

A LEITURA: PRÁTICAS EM ESCOLAS EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NO RIO MURUPUCÚ, NO MUNICÍPIO DE GURUPÁ

Maria Marli Pinheiro de Oliveira (G-PARFOR/UFPA)

Elson de Menezes Pereira (UFPA)

RESUMO

O ato de ler é um dos temas mais discutidos na atualidade, no campo da educação. Para contribuir com essa discussão este artigo tem como objetivo discorrer sobre como professores de ensino fundamental, na zona rural de uma escola, no município de Gurupá promovem práticas de leitura. Foram entrevistados 4 (QUATRO) professores da E.M.F. Antônio Vilhena, no Rio Murupucú, no município de Gurupá. Norteiam as análises das falas dos informantes os trabalhos de Freire (1984), Martins (1994), Geraldi (1996), Smith (1991), Silva e Zilberman (1988) entre outros. A pesquisa constata que todos os entrevistados desenvolvem atividades de leitura, e que atribuem as dificuldades em formar leitores ao pouco interesse dos alunos e a falta de incentivo da família.

Palavras-Chave: Dificuldades. Leitura. Escola. Interesse.

1-INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por finalidade tecer algumas considerações sobre as práticas de leitura no âmbito escolar, mais precisamente com professores em uma escola de ensino fundamental no Rio Murupucú município de Gurupá. Após alguns estudos sobre o tema pratica de leitura e sua contribuição para o processo de formar leitores, percebe-se que à mesma pouco se prática no cotidiano e no ambiente escolar.

Partindo do fundamento de que a leitura está na base da formação do docente, é importante que se faça uma pesquisa de campo sobre a leitura nas esferas escolares. Diante de alguns fatores em que os docentes sentem dificuldades em forma leitora em sala de aula e na sociedade. Para que possamos compreender o porquê da falta de pratica da leitura, optou-se primeiramente por uma pesquisa bibliográfica, na qual tivemos contatos com os textos dos autores como: Paulo Freire, Magda Soares e Regina Zliberman entre outros que abordam o tema. Assim este trabalho objetiva analisar o papel social da escola, na formação de leitores e principalmente os fatores que dificultam o ler e escrever, bem como observar o papel de cada membro no universo escolar .

2 QUAIS SÃO AS COMPETÊNCIAS MOBILIZADAS NO ATO DA LEITURA

Muito já se falou e escreveu sobre a importância da leitura na vida do homem, sobre causas e consequências da carência ou da ausência de leitura numa sociedade letrada e cada vez mais exigente no que refere ao desempenho linguístico do falante. Recentemente a história da leitura no Brasil tem registrado inúmeras publicações que tratam da natureza do ato de ler tanto do ponto de

vista individual como social. Sem pretender fazer uma análise exaustiva dessa história, importa conhecer alguns teóricos que a princípio fornecem uma fundamentação conceitual sobre leitura.

A partir da afirmação de que “o ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (FREIRE, 1984, p. 11), alarga-se o conceito de leitura, de modo que, nessa perspectiva, a experiência prévia, a visão de mundo e o conhecimento anterior são importantes para a construção dos significados acerca do lido. Para o autor, o ato de ler consiste num ato da consciência que não se exaure nele mesmo para resultar numa atividade que busca a compreensão do “ser” e “estar” no mundo. Nesse sentido, o ato de ler sustenta-se não só em bases psicológicas, mas também em bases históricas e filosóficas.

Da mesma forma Martins argumenta que:

Ao ampliar a noção de leitura, afirma que ler deve ser considerado um processo de apreensão de símbolos expressos através de qualquer linguagem, portanto, “o ato de ler se refere tanto a algo escrito quanto a outros tipos de expressão do fazer humano, caracterizando-se também como acontecimento histórico estabelecendo uma relação igualmente histórica entre leitor e o que é lido” (MARTINS, 1994, p. 30).

Vimos, entretanto, que a leitura envolve um grande conjunto de competências e habilidades. Ler envolve diversos procedimentos e capacidades (perceptuais, motoras, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas), todas dependentes da situação e das finalidades de leitura algumas delas denominadas em algumas teorias de leitura. Podemos chamar de procedimentos um conjunto mais amplo de fazeres e de rituais que envolvem as práticas de leitura, que vão desde ler da esquerda para a direita e de cima para baixo.

