturezas: o que não está dito, mas que, de certa forma, sustenta o que está dito; o que está suposto para que se entenda o que está dito; aquilo a que o que está dito se opõe; outras maneiras diferentes de se dizer o que se disse e que significa com nuances distintas

O trabalho de apreender e de completar é justamente do leitor. Portanto, ele participa da constituição dos significados do texto por meio de sua vivência como sujeito-leitor de textos e do mundo. Essa vivência é ainda fundamental quando se trata da intertextualidade. Nesse caso, em especial, importa a vivência como leitor.

Inúmeras vezes os textos remetem a outros e seus sentidos somente se completarão se o leitor conseguir estabelecer suas relações. Trata-se da intertextualidade em sentido restrito. Em sentido amplo, as relações que se estabelecem passam pelo gênero, por tipos, por temas, sem que se refiram a um texto específico que possa ser identificado.

O leitor, portanto, forma-se com o tempo, a partir das leituras que faz e das relações que vai estabelecendo entre essas leituras. Quanto maior a trama de enredos, tipos, temas, gêneros, dados de cultura e de mundo que o leitor for incorporando, maior a sua capacidade de atribuir significados a um determinado texto, melhor sua qualidade como leitor.

Para entender um texto, nós não apenas o lemos, no sentido escrito da palavra: nós construímos um significado para ele. Ler não é um fenômeno idiossincrático, anárquico. Mas também não é um processo monolítico, unitário, no qual apenas um significado está correto. Ao contrário, trata-se de um processo generativo que reflete a tentativa disciplinada do leitor de construir um ou mais sentidos dentro das regras da linguagem (WITTROCK, apud MANGUEL, 1997, p.54).

A questão ligada ao ensino da leitura apresenta, hoje, respostas muito mais concretas do que foi há anos anteriores. No momento da leitura, o texto recebe significados de quem os lê dentro de uma perspectiva pessoal, imprimindo seus significados pessoais. Assim, pode-se dizer da leitura que é o processo em que um determinado sujeito atribui significados a um determinado texto constituído.

A partir do momento em que se sistematizam os elementos do discurso, abrem-se perspectivas mais concretas para o estudo do texto e sua leitura. E a partir do momento em que se estende essa relação autor X leitor, abrem-se novas perspectivas metodológicas para o ensino da leitura. As leituras não podem ser fechadas, únicas e autoritárias, mas devem permitir que o leitor desempenhe seu papel e faça também as leituras determinadas por sua história pessoal. Portanto, no ensino da leitura, duas perspectivas se impõem. De um lado, é necessário proporcionar ao aluno o conhecimento dos elementos discursivos dos diversos tipos de um texto. Assim, o aluno será dotado dos recursos que lhe permitirão não só ler, mas também produzir de forma competente. De outro, é preciso mostrar-lhe que ele pode (e deve) participar da construção dos sentidos dos textos que lê, que esse processo não é estático, mas extremamente dinâmico, e que será tanto mais dinâmico quanto mais leituras ele fizer.

Há, na vida de todo educador, uma pergunta que julgamos vital: o que queremos que nosso aluno faça no Ensino Médio? Logo em seguida de outra, não menos importante: o que faremos e como faremos para que nosso aluno atinja esse objetivo?

Acreditamos que nossos alunos, ao concluir o Ensino Médio, serão leitores atentos e competentes produtores de textos. Por leitor entendemos aquele aluno capaz de estabelecer diálogos entre textos, perceber as diferentes relações sintáticas e semânticas (de causa e efeito, de oposição, de concessão e de condição), perceber a natureza do texto (irônico, metafórico, satírico e filosófico).

O método mais eficaz para se trabalhar a leitura é lendo, refletindo, discutindo, formulando hipóteses e percebendo, em cada texto, qual o conhecimento do autor. Ler muitos textos é acumular várias experiências.

Só assim consegue-se formar o leitor.

Segundo GERALDI (2002, p. 88), as práticas da leitura nas escolas integradas no processo de ensino-aprendizagem, têm dois objetivos interligados:

1. tentar ultrapassar, apesar dos limites da escola, a artificialidade que se institui na sala de aula quanto ao uso da linguagem;
2. possibilitar, pelo uso não artificial da linguagem, o domínio efetivo da língua padrão em suas modalidades oral e escrita.

Na escola é grande o tempo e o esforço que se despende com os alunos durante o processo de leitura nas aulas de Língua Portuguesa e as colocações dos professores são:

- não se escrevem textos, produzem-se redações. E estas nada mais são do que a simulação da língua escrita;
- não se lêem textos, fazer-se exercícios de interpretação e análise de textos. E isso nada mais é do que simular leituras;
- não se faz análise lingüística, aplicam-se dados e análises preexistentes, simulando a prática científica da análise lingüística.

A situação é muito caótica em relação à prática da leitura. Há diferenças na escola entre a variedade que se quer ensinar e a variedade que o aluno domina.

