

Leticia Cunha Zamaro

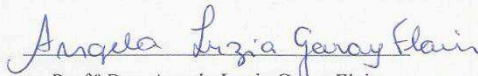
**CONCEPÇÕES DE LEITURA E DE LEITOR DE PROFESSORES DO PROJETO
LER & EDUCAR – NÚCLEO CHAPECÓ.**


Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e
Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR
Trabalho de Conclusão de Curso II.


Orientadora Prof.^a. Dra. Angela Luzia Garay Flain

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:
08/12/2017

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Dra. Angela Luzia Garay Flain


Prof.^a Dra. Angela Cristina Di Palma Back


Prof.^a Dra. Cristiane Horst

Concepções de leitura e de leitor de professores do Projeto Ler & Educar – Núcleo Chapecó.¹

Letícia Cunha Zamaro²

leticia.zamaro@gmail.com

Resumo: Este trabalho tem por objetivo investigar as concepções de leitura e leitor dos professores participantes do Projeto Ler & Educar – Núcleo Chapecó - Santa Catarina. Para isso, utilizamos como instrumento um questionário intitulado “Perfil do Professor”, aplicado em escolas públicas de Chapecó. Os dados foram analisados através do método quali - quantitativo, com a intenção de investigar, se as concepções dos professores se aproximam ou se distanciam das teorias do processo de leitura sob uma perspectiva interativa. O aporte teórico que sustenta a pesquisa está baseado em autores como Leffa (1996), Solé (1998), Liberato (2001), Kleiman (2013), Finger-Kratochvil (2015), Fulgêncio e que tratam do conceito de leitura, leitor e formação de professores. A análise evidenciou a falta de conceitos consistentes em relação ao que seja leitura e um distanciamento entre as atuais teorias da leitura e a formação do leitor hábil.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores; Leitura; Leitor.

Introdução

O conhecimento do professor a respeito da leitura, a partir de diversos olhares, tem sido uma questão que inquieta pesquisadores e formadores de professores há mais de três décadas (KLEIMAN, 2013; ROSING,1996). Recentemente, considerando a pesquisa de GERON (2015), que apresenta relatos dos professores sobre suas dúvidas e dificuldades relacionados à prática pedagógica de leitura, percebemos que o assunto ainda não pode ser entendido como tema superado na formação dos profissionais da educação. Sendo assim, precisamos dar atenção aos professores, pois são eles os agentes responsáveis, no contexto escolar, pela formação do leitor.

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) que avalia os estudantes brasileiros no que se refere ao ensino da leitura apresenta resultados que preocupam tantos os professores como os pesquisadores da área. Atualmente, temos teorias científicas sobre a leitura que são eficazes, porém os resultados positivos só serão obtidos se essas teorias

¹ Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II. Orientador (a) Prof (a). Dr (a). Angela Luzia Garay Flain

² Acadêmica da 9ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol –Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó.

forem aplicadas corretamente pelos professores. A respeito disso, Solé (1998), afirma que a dificuldade que muitos professores relatam quando o assunto é a leitura, não se situa somente no nível do método, mas a raiz do problema está também na forma de conceituar o que é ler. Com base nas pesquisas, que confirmam que há lacunas e carência no processo de ensino da leitura, entendemos que é necessário avaliar a compreensão leitora dos professores para identificar o que provoca essa defasagem no processo de formação de leitor.

Diante do exposto, acreditamos que se os professores compreenderem o processo de leitura e a forma como essa habilidade se desenvolve, certamente os resultados positivos aparecerão através de renovadas práticas em sala de aula. Sobretudo, é um passo importante para prevenir as dificuldades dos alunos e assim conseguir melhorar os resultados em relação ao processo de leitura. (SNOW & JUEL, 2013).

A fim de atender ao objetivo proposto neste estudo, foi feita uma pesquisa bibliográfica acerca da perspectiva interativa da leitura. Com base nos pressupostos teóricos presentes em Kleiman (2013), Solé (1998), Leffa (2014), dentre outros, descrevemos o processamento da leitura e a formação do leitor.

Para este estudo, selecionamos os professores de Pedagogia, Línguas Portuguesa e Língua Estrangeira, porque observamos que houve uma participação maior no projeto Ler & Educar desses docentes. As questões que nortearam a pesquisa são: a) Na sua opinião, o que é leitura?; e b) Na sua opinião, o que é ser um bom leitor?

Para classificar as respostas foram criadas categorias, depois da análise individual de cada questionário, as respostas foram agrupadas, usando como critério a proximidade de sentidos dos conceitos apresentados pelos professores.

Esta pesquisa é relevante por preocupar-se com os professores, dar atenção a eles, pois são os responsáveis por formar bons leitores. Existem lacunas e carências no processo de ensino da leitura e, em razão disso, existem muitos estudos para identificar quais são os problemas que envolvem a formação do aluno como um bom leitor. O que se percebe é que as investigações, na sua maioria, estão voltadas para a prática de ensino da leitura e para os alunos, porém, são poucas as pesquisas voltadas para a formação dos professores sobre esse tema.