Embora esses procedimentos requeiram capacidades (perceptuais, motoras, etc.), não constituem diretamente o que é normalmente denominado, nas teorias, capacidades (cognitivas, linguísticas – discursiva) de leitura.

O conhecimento sobre o conjunto de capacidades de todas as ordens que são requeridas nas diversas práticas de leitura vem crescendo acentuadamente com o desenvolvimento das pesquisas e teorias sobre leitura que tiveram lugar na segunda metade do século passado até hoje. Acumularam-se, nos últimos cinquenta anos, muita informação a respeito. E essas informações dependem dos focos dessas pesquisas e teorias.

Nesta perspectiva, aprender a ler encontrava-se altamente equacionado à alfabetização. Dito de outra maneira: alfabetizar-se, conhecer o alfabeto, envolvia discriminação perceptual (visão) e memória dos grafemas (letras, símbolos, sinais), que devia ser associada, também na memória, a outras percepções (auditivas) dos sons da fala (fonemas). Uma vez constituídas essas associações, uma vez alfabetizado, o indivíduo poderia chegar da letra à sílaba e à palavra, e delas, à frase, ao período, ao parágrafo e ao texto, acessando assim, linear e sucessivamente seus significados. É o que se denominou na escola fluência da leitura. Nessa teoria, as capacidades focadas eram as de

decodificação do texto importante para o acesso à leitura, mas que absolutamente não esgotam as capacidades envolvidas no ato de ler.

No desenvolvimento das pesquisas e estudos sobre o ato de ler, ao longo desses cinquenta anos, muitas outras capacidades nele desenvolvidas foram sendo apontadas e desveladas: capacidades de ativação reconhecimento e resgate de conhecimento armazenado na memória, capacidades lógicas, e interação social.

A leitura passa primeira, a ser enfocada não apenas como um ato de decodificação de transposição de um código (escrito) a outra (oral), mas como um ato de cognição, de compreensão, que envolve conhecimento de mundo, conhecimento de práticas sócias e conhecimentos linguísticos.

Nesse sentido, percebe-se na visão desse autor que a leitura é uma atividade necessária não só ao projeto educacional do indivíduo, mas também ao projeto existencial, e que, além de ser um ato que se realiza no âmbito da cognição apresenta caráter social, histórico e político. Por essas condições concretas entende-se: dificuldades de acesso ao livro e falta de tempo para leitura e jornada de trabalho excessiva. Silva e Zilberman (1988), afirmam que, no caso da leitura, o professor está mesmo distanciado do volume de conhecimentos das diferentes concepções sobre o ato de ler, ficando na dependência apenas da formação, antes metodológicas que teórica, e da experiência, muitas vezes valorizado de tal modo que a teoria é definitivamente abandonada o que afastados fundamentos que lhe ajudariam a entender e provavelmente alterar sua prática.

Ao descrever a riqueza do ato de ler, Smith reflete:

Os vários tipos de textos sobre o porquê de um leitor ler determinado texto, até concluir que o significado da palavra leitura, em todos esses sentidos, depende de tudo que está ocorrendo, ou ainda, a leitura como a escrita e todas as outras formas de pensamentos anteriores e emoções da pessoa engajadas na atividade, nem da natureza do texto que está sendo lido (SMITH, 1991, p.214-215)

Nesse modo, a leitura é uma prática social que envolve atitudes, gestos e habilidades que são mobilizados pelo leitor, tanto no ato da leitura propriamente dito, como que antecede a leitura e no que decorre dela.

Fica evidente, pelo exame do cotidiano escolar, que as competências em leitura, compreensão e escrita não restringem as aulas de línguas. Em geral, o professor de qualquer disciplina apoia suas aulas em textos escritos (embora alguns sejam explicados oralmente). Não tem fundamento, pois a concepção ingênua, meio generalizada na prática, de que cabe apenas ao professor de língua a tarefa de cuidar da leitura e de outras habilidades comunicativas. Todo professor de qualquer disciplina, é um leitor e, para sua atividade de ensino, depende necessariamente, do convívio com leituras diversas.