Para LAJOLO (1982, p. 59):

ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de

leitura que seu amor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.

A leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto. É um encontro com o autor, ausente, que se dá pela sua palavra escrita. Como o leitor, nesse processo, não é passivo, mas agente que busca significações, “o sentido de um texto é jamais interrompido, já que ele se produz nas situações dialógicas ilimitadas que constituem suas leituras possíveis” (AUTHIER-REVUZ, 1982, p. 104).

Nas leituras do texto escrito damos uma significação, imaginamos seus interlocutores, mas não dominamos, sozinhos e o processo de leitura. O leitor, por sua vez, reconstrói o texto na sua leitura, atribuindo-lhe a sua significação.

É por isso que podemos falar em leituras possíveis e é por isso também que se pode falar em leitor maduro, ou seja, a maturidade de leitor, construída ao longo da intimidade com muitos e muitos textos. Segundo LAJOLO (1982), leitor maduro é aquele para quem cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo o que ele já leu, tornando mais profunda sua compreensão dos livros, das gentes e da vida.

As atividades em sala de aula são simulações de leitura. São tantos encontros de professores, tantos os textos que tematizam a própria leitura. A metodologia de ensino articula uma opção política, que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade, com os mecanismos utilizados na sala de aula. Na leitura o diálogo do aluno é com o texto. O professor é mera testemunha desse diálogo, é também leitor, e sua leitura é uma das leituras possíveis.

Os leitores querem estabelecer uma tipologia de vivências de leituras, recuperando experiências concretas e possíveis posturas ante o texto:

- a leitura – busca de informações;
- a leitura – estudo do texto;
- a leitura do texto – pretexto;
- a leitura – fruição do texto.

Diante de qualquer texto, a relação com o texto/autor é possível. No texto definimos leituras possíveis e múltiplos tipos de relação. Neste contexto, leitura é gosto, e não hábito. O professor deve ter o prazer de ler antes de se tornar um estimulador. O professor é o mediador, traz o estímulo, a sedução, as delícias do texto. A leitura é, antes de tudo, individual. Cada leitor dá um sentido específico, próprio ao texto que lê,

por causa de sua experiência de vida. A percepção de cada pessoa é única e exclusiva e, assim sendo, também o é a leitura. Todo texto produzido tem um leitor; se não há quem lê, não há sentido em escrever. Em consequência, um mesmo texto apresenta tantas interpretações quantos forem os alunos que o lêem.

Divulgamos em nossa sociedade como leitura: cartazes, revistas, anúncios, cartas, jornais, artigos, peças teatrais, receitas, crônicas, livros técnicos, textos literários:

a educação é empreendimento cujo objetivo geral visa expandir as formas de leitura e escrita que os indivíduos podem empregar. Por leitura e escrita quero dizer a habilidade de representar e recuperar significados na variedade de formas que os tornam públicos. Em nossa cultura, as palavras, números, imagens e padrões de formas e sons são formas por meio das quais os significados são representados. Para que se possam ler aquelas formas, é necessário que haja um entendimento de suas regras, seus contextos e sua estrutura sintética. (EISNER, In: BARBOSA, 1997. p. 90).

Segundo GOULEMOT (1996, p.15):

... não existe comparação autônoma do que é dado a ler ou a entender, mas articulação em torno de uma biblioteca do texto lido. A comparação, a medida, formam o tempo primeiro, primário, dessa intertextualidade que fundamenta a leitura, mais adiante, é a constituição do sentido que estará em operação. O livro lido ganha seu sentido daquilo que foi lido antes dele, segundo um movimento redutor ao conhecimento, à anterioridade. O sentido nasce, em grande parte, tanto desse exterior cultural quanto do próprio texto e é bastante certo que seja de sentidos já adquiridos que nasce o sentido a ser adquirido. De fato, a leitura é jogo de espelhos, avanço especular. Reencontramos ao ler.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Propostas Curriculares da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais apresentam, no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, objetivos bastante semelhantes: a prática de compreensão e a produção de textos devem ter como meta a formação de um ouvinte/falante/produtor/leitor competente e autônomo. Além disso, deve conhecer e respeitar as variedades lingüísticas do Português, ser capaz de analisar os usos da língua, ler, compreender e produzir diversos tipos de textos.

▪ **O gosto pela leitura**

Foi perguntado aos professores “O que na sua história de vida favoreceu o gostar de ler?” As respostas encontram-se relacionadas no quadro abaixo.

QUADRO 10 – Relação dos fatos que favoreceram o gosto pela leitura

RELAÇÃO DOS FATOS	FREQÜÊNCIA
Necessidades de informações e formação intelectual;	18
O aprendizado incentiva a leitura, pois é esta que concretiza o mesmo;	11
O bom exemplo dos pais;	8
Curiosidade;	4
Professores de Português sempre sugeriram livros e temas;	2
Quando iniciei o primário e a primeira professora lia as histórias infantis;	2
O fato de não ter TV;	1
Contato com amigos e professores de uma cultura surpreendente;	1
As leituras de Primeira a Quarta do Ensino Fundamental nas bibliotecas;	1
Ser filho de professora e ter tido professores que despertaram para o encantamento da leitura;	1
Ter vasta biblioteca em casa;	1
Quando descobri que eu podia viajar nas histórias como se eu fizesse parte delas;	1
A necessidade de me destacar;	1
As informações tecnológicas e do ambiente.	1

Muitas vezes, o professor, ainda à procura de fórmulas mágicas para resolver seu problema em sala de aula, esquece-se de que o essencial é que ele tenha uma base de conhecimento sólido sobre o objeto de seu trabalho, conhecimento esse proveniente de cooperação entre varias disciplinas que provocam intercâmbios: existe verdadeira reciprocidade nos intercâmbios e, conseqüentemente, enriquecimentos mútuos através das leituras.

A realidade da vida dos professores relata a jornada de trabalho de dois turnos, na maioria das vezes, que se acumulava aos afazeres domésticos e ao curso em que estavam matriculados para realizarem sua qualificação profissional.

▪ Os Documentos Oficiais e o incentivo à leitura

Foi perguntado aos professores: “Para você, qual o significado dos textos oficiais nas práticas de leituras dos professores (por exemplo, os PCNs)?

Considerando o significado das leituras dos professores nos documentos oficiais, organizou-se os quadros abaixo, referindo-se a um significado positivo da leitura dos textos oficiais e a um resultado negativo, ou seja, de não representação destes textos na experiência e/ou incentivo ao trabalho com leitura nas escolas. :

TABELA 6 – Significados positivos dos textos oficiais:

ORDEM	SIGNIFICADO POSITIVO	NÚMERO DE RESPONDENTES
1	Auxiliam na atualização e interdisciplinaridade dos conhecimentos.	17
2	São razoáveis.	4
3	São textos de fácil compreensão.	2
Total		23

TABELA 7 – Significados dos textos oficiais.

SIGNIFICADOS NEGATIVOS	NÚMERO DE RESPONDENTES
São lindos, muito teóricos, mas é uma pena que ficam apenas no papel.	8
Contradição.	7
Não são compatíveis com a nossa realidade.	6
Apenas são imposições e portanto estão renegados ao segundo plano.	4
	25

Segundo Silva (1998), os PCNS aparecem em um momento sócio-histórico internacional, caracterizado pelo fortalecimento do neoliberalismo – modelo econômico baseado no livre mercado e na competitividade – o qual tem ressaltado as diferenças sociais.

Estes textos deveriam contribuir para que os professores atualizassem seus conceitos, mas para a grande maioria, são apenas imposições e, portanto, relegados a um segundo plano.

Servem de apoio às discussões e ao desenvolvimento de projetos, à reflexão sobre a prática pedagógica, ao planejamento de aulas, à análise e seleção de materiais didáticos e de recursos tecnológicos e em especial, contribui para a formação e atualização profissional.

A leitura como atividade de linguagem é uma prática social de alcance político. Ao promover a interação entre indivíduos, a leitura é compreendida não só como leitura da palavra e sim como leitura do mundo. Como atividade constitutiva de sujeitos capazes de interagir com o mundo e nele atuar como cidadãos.

Quando somos bons leitores, abrimos mais nossos horizontes, passamos a compreender mais variedades de assuntos, não somente na nossa área específica; assim, podemos trabalhar uns com os outros com uma contribuição mais significativa.

▪ Leitura e Interdisciplinaridade

“Como você vê a contribuição da leitura para os trabalhos interdisciplinares ou a interdisciplinaridade na escola?”

Trinta (30) professores afirmaram que a leitura traz uma grande contribuição para a Interdisciplinaridade: (relacionar algumas respostas – não muitas); Onze (11) professores apresentaram uma resposta pouco clara, em certo sentido até contraditória: (relacionar algumas respostas); Seis (6) professores limitaram a explicar o que é interdisciplinaridade, sem se referir à relação com a leitura (relacione algumas respostas - poucas) e 1 professor não respondeu a esta questão.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) enfatizam a interdisciplinaridade, considerando-o como uma exigência para um ensino amplo, completado pelo trabalho conjunto de todas as disciplinas.

Não basta aprender a ler, o aprendizado da leitura delinea-se no entendimento dos usos e valores dessas atividades na sociedade. Por isso, é importante que o aprendiz compreenda o para quê, para quem e o porquê de ler. A escola deve estimular e orientar o aluno para o uso lingüístico, uma vez que a sociedade exigirá dele competência como usuário. Essa habilidade só adquirir sentido para o aprendiz se, num processo de valorização contínua da língua, ele consegue determinar o objetivo, o destinatário e o assunto de seus textos (PCNS, 1999, p. 48).