2.1 Tipos de Leitura: Leitura em Voz Alta e Leitura Silenciosa.

Chartier (1988) ressalta que existe vários tipos de leitura, mas vamos especificar apenas duas a leitura em voz alta e a leitura silenciosa. A leitura pode ser feita sem que o leitor pronuncie o texto foneticamente (leitura silenciosa) ou através da fala do leitor (leitura em voz alta). A leitura silenciosa tem um valor enorme na escola, desde os primeiros contatos das crianças com a escrita e a leitura. É preciso que o professor desde o início, trate de maneira muito cuidadosa a produção de leitura em silêncio e em voz alta. A leitura em voz alta, todavia, implica algumas restrições. Que exige que o leitor diga todas as palavras que o texto transcreve. Outras ideias que o leitor tenha ao ler um texto devem ficar guardadas para si e não podem ser revelada em uma leitura em voz alta.

Ler em voz alta uma história, por exemplo, que foi ilustrada sugeri que as crianças em vez de ler em voz alta façam também dramatização na hora da leitura. É importante que as crianças discutam os propósitos de diferentes tipos de leitura, e que todos eles tenham como base a compreensão do texto. De um lado demonstrar que se é um bom leitor, lendo em voz alta, constitui um ritual de passagem obrigatório para as crianças que exibem, assim, seu domínio de falar em público. Por outro lado, o propósito de ler em voz alta incentiva o gosto pela leitura através da leitura em voz alta para as crianças. De fato, fato criança não resiste a uma história bem contada ou mesmo a um texto informativo que seja estimulante e bem selecionado. Ao ouvir os textos lidos em voz alta, as crianças vão criando consciência da expressão da leitura.

A leitura em voz alta, seja ela feita pelo professor ou pelo estudante, deve ser preparada (ensaiado) previamente, na medida em que seus mecanismos são diferentes dos da leitura silenciosas. A consequência da não preparação prévia poderá ser inibição e frustração da criança da criança.

Leitura silenciosa – fundamental que o professor planeje sessões de leitura silenciosa em sala de aula, como parte da sequência curricular. Não deixar esse tipo de leitura para ser feito somente na casa da criança. Fazer desse procedimento uma pratica constante (por exemplo, uma hora por semana, em dia específico ou salteado, fazer leitura silenciosa ou salteada, fazer leitura silenciosa em classe). É através do incentivo à leitura diária em silêncio ou em voz alta individualmente ou em grupo que os textos tornam-se criativos e divertidos para a criança.

Leitura em voz alta pelos alunos requer tempo (de 5 a 10 minutos da aula) para leitura livre. Deixar que a criança escolha e leia um trecho de um livro que leu, sem fazer nenhum tipo de pressão. Inicialmente, uma vez por semana, ir aumentando a frequência conforme o envolvimento das crianças. O trabalho de leitura em classe deve ser previamente preparado pela criança de modo



que a inibição seja vencida. Leitura coletiva ou em pequenos grupos, silenciosa ou em voz alta (um aluno lê para os outros). O restante do grupo, neste caso, vai interpretando, estabelecendo implicações aprofundamento as ideias do texto em função de suas experiências pessoais; segue-se debate geral na classe para a sistematização das conclusões sobre o tema em questão. Como dizia Paulo Freire:

É preciso partir do muito que eles conhecem o seu conhecimento do mundo para chegar à leitura da palavra. Dialogar, discutir temas de interesse do grupo de alunos, estabelecer uma ponte de contato entre interesses da escola e dos alunos. Ensinar a ler e escrever, as relações entre letras e sons, para quem não sabe, mas principalmente criar em todo o desejo de compreender a leitura. Insistir na importância da compreensão. Para isso, dialogar, dar voz aos alunos e ouvi-los sempre. Ler em voz alta, mostrar quanta coisa interessante existe nos livros, revistas e jornais. Trazer para a sala de aula outros materiais de leitura: propaganda, documentos, listas, bulas, receitas, contratos, anedotas, letras de músicas e tudo mais que for possível. (FREIRE, 1984, p.11).

Nesse sentido, é claro que o objetivo essencial da leitura é a compreensão. Pode-se ler linha por linha, palavra após palavra, mesmo conhecendo o significado de cada uma delas. Não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre os aspectos relevantes do texto. Muitos aspectos que o aluno sequer percebeu ficam salientes nessa conversa, muitos pontos que ficaram obscuros são iluminados na construção conjunta da compreensão. Não é, contudo, qualquer conversa que serve de suporte para compreender o texto.