Sobre a leitura, vale a pena lembrarmos ORLANDI E GUIMARÃES (1985, p. 9):

a contribuição do professor, em relação às leituras prevista para um texto, é dar as condições para que o leitor possa produzir sua leitura, dando-lhe oportunidade de conhecer a história de leituras do texto e desenvolver sua própria história de leituras. O professor deve, quando necessário, estabelecer as relações entre os diferentes textos, resgatando a história dos sentidos do texto, sem obstruir para o aluno o curso de história (futura) desse sentidos. Pode comparar as várias leituras de um mesmo texto. (...) ele deve colocar desafios à compreensibilidade do aluno sem deixar de proporcionar as condições para que esse desafio seja assumido de forma conseqüente. Quanto a este aspecto é importante que o professor contribua para que o aluno possa ter familiaridade com um repertório não só grande mas sobretudo diversificado de textos. Seria desnecessário lembrar que o professor não deve perder de vista que essa história de leituras do alunos não é necessariamente igual a sua. .

Para muitos professores, ainda é difícil compreender e trabalhar em um processo interdisciplinar .

Trabalhar de forma interdisciplinar é ter um problema a desafiar o professor e alunos, na busca de solução participativa.

Na escola, um conhecimento específico deve ser relacionado diretamente a uma disciplina, porque quase nunca é pensado de forma contextualizada, ligado à realidade sócio-cultural. Essa redução do conhecimento a um conteúdo programático, muitas vezes impede a socialização reconstrutiva do saber de forma interdisciplinar.

Entende-se por prática interdisciplinar:

- O processo de investigação precisa ser participativo;
- A investigação e a interação devem conduzir a um saber novo, reconstruído e reinterpretado, ampliando ou modificando o conhecimento real (aquele já adquirido);
- A investigação ocorre de acordo com o conhecimento do aluno e requer constante ajuda do professor;
- A prática educativa deve ser, em si mesma, interdisciplinar, enquanto se realiza nas diferentes formas de manifestações culturais. Contrapõe-se a objetivos estanques. Não pode ser isolada do contexto social e político, pois se realiza na permanente releitura do real, transcendendo seus objetivos imediatos e os conteúdos disciplinares específicos. Isso significa, no ensino, reforçar o lugar de imaginação e dar ao aluno uma pluralidade de perspectivas.

Na prática pedagógica não pode haver desvios. O que caracteriza uma prática interdisciplinar é o sentimento intencional que ela carrega. Não havendo intenção de um projeto, podemos dialogar, inter-relacionar e integrar sem, no entanto estar trabalhando interdisciplinarmente.

A interdisciplinaridade nunca está isolada. Há relação entre muitos conteúdos. Ganha o professor, ganha o aluno, porque desenvolvem habilidades diferentes ao ato de estudar e de aprender.

Concluindo, percebe-se que o trabalho docente está ficando cada vez mais difícil, onde, o ensino está direcionado ao desenvolvimento do pensamento crítico e dependeria, em larga medida, de uma exposição sistemática e práticas críticas que levem os alunos à apreciar seu valor e buscar o aperfeiçoamento dos traços em suas

próprias atividades. Daí a importância da convivência do aluno com professores capazes de exercitar seu pensamento crítico, inclusive em relação a métodos e informações presentes. A missão do professor é, evidentemente, um desafio quando trabalha os saberes que se comunicam. Acredita-se que a postura interdisciplinar não possa prescindir do conflito entre posições opostas, assim a postura em relação à interdisciplinaridade é de busca da interação entre as disciplinas.

CONCLUSÃO

Um capítulo final usualmente deveria apresentar conclusões. Este, porém, traz em seu bojo muito mais considerações sobre as diversas leituras do professor, sem a intenção de ser conclusivo, por reconhecer que retrata um universo pequeno de profissionais ligados à Educação. Conquanto que se possa inferir que as respostas aqui analisadas retratem uma grande parcela da concepção dos professores sobre a leitura, preferimos manter o caráter de estudo de caso e, portanto, nossas conclusões representam uma contribuição a mais neste vasto campo de pesquisa e estudos sobre a Leitura e a Educação.

O tema leitura é apaixonante e instigante, pois, ler é descobrir, é o meio mais importante para a aquisição de saberes e um exercício para todo o sistema educativo.

Garantir efetivamente aos cidadãos o domínio da leitura não é tarefa fácil, por isso, exige estudo sistematizado (pesquisa, atualizações e aperfeiçoamento constante); práticas educativas eficazes e revisão de formação profissional.

Por outro lado, é necessário que a escola crie um espaço público para que as discussões, troca de experiências e avaliações constantes do trabalho desenvolvido pela escola aconteçam.

No Brasil, de maneira geral e em específico, na cidade de Monte Carmelo, apesar de toda a bibliografia e das pesquisas realizadas, a leitura, ainda se caracteriza por práticas muito comuns presentes apenas em sala de aula.

O encaminhamento metodológico ainda está centrado na perspectiva dos métodos, num ensino centrado no professor, desconsiderando, muitas vezes, outras leituras, outras formas de se dedicar à leitura

Outro aspecto a considerar é a formação do professor. Apesar de todas as pesquisas sobre o assunto esta formação ainda deixa muito a desejar, em especial no que se refere ao incentivo à leitura, enquanto fonte constante de aprendizagem ao professor.

Existe uma certa resistência no profissional da educação em romper com modelos tradicionais e em colocar em prática novos conhecimentos.

Nos cursos de graduação, os professores generalizam o ensino, sem levar em conta, os conhecimentos específicos que esse profissional precisa dominar na sala de aula. Destinam pouco tempo para a prática e a carga horária para os estágios supervisionados.

A formação do professor exige um profundo domínio teórico do conteúdo, do conhecimento, e para tanto é este conhecimento que deverá nortear a sua formação somando-se aos desafios que o ajudariam na eficácia de sua práxis.

Na presente pesquisa, algumas análises foram prejudicadas por equívocos na interpretação das legendas, por parte dos respondentes, surgindo explicações desnecessárias e identificações contraditórias nas relações apresentadas no questionário.

Entretanto, pode-se perceber o aparecimento de aspectos relacionados com a formação continuada dos professores; a escola precisa de um espaço para a utilização e o contato com diferentes e vários tipos de material escrito: livros, revistas, jornais, textos diversos que estimulem outras leituras.

Mediante a sistematização das 20 (vinte) questões e a análise das informações sobre as leituras do professor foi possível fazer algumas considerações, sobre o que lê o professor do Ensino Médio na cidade de Monte Carmelo.

A formação continuada que possibilita aos profissionais da educação, a atualização e o aperfeiçoamento, por meio de um processo contínuo e permanente de desenvolvimento, não está aproximando o professor de sua prática.

A participação dos professores nos eventos científicos, culturais e outros relacionados com sua atividade profissional, nos últimos cinco anos, é muito pequena e, estes, por sua vez, não atendem à necessidade de aprofundamento ou atualização dos conteúdos específicos, mencionada pelos professores

A maioria dos eventos relacionados pelos professores está voltada para aspectos sociais, como valores humanos, cidadania e auto-estima. Estes conhecimentos

também são importantes na formação humana, porém é fundamental que o professor não perca a dimensão e a especificidade do ato de ensinar.

A concepção de leitura como um processo vinculado às estruturas sócio-culturais do professor leitor, adotados para esta análise, permite afirmar que não existe apenas um sentido para a leitura, pois o sujeito-leitor, na busca das significações pretendidas pelo autor do texto, utiliza vários tipos de conhecimentos: ortográficos, sintáticos, semânticos, paragramáticos e enciclopédicos – para construir seu sentido. Ao impor ao texto seu conhecimento e experiência de professor leitor, relacionando o que lê e com que frequência, o sujeito leitor faz uma enumeração de leituras, e ao mesmo tempo não responde o seu conceito de leitura. Esta afirmação leva a concluir que é extremamente difícil estabelecer parâmetros comuns que comprovem a leitura dos professores de todos os conteúdos do Ensino Médio. Entretanto há uma relação entre a práxis pedagógica, na sala de aula e ainda nos processos de formação dos professores. É a famosa leitura do mundo, aquela que não se esgota simplesmente na decodificação pura da palavra escrita, mas que se alonga na inteligência da leitura de mundo.

Por outro lado, sabe-se que a leitura insere-se numa abordagem muito natural, visto que o texto escrito é considerado como, segundo VIGNER (1979), uma forma de utilização da linguagem, visando a assegurar a comunicação entre dois ou vários interlocutores. A leitura do professor é um tipo muito especial. Ele é praticamente o leitor do sonho do outro, o seu conhecimento ganha na investigação educativa, o que é, em parte, transferível para seus alunos e outras realidades específicas.

Os dados levantados sobre a leitura dos professores (jornais, revistas, etc) evidenciaram uma ordem quantitativa na preferência de leitura do professor, mas, o mais importante é que demonstraram que o professor ainda lê, e em uma frequência bastante positiva, embora a práxis educativa ocupe praticamente a metade de seu tempo, na organização escolar.

Quanto à pergunta sobre o conceito de leitura, evidenciou-se uma busca de consenso nos sentidos produzidos referentes às práticas educativas significativas. Ao se analisar o que lê o professor do Ensino Médio na cidade de Monte Carmelo, levando-se em conta os limites das considerações feitas, pode-se perceber que algumas tentativas

foram e estão sendo feitas no sentido de melhorar a qualidade do Ensino Médio em Minas Gerais, entre elas o PROMÉDIO, SIAPE e outros projetos pela Secretaria de Estado da Educação, trabalhos que vêm propondo e desenvolvendo nas escolas, cursos de atualização, ainda que no momento, insuficientes para as necessidades e expectativas dos professores.