Um aluno que é solicitado a ler individualmente e em silêncio, num primeiro momento, e somente depois que adquiriu certa fluência lê em voz alta, não apresentar problemas de leitura. Simplesmente precisará praticá-las e, com o tempo, tudo estará em ordem. A escola, porém tem alunos que aprendem a ler de outras formas e, se não estiverem lendo de maneira correta, o professor precisará analisar as dificuldades desses alunos, explicar-lhes o que fazer e treiná-los a se tornarem bons leitores.

No fundo, todos os tipos de leitura são da mesma natureza, embora, externamente, assumam características diferentes em diversas circunstâncias. Já foram mencionados acima dois tipos de leitura: a leitura em voz alta e a silenciosa. Um terceiro tipo de leitura, que se refere ao fato de um texto provocar nos leitores diferentes reflexões, segundo o modo como cada um a interpreta. Temos, pois a leitura literal e outra na qual ao leitor vem associada a reflexão do leitor, ou seja, uma leitura interpretativa.

A leitura pode ter uma tipologia ramificada a partir de outros parâmetros, como a natureza dos textos e a finalidade do próprio ato de ler. Neste último caso, a leitura pode ser informativa para divertir, etc. com relação à natureza dos textos, uma leitura pode ser do tipo a ser declamado, representado, estudado, etc. um estudo mais aprofundado levaria ainda, a outros tipos de leitura. De



interesse particular é o tipo de leitura que se tem, dependendo do tipo de sistema de escrita que se lê.

Cada sistema de escrita tem um tipo próprio de leitura. Quando se lê num sistema ideográfico, pane-se do significado e procuram-se depois os valores fonéticos associados. Quando se lê num sistema fonográfico, parte-se da identificação dos sons das letras e procura-se a palavra associada a esses sons para se chegar do significado. Como vivemos num mundo caótico de leitura e escrita, onde esses dois sistemas básicos estão representados de muitas maneiras, os leitores comumente passam de um tipo de leitura para outro. Percebemos isso quando lemos um jornal, uma revista, mostra logo como nosso mundo de leitura exige dos leitores habilidades muito diferentes a todo instante. Ler apenas letras é uma tarefa típica da escola. No mundo fora da sala de aula, a escrita apresenta-se de muitas formas. Os símbolos, os sinais, as grifes, as marcas e até os sinais de trânsito e informações gerais que se encontram nas ruas mostram bem tipo de escrita e de leitura. Para muita gente, até mesmo os números (os algarismos) são tipo de escrita como o qual lidam mais no dia a dia. Infelizmente, com frequência, a escola treina seus alunos apenas para lerem letras e, não raramente, somente para o aspecto literal do texto. É preciso abrir os horizontes e incorporar às atividades escolares todas as formas de leitura que o mundo moderno da escrita põe diante dos olhos de todos.

2.2 Leitura e Ensino

Segundo SOARES, (1996), alerta alunos que foram incentivados a ler acompanhados com os olhos letra por letra e sem fluência têm muita dificuldade para desvendar o conteúdo semântico do texto. Antes de o discente reconhecer pelo menos uma palavra inteira, não pode sequer começar a dizer o que está lendo. Como no texto escrito já está evidente em grande parte uma estrutura linguística definida, é possível passar da simples constatação do valor fonético das letras para uma emissão oral dos sons. Isso se faz sem problema com as transcrições fonéticas de línguas desconhecidas. O mesmo pode acontecer para um falante nativo com sua própria língua. O leitor é, então, um simples decodificador fonético da escrita. Alguns alunos leem desse jeito e chegam até a ter certa fluência, o que impressiona bem professor, porém, tal aluno não aproveita o que lê, porque sua leitura não lhe traz significados, apenas sons da fala. Corrigir esses alunos já é uma tarefa mais complicada, porque incorporam esse tipo de leitura como a forma correta escolar. O professor nesses casos precisa discutir com esses alunos os mecanismos de produção da leitura e fazer com que leiam através da memorização de texto, mesmo curto.