A pesquisa permitiu também constatar alguns esforços dos profissionais da educação no sentido de propiciar a interdisciplinaridade, objetivando uma efetiva inter-relação entre os conteúdos favorecendo uma mudança de comportamento didático-pedagógico.

Não basta saber ler o texto escrito. O grande texto é o mundo, é a vida, é a humanidade que está diante de nós e da qual fazemos parte. Isto tudo é que necessitamos saber ler criticamente. A escola precisa e deve ensinar que a leitura é sobretudo, o comportamento, a atitude que se espera do leitor diante dos fatos, dos acontecimentos, de vida, enfim.

Tabela 09 – Estatística Final das Leituras do Professor

O que lê o professor?	Jornais		Revistas								Livros				Romances		Auto-Ajuda	
	Nº	%	Femininas		Informações		Técnicas		Masculinas		Didáticos		Técnicos		Nº	%	Nº	%
			Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%				
Diariamente e/ou muito freqüentemente	11	23	1	2	7	14,5	2	4	-	-	22	46	14	29	3	6,3	1	2
Semanalmente e/ou freqüentemente	15	31,5	3	6	23	48	7	14,5	1	2	9	19	12	25	4	8	5	10,5
Mensalmente e/ou pouco freqüente	10	21	10	21	7	14,5	11	23	3	6,3	8	16,5	6	12,5	7	14,5	5	10,5
Anualmente e/ou raramente	3	6	14	29	3	6,3	11	23	10	21	1	2	4	8	14	29	15	31,5
Nunca	-	-	4	8	-	-	1	2	14	29	-	-	1	2	5	10,5	9	19
Outros	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Não respondeu	6	12,5	13	27	3	6,3	16	33,5	20	41,5	2	4	9	19	13	27	11	23
Criou outra legenda	3	6	2	4	5	10,5	-	-	-	-	5	10,5	2	4	2	4	2	4
Marcou duas legendas	-	-	1	2	-	-	-	-	-	-	1	2	-	-	-	-	-	-
Total	48		48		48		48		48		48		48		48		48	

Fonte: Questionários 2003

QUADRO 11 – Estatística Final de outras Leituras do Professor.

NÚMEROS	LEITURAS	FREQUÊNCIA
01	Bíblia e artigos religiosos	03
02	Folhetos informativos	02
03	Gibis	02
04	Periódicos do Pitágoras, SIMPRO, SIN-UTE e AGB	02
05	Poesias	02
06	Psicologia, Hipnose e Parapsicologia	01
07	Enciclopédias	01
08	Não responderam	35
Total		48

.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, José Matias. **Teorias e práticas da paixão docente**. Portugal, Porto Editora, 1998.

BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV, V.N.). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do Método Sociológico na ciência da Linguagem. 7 ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o Hábito da Leitura**. São Paulo: Ática, 2000.

BORDINI, M. G. **A formação do professor de literatura**. Brasil/Português, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, **PCN**. Ensino Médio, 1999.

BUENO, Belmira Oliveira, CATANI, Denise Barbosa, Souza; Cyntia Ferreira de (org.). **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração**, 2 ed. São Paulo: Escrituras, 2000.

CARDOSO, Beatriz. **Reflexões sobre o ensino da leitura e escrita**. Petrópolis: Vozes, 1999.

CAJAL, I. B. e outros. **Linguagem como atividade dialógica**. Uma experiência de ensino na Universidade. Cuiabá: Universidade Federal da Mato Grosso / Departamento de Letras, 1982.

CAVALCANTI, M.. Ensino de leitura e avaliação de compreensão de texto sem prática de leitura crítica? **Cadernos PUC: Ensino de Línguas**, nº 17. São Paulo: EDUC, 1984.

CEALE, **Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita**, UFMG. Vol. III, ano II, Belo Horizonte, 1998.

CENPEC. Centro de Pesquisas para Educação. **Oficinas de Matemática e de Leitura e Escrita**. São Paulo: Plexus Ed., 2000.

CHARTIER, Roger & CAVALO, Guglielmo (org.). **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo, Editora Ática, 2000.

_____. **História do mundo ocidental 2**. São Paulo, Editora Ática, 2000.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**, 4 ed. Papiros Editora, 1994.

DOTA, M. I. M.. **Das estratégias de leitura às operações enunciativas: a modalidade**. (Tese de Doutorado, UNESP, Campus de Araraquara, SP), 1994.

EVANGELIST, Aracy A. M. **A escolarização da leitura literária**. São Paulo: Autêntica Ed., 1998.

FÁVERO, L. e KOCH, I. **Linguística textual: uma introdução**. São Paulo: Cortez, 1983.