Alunos que apresentam problemas de naturalidade, de fluência, de concentração, enfim, dificuldades com a realização fonética dos elementos prosódicos, precisam de uma comparação entre o que seria uma leitura exemplar e o que eles fazem.

Ler texto com muita, pouca ou nenhuma ilustração é irrelevante para a leitura, desde que os alunos saibam exatamente o que têm diante de si. Criança gosta de ler textos com ilustrações. Os desenhos não atrapalham a leitura, pelo contrário, podem ajudá-la. Porém, ficar ensinando a criança somente com lista de palavras acompanhados dos desenhos, de tal modo que o aluno possa ler as letras ou simplesmente adivinhar o que os desenhos representam, não é uma estratégia. Pode-se fazer isso de vez em quando, mas não se deve propor somente esse tipo de exercício de leitura.

Alguns professores gostam de promover leituras coletivas. Isso ajuda a afastar o medo da leitura individual. Essa prática de ensino é muito interessante, especialmente quando a classe não gosta de ler.

Outra atividade atraente de ensino e leitura é fazer jogral, ou seja, a leitura de um texto por várias pessoas, sendo que, em alguns trechos há apenas um leitor e, em outros vários leitores em coro.

Se a leitura é uma experiência, e porque, de um modo ou de outro, o texto age (sobre o leitor. Globalmente, podem-se distinguir as leituras que exercem uma influência concreta) (confirmando ou modificando as atitudes e práticas imediatas do leitor) e as que se contentam em recrear e divertir. Para isso, não se deve negligenciar a dimensão estratégica de numerosos textos que, por trás dos desejos de prazer explícitos (emocionar e distrair), escondem verdadeiros desafios performativos (informar e convencer).

A leitura, portanto, no que concerne aos desafios performativos do texto, nunca é uma atividade neutra. Nem toda criança alfabetizada é leitora, nem tampouco o tão almejado desenvolvimento da leitura acontece nos anos subsequentes à escolarização, apesar de a leitura construir a atividade mais corriqueira em todas as disciplinas, apesar de ser o objeto de estudo da disciplina Língua Portuguesa.

A roda de leitura é uma atividade que pode ser desenvolvida pela escola, pela família, grupo de jovens e amigos, como um espaço que incentiva o prazer de ler. Trabalhar-se em círculo, cada um trazendo um livro já lido ou que pensou em ler, depois em duplas ou em grupo, contar sobre o que foi lido. Terminar a leitura em casa marcando a apresentação do próximo capítulo. A cada dia reservar alguns minutos para que se fale sobre o que estão lendo. História curiosas, suspense, temas envolventes podem provocar o interesse. É importante que o professor também realize a atividade de ler e contar.

Dizendo de outra forma, depois que o professor realiza a leitura, os textos que leu vão determinar suas futuras escolhas de leitura, servirá de contraponto para outras leituras. Atitudes, como gostar de ler e interessar-se pela leitura e pelos livros são construídas, para algumas pessoas, no espaço familiar, e em outras esferas de convivência em que a escrita circula. Mas, para outros, é sobre tudo na escola que este gosto pode ser incentivado. Para isso é importante que a criança perceba a leitura como um ato prazeroso e necessário e que tenha os adultos como modelo. Nessa perspectiva, não é necessário que a criança espere aprender a ler para ter acesso ao prazer da leitura: pode acompanhar as leituras feitas por adultos, pode manusear livros e outros impressos tentando “ler” ou adivinhar o que está escrito.

SOARES (1996), observa então que, “letramento” assume significado diferente de alfabetização, termo que designa apenas a ação de ensinar a ler e escrever. Tem-se, portanto, um limite no conceito, pois dominar esse mecanismo não significa que os usos da leitura e da escrita tenham sido incorporados.

O termo “letramento” atende de forma mais adequada ao que a sociedade está a exigir atualmente dos alunos ao final de sua escolarização, o que corresponde á apropriação e ao desenvolvimento de práticas sociais de leitura e escrita. Portanto, o termo “leitor” está em consonância com o sentido de “letramento”, tal como aqui se encontra.

3 METODOLOGIAS

Esta tem delineamento descritivo. Segundo, Antônio Carlos Gil (1987), pode-se definir pesquisa descritiva como o processo de metodologia que dá acesso a várias informações, referente a uma pesquisa de campo. Assim, Duverger (1962), destacada três modelos de pesquisa: descrição, classificação e explicação. A pesquisa na qual vamos nos focar é a descritiva. A mesma é constituída por muitos objetivos fundamentais em que vamos citar na sequência.

A partir de então, a pesquisa descritiva, descrevem características, por exemplo, de uma determinada instituição, ou a população de um lugar. Dentre ela destaca-se também, estudar as tradições de um grupo, que está distribuído por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade etc. Pesquisa como está dispõem a investigar o atendimento dos órgãos públicos de uma determinada comunidade, no que refere-se os estados de seus habitantes. Também descobrir a existência de algo entre outros. Como o nível de rendimento de escolaridade. Algumas descritivas vão a fundo da simples identificação da existência de relações entre variáveis. Neste caso a pesquisa exploratória se aproxima da descritiva.

Percebe-se, por outro lado, há pesquisas que mesmo precisa como descritivas a partir de suas finalidades acabam servindo para proporcionar uma nova visão do problema, o que acaba se



aproximando das pesquisas exploratórias. As pesquisas descritivas, juntamente com as exploratórias, que levam os pesquisadores a se preocuparem com a atuação e a prática de um povo. São também as mais adotadas por organizações como instituições educacionais etc.

Dessa feita, o instrumento de coleta de dados empregados na pesquisa foi a entrevista. No entanto, há dois tipos de entrevistas: a mais estruturada e as semiestruturadas. Desse modo, as entrevistas mais estruturadas são aquelas que exigem maior grau de respostas, ou seja, respostas formais a serem obtidas, as semiestruturadas são aplicadas de forma mais espontâneas, sem que estejam sujeitas a um modelo preestabelecido de perguntas, ou seja, informal, este tipo de entrevista é o menos estruturado possível que se realiza da simples conversação e tem como objetivo básico a coleta de dados dos informantes. A finalidade desta entrevista é a obtenção de uma visão geral do problema pesquisado, bem como a característica do entrevistado. A entrevista informal é recomendada nos estudos exploratórios, também que visam abordar realidades pouco conhecida pelo pesquisador, recorre a entrevistas informais na investigação de certos problemas psicológicos, onde é importante que o pesquisador expresse suas opiniões livres, em relação ao objeto de pesquisa. Isto é, em que o entrevistado fale livremente sobre o assunto abordado. A entrevista informal tem suas vantagens onde vamos salientar algumas.

- a) Não exige que a pessoa entrevistada seja alfabetizada;
- b) Deixa o entrevistado responder espontaneamente as perguntas sem formalidade;
- c) Oferece flexibilidade ao entrevistado com perguntas abertas.

A partir da entrevista com professores da E.M.E.F. Antônio Vilhena, localizada no rio Murupucú município de Gurupá, cumprimos a tarefa de analisar os dados no sentido de saber como anda o trabalho com a leitura e de que forma a mesma está sendo utilizada em sala de aula. A pesquisa foi direcionada a 04 professores da rede municipal da referida instituição. A 1ª tem 17 anos de experiência em sala de aula, é formada em pedagogia, mas trabalha com as disciplinas Estudos amazônicos, Ensino Religioso, Geografia e Ensino da Arte. A 2ª tem 20 anos de experiência, e está se formando em Letras e trabalha com a disciplina Língua Portuguesa. O 3º tem 03 anos de experiência e está se formando em Arte Cênica mais trabalha com as disciplinas Educação Ambiental e História. A 4ª tem 14 anos de docência é formada em Ciências Naturais, e trabalha com as disciplinas CFB e Educação Física. Todos os professores citados acima trabalham essas disciplinas de 5ª a 8ª série, mas também trabalham da Educação Infantil ao 5º ano. Com todas as disciplinas (TABELA 1).

TABELA 01 – Perfil dos Informantes da Pesquisa

INFORMANTE	EXPERIÊNCIA	FORMAÇÃO
P1	17 anos	Pedagogia
P2	20 anos	Língua Portuguesa

P3	03 anos	Arte Cênica
P4	14 anos	Ciências Naturais

Fonte: Elaboração da autora.