_____. Contribuição a uma tipologia textual. **Letras & Letras**, vol. 3(1). Uberlândia: Departamento de Letras/UFU, 1987.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade**. História, Teoria e Pesquisa, Campinas. Papiros, 1994.

FAZENDA, Ivani, (org.). **Novos enfoques da pesquisa educacional**. Ed. 3, São Paulo, Cortez, 1999.

FERREIRA, A. B. de H.. **Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 2 ed. ver. e amp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FREITAS, Luiz C. de. **A Questão da Interdisciplinaridade**. Notas para a formulação dos cursos de pedagogia. Educação e Sociedade, São Paulo n.33, ago. 1989.

FREITAS DE JESUS, O.. Leitura e pensamento. **Letras & Letras**, vol. 13, número1, Jan./Jul. 1997. Uberlândia, ed. UFU, 1997.

FOUCAMBERT, Jean. **A criança, o professor e a leitura**. São Paulo: Artmed, 1998.

_____. **A leitura em questão**. São Paulo: Artmed, 1999.

GAMBOA, Silvio Sanchez. **Quantidade – qualidade**. Para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. SANTOS FILHO, José Camilo dos, GAMBOA, Silvio Sanches (org.). **Pesquisa educacional: quantidade e qualidade**. São Paulo, Cortez, 1997.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. 2 ed. Ática, São Paulo, 2002.

GERALDI, Corinto Maria Grisolia. FIORENTINI, Dario Pereira, Elisabete Monteiro de A. (org.). **Cartografias do trabalho docente: professor pesquisador(a)**. campinas: Associação de Leitura do Brasil, 2000.

GOODMAN, K.S.. O processo de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento. In: FERREIRO, E. e PALACIO, M.G. **processos de leitura e escrita**. (novas perspectivas). Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

INFANTE, Ulisses. **Do Texto ao Texto**. Scpion, 1988.

JAQUIASSU, H. **Interdisciplinaridade e Patologia do Saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KATO, M. A.. **O aprendizado da leitura**. (3 ed. brasileira: setembro de 1990). São Paulo: Martins Fontes, 1985.

_____. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**, 3 ed. São Paulo: Editora Ática, 1990.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura: teoria e Prática**, 7 ed. Campinas, São Paulo, Ponte, 2000.

_____. **Leitura ensino e pesquisa**. Pontes, 1989

_____. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas: Pontes, 1989.

_____. **Oficina de Leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes/ Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.

_____. **Texto & Leitor**. Aspectos cognitivos da Leitura. 4 ed. ver. São Paulo: Pontes, 1995.

KOCH, I. G. V. e TRAVAGLIA, L. C.. **Texto e coesão**, 5 ed. São Paulo: Contexto. (Repensando a Língua Portuguesa), 1993.

KULLOK, Maisa Gomes Brandão. **As exigências da formação do professor na atualidade**. Maceió: EDUFAL, 2000.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo, Ática, 1994.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Aprendiz da prática docente**. A didática no exercício do magistério. Fortaleza, EDR. 2002.

LUCK, Eloísa. **Pedagogia Interdisciplinar**. Fundamentos Teórico-metodológicos. 3ª edição, ed. Vozes, Petrópolis, Rio de Janeiro, 1997.

LUCKESI, C. C. **Prática Escolar: do erro como fonte de castigo ao erro como fonte de virtude**. Série Idéias. São Paulo, FDE, 1990.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação**. Abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

MAINGUENEAU, D.. Análise de discurso: a questão dos fundamentos. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, nº 19. jul./ dez. 1990. Campinas, 1990.

_____. **Novas tendências em Análise do discurso**, 2 ed. Trad. Ledda Gallo, S. M. e Vieira de Moraes, M. da G. de D. Campinas: Pontes, ed. da Unioversidade Estadual de Campinas, 1993.

MARCUSHI, L. A.. **Linguística de texto: o que é e como se faz**. Recife: UFPe/ Mestrado em Letras e Linguística (Série Debates,1), 1983.

MARQUEZ, Gabriel Garcia. Sobre como os professores de literatura pervertem a seus alunos. In: **Caras e Caretas**, plus nº90, 1983.

MARQUEZ, Gabriel Garcia. Sobre como os professores de literatura pervertem a seus alunos. In: **Caras e Caretas**, plus nº90, 1983.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de. **Pesquisa educacional**. O prazer de conhecer. Fortaleza, EDR, 2001.

MOITA, M. da Conceição. **Percursos de formação e de transformação**. In: NÓVOA, Antônio (org.) **Vidas de professores**. Lisboa, Porto Ed. Ltda., 1992.

MORÕE, Albert Harris. **Confinamento cultural, Infância e Leitura**. Ed. Sumos. S.P. (1987).

NUNES, A. L. R.; NICOLODI. S. T. Globalização e Educação: Elementos para repensar a atuação do professor ou as mudanças tecnológicas no atual contexto. **Revista do centro de UFSM**, 2000.