4 A LEITURA E A PRÁTICA DOCENTE

A entrevista contou com a colaboração de 04 docentes, lecionando várias disciplinas. Com média de idade de 23 a 35 anos, o mais novo tem 23 e a mais experiente tem 35 anos. O tempo de experiência na profissão varia. A que possui mais tempo, tem 20 anos de sala de aula, a que possui menos tempo, tem 03 anos.

Na primeira pergunta que fiz, “você desenvolve atividades de leitura em sua disciplina?” Como?” foi possível observar que todos os professores foram unânimes nas suas respostas em dizer que desenvolvem atividades de leitura em sua disciplina, como: a P1, P2,P4) “roda de leitura”, b P1) “poemas”, c P1) “versos”, d P1) “livros”, eP1) “revistas”, f P3,P4) “leitura de rótulos”, g P3) “leitura deleite”, h P2) “leitura na frente em voz alta”, i P2) “leitura dos conceitos, ou seja, dos assuntos com a participação dos alunos”.

Nesse sentido, Silva (1987, p.45) concorda com as respostas dos professores afirmando que “ler é em última instância, não só uma ponte para a tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpretar a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo”. Geraldi (1997) autor que entende a leitura e a escrita como prática sociais, afirma que ler é um ato de interação e interlocução; trata-se, pois, de um processo de construção de significados e de atribuição de sentidos:

Aprender a ler é, assim ampliar as possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente é, por interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, as coisas, as gentes e as relações. Isto é ler. (GERALDI,1997,p.70).

Percebe-se na visão desses autores que a leitura é uma atividade necessária não só ao projeto educacional do indivíduo, mas também ao projeto existencial, e que, além de ser um ato que se realiza no âmbito da cognição, apresenta caráter social, histórico e político.

Na sequência, fiz a seguinte pergunta: “Quais as dificuldades enfrentadas para o desenvolvimento de leitura na escola?” Novamente, a maioria dos informantes responderam, que enfrentam muitas dificuldades para o desenvolvimento de leitura na escola. Entre as dificuldades citaram vários fatores: aP1,P4) “falta de atenção dos alunos”, b P2) “falta de interesse dos alunos”, c P2) “os alunos não dão atenção pro ato de ler, ou seja, a leitura ficou de lado”, d P3,P4) “falta de apoio dos pais”, e P3) “ a maioria dos alunos não participam das aulas”, f P1) “alguns tem facilidades outros não”, g P1) “os pais não são alfabetizados”, h P3) “participação dos alunos é

muito ausente”, i P1) falta de incentivo da família”, j P2) “os alunos perderam o gosto pela leitura’ . Como se pode perceber, na maior parte da fala, a dificuldade em formar leitores se encontra no próprio aluno e nos pais. Em momento algum os professores se sentiram culpados pela dificuldade dos alunos sempre culpando os pais e o próprio aluno. Por outro lado, Geraldi (1997), discorda dos professores dizendo que a questão está na metodologia de ensino adotado pelos professores à qual estão subjacentes concepções de linguagem como expressão do pensamento e instrumento de comunicação. Afirma que as deficiências da maioria dos alunos como consequência no geral, eles demonstram dificuldades de expressão oral e escrita, pouca familiaridade com a leitura, incapacidade para interpretar textos e baixo desempenho linguístico, ao final das duas etapas mais importantes da escolarização, isto é, na 4ª e 8ª série. É comum, ainda, apontar culpados, não sendo raras as queixas de professores de que “os alunos não gostam de ler” ou “não sabem interpretar um texto”.

Concluí com a seguinte pergunta: “o que você gosta de ler? Em exceção todas as respostas dos discentes disseram sim, gostam de ler. Contudo, da mesma feita, as justificativas fornecidas para confirmar tal afirmação são profissional e pessoal: a P2) ‘leio muitos livros de português e outros”, bP2) ‘preciso estar bem informada porque trabalho outras disciplinas”, c P2) “o ato de leitura é de muita importância”, d P1) “gosto de ler vários tipos de livros”, e P1) “leio Augusto Cury, poemas, versos e outros”, f P3) eu gosto de ler contos e poesias”, g P4) “leio histórias e textos didáticos”.

Nesse contexto, Lajolo, (1993, p.108), enfatiza que um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que ler. Isto é, a familiaridade com uma variedade de textos enquanto leitor.

Escrevendo sobre importância do ato de Freire (1984) afirma que:

A leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra. Para que a palavra seja uma continuidade da leitura de mundo é preciso que a escola esteja perfeitamente ajustada à realidade do aluno. (FREIRE,1984,p.09)

Nesta perspectiva Mikulecky(2001), acrescenta que:

O amor pela leitura e pela escrita torna a vida mais rica, mais e muito mais importante do que isso. Desenvolver o hábito de leitura e de escrita para toda uma vida ajuda assegurar que nossos esforços educacionais não são em vão e que os ganhos a curto prazo na escola não são perdidos pelo discurso durante os verões, e na verdade durante toda a vida, (MIKULECKY,2001, p.277-8).

Portanto, a escola como os professores são responsáveis pela preparação dos indivíduos para o desempenho social, em formar leitores para a sociedade. Diante do que foi exposto, percebe-se que os entrevistados em suas falas vão na mesma direção da literatura, pois os programas de ANAIS DO II COLÓQUIO DE LETRAS DA FALE/CUMB - **FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ENSINO, PESQUISA, TEORIA**. Breves-PA, 4, 5 e 6 de fevereiro de 2015. ISSN 2358-1131

formação de professores e currículos nos últimos anos, vem dando aporte, na qual o governo federal através de seus programas distribui para as escolas vários conjuntos de livros de obras literárias, que ajudam na formação de leitores:

Para haver interação entre professor e aluno, faz-se necessário formar professores que não saibam apenas falar mas principalmente ouvir. O papel da formação, entretanto, vai além do ensino, pois envolve capacidade de abrir e criar espaços de escuta e reflexão, afim de que os professores aprendam a lidar com as dificuldades e mudanças pelas quais os alunos, as escolas e a sociedade passam.

Conclui-se que os professores precisam saber desenvolver habilidades que condizem com a prática, conforme as diversas situações em que ocorre o ensino, ou seja, traçar objetivo do que se pretende alcançar os professores precisam ter conhecimento práticos na formação em busca constante, não apenas do saber, estando cada vez mais presente a ação e reflexão no dia –a dia para que eles não se acomodem e avaliem sua prática em busca de um melhor saber e de um melhor fazer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises feitas neste trabalho enfatizaram contribuições de vários autores no que diz respeito a leitura. Segundo seus olhares, o processo de leitura é a experiência mais importante do aluno no ensino no fundamental. Os fatores aqui apresentados, que constituem uma pequena amostra da ampla gama de leitura em sala de aula, ressaltam várias problemáticas enfrentadas pelos professores no processo de formação de leitores, contatam a necessidade de se abrir espaços, dentro da escola para chamar a atenção dos discentes a terem contato com a leitura de maneira diferenciadas.

Portanto, pode-se dizer que a pesquisa aqui realizada foi de suma importância, não só para a autora, mas para todos que participaram da mesma.

REFERENCIAS

- CAVALLO, G; CHARTIER, R. **História da Leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1998.
- DUVERGER, Maurice. **Métodos de las ciencias sociais**. Barcelona, Ariel, 1962.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler; em três artigos que se completam**. 7. ed. São Paulo, Cortez/Campinas, Autores Associados, 1984.
- GERALDI, João Wanderley (org). **O texto em sala de aula: Leitura e produção**. Cascavel, Assoeste, 1984.



GIL, Antônio Carlos, 1946 – **Métodos e Técnicas de pesquisa social**/Antônio Carlos Gil. São Paulo: Atlas, 1987.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo, Ática, 1993.

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. Josiane Maia. São Paulo: Paulinas, 2007. – (Coleção Literatura e ensino)

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo, Brasiliense, 1994.

MIKULECKY, Larry. **A necessidade de literatos afetivos**. In: CRAMER, Eugene; CASTLE, Marrieta (orgs). **Incentivando o amor pela leitura**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 4. ed. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1987.

SILVA; zilberman, Regina (orgs). **Leitura; perspectivas interdisciplinares**. São Paulo, Ática, 1988.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. 3. ed. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991.

SOARES, Magda, Becker. **Letramento/alfabetismo. Presença Pedagógica**. Belo Horizonte V. 2, n. 10, pp. 83-89, Jul/ago. 1996.