ORLANDI, E. P.. **A Linguagem e seu funcionamento**. As formas do discurso. 2 ed. revista e aumentada. São Paulo: Pontes, 1987.

_____. **Discurso e Leitura**. Campinas: Cortez, 1998.

RODIRGUES, Neidson. **Elogio à Educação**. São Paulo, Cortez, 1999.

ROSING, T. M. K. **A formação do professor e a questão da leitura**. Brasil/Português. Impresso, 1996.

RUIZ, J. A. **Metodologias científicas**. Guia para eficiência nos estudos. São Paulo, Atlas, 1979.

SAVIANI, Demerval. **Problemas Sociais e Problemas de Aprendizagem**. Revista ANDE. São Paulo, n.º 17, 1991.

SILVA, Ceris Salete Ribas da. (orgs.). **Leituras do professor**, 1ª ed. Mercado Letras, 1998.

SMITH, F.. **Compreendendo a leitura**. Uma análise psicolingüística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

TIBA, Içami. **Ensinar Aprendendo**, 8 ed. Editora Gente, 1998.

TORO, Bernardo. **Dois Pontos**. Vol. 4, nº27, 1997.

TRAVAGLIA, L. C.. **Um estudo textual-discursivo do verbo no Português do Brasil**. Campinas: Tese de doutorado, UNICAMP/IEL, 1991.

TREVISAN, E. M. C.. **Leitura: coerência e conhecimento prévio.** Uma exemplificação com o frame Carnaval. Santa Maria: ed. da UFSM, 1992.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais.** A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas, 1987.

VAL, M. da G.C.. A interação lingüística como objeto de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa. **Educação em Revista**, nº 16. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, UFMG, dezembro de 1992.

VARGAS, Suzana, 1995. **Leitura: uma aprendizagem de prazer.** Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.

VIGNER, G.. **Lire: du texte au sens.** Éléments pour un apprentissage et un enseignement de la lecture. Paris: Clé Internacional, 1979.

VYGOTSKY, L. S.. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

ZAMBRA, Lenita e SEVERO, Maria Elizabeth. **A atuação do professor e a formação do leitor,** 1990.

ZIBERMAN, R. **Leitura em crise na Escola: as alternativas do professor,** 10 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1999.

ZILBERMAN, Regina R. Silva, Ezequiel Teodora da. **Leitura, Perspectivas Interdisciplinares, 2000.**

ANEXO I

MONTE CARMELO – MINAS GERAIS

Fonte: Secretaria Municipal de Educação 2003.

6. Eventos científicos, culturais e outros relacionados com sua atividade profissional, dos quais participou nos últimos 5 anos:

II – A LEITURA E O PROFESSOR

1. O QUE VOCÊ LÊ E COM QUE FREQUÊNCIA

Indique os itens que você lê, utilizando a legenda abaixo. Caso não se identifique com nenhum item, deixe-o em branco.

a = Diariamente e/ou muito freqüentemente

b = Semanalmente e/ou freqüentemente

c = Mensalmente e/ou pouco freqüente

d = Anualmente e/ou raramente

e = nunca

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Jornais | <input type="checkbox"/> Livros Técnicos (áreas específicas) |
| <input type="checkbox"/> Revistas Femininas | <input type="checkbox"/> Revistas Masculinas |
| <input type="checkbox"/> Revistas de Informações (Veja, Isto é, etc) | <input type="checkbox"/> Romances |
| <input type="checkbox"/> Revistas Técnicas | <input type="checkbox"/> Livros de auto-ajuda |
| <input type="checkbox"/> Livros Didáticos e/ou sobre Educação | <input type="checkbox"/> Outros. Quais? |

2. Qual o seu conceito de leitura?

3. Você considera que há benefícios na leitura feita pelo professor?

() Sim

() Não

Quais? (cite os benefícios, sem fazer comentários sobre eles)

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

4. Qual sua opinião sobre a relação “Leitura x Sala de aula” em Monte Carmelo?

5. Para você, o que é um bom leitor?

6. Na era da informática, diante de tantas inovações e desafios, qual o destino da leitura nas escolas?

7. Dizem que "os professores hoje lêem menos". Você concorda com essa premissa?

() Sim

() Não

Por quê? _____

8. Emita sua opinião sobre a qualidade da leitura dos professores que você conhece, incluindo a sua própria?

9. Leitura e Cidadania: dê sua opinião sobre a construção da cidadania e o hábito da leitura.

10. Você acredita que a escola produza não-leitores? Justifique.

11. O que na sua história de vida favoreceu o gostar de ler?

12. Para você, qual o significado dos textos oficiais nas práticas de leituras dos professores (por exemplo, os PCNS)?

13. Como você vê a contribuição da Leitura para os trabalhos Interdisciplinares ou a Interdisciplinaridade na escola?