Entendemos que para melhorar o processo de ensino da leitura, é preciso que o professor tenha clareza sobre o que significa ler e todo o processo que envolve adquirir essa habilidade,

bem como o domínio das estratégias e procedimentos que são necessários para formar um leitor hábil, considerando que cabe ao professor essa tarefa.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

A leitura é uma atividade extremamente importante em nossas vidas porque ela nos capacita para interagir no mundo. Entretanto, esta é uma forma muito simples de conceituar o que é ler, pois a leitura proficiente necessita treinamento de vários processos e procedimentos. Sabemos que todo comportamento humano requer habilidades com diferentes graus de competência, e com a leitura não é diferente. Portanto, para definir o conceito de leitura, a pessoa deve estar ciente de que esse processo é complexo e não basta apenas dizer que ler é decodificar ou compreender a ideia principal do texto.

Com relação a essa perspectiva, buscaremos discutir as relações entre compreensão de leitura e a formação do leitor, a fim de entender o processo relacionado à formação de leitores competentes. Procuramos reunir os principais conceitos que fundamentam os estudos das ciências cognitivas que contribuem para o processo de leitura e formação do leitor.

1.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA

Os programas que avaliam os estudantes brasileiros no que se refere ao ensino da leitura apresentam teorias científicas eficazes, porém os resultados positivos só serão obtidos se essas teorias forem apropriadas pelos professores. A respeito do processo de aprendizagem da leitura, as pesquisadoras Snow e Juel (2013, p. 537) apontaram que: “Se entendermos como as pessoas leem, e como essa habilidade se desenvolve, isso certamente terá implicações importantes para as melhores maneiras de ensinar as pessoas a ler.” Diante disso, concordamos que os profissionais da educação precisam entender o processo de aprendizagem da leitura, porque é o primeiro passo para superar as dificuldades dos alunos e assim conseguir melhorar os seus resultados nesse aspecto.

Ao referir-se a leitura, as mesmas autoras, chamam a atenção para duas visões diferentes sobre o assunto. A primeira definição se refere à leitura como transferência de informações dadas pelo texto para o leitor. Portanto, essa concepção dá ênfase à decodificação de palavras, a fluência e a análise correta de estruturas sintáticas e discursivas. E, a outra visão, consiste em

um processo interpretativo em que o leitor assume o papel de atribuir significado ao texto estabelecendo opiniões sobre o que lê.

A respeito disso, Solé (1998), afirma que a dificuldade que muitos professores relatam quando o assunto é a leitura, não se situa no nível do método e sim, na própria forma de conceituar o que é ler. Em vista disso, há definições gerais, como por exemplo, de que a leitura é um processo de representação e não se lê apenas as palavras escritas, mas também é possível ler o mundo, como por exemplo, ler a expressão de tristeza num rosto de uma criança. Para melhor compreender o processo da leitura, apontaremos também, três posicionamentos teóricos propostos por Leffa (1999), segundo ele, há duas posições antagônicas sobre o ato de ler: a) ler é extrair significado do texto, outros autores usam a definição de modelo ascendente –bottom up; b) ler é atribuir significado ao texto, também conhecido como modelo descendente – top down. O autor se refere a essas concepções, em princípio antagônicas, pelo fato de cada uma delas, priorizar apenas um modelo de leitura, sendo que há uma terceira abordagem, c) a leitura interativa, na qual se somam esses dois primeiros modelos, ou seja, o encontro do texto e de seu leitor. A seguir detalharemos cada uma dessas concepções.

1.2 A LEITURA ASCENDENTE (BOTTOM UP)

Esse modo de leitura consiste em uma visão estruturalista, na qual o foco para se chegar a compreensão está somente no texto, ou seja, a atenção do leitor está direcionada para as letras, palavras e frases para construir o sentido global do mesmo. Sendo assim, a leitura progride de forma linear e o leitor extrai o significado do conteúdo escrito partindo das *unidades menores* para *as maiores*. Portanto, o objetivo dessa abordagem é extrair as ideias principais do texto. Além disso, entende-se que o texto possui um sentido exato e completo, dessa forma, o conhecimento do leitor é ignorado, pois somente o que o autor escreveu é considerado como verdade. (SOUZA, A. C.; GARCIA, W. A. C., 2012, p.66)

Nas palavras de Rösing (1996), na leitura ascendente, o texto é visto como um conjunto de significantes a serem interpretados pelo leitor. Em vista disso podemos interpretar que o texto é um bloco de significados e que a função do leitor é decodificar as palavras para depois extrair a ideia central do texto.

Por outro lado, Kleiman (2013) lembra a implicação pedagógica que alguns professores possuem como visão de leitura: nessa leitura ascendente é vista a atividade de decodificação como “mapeamento”, isto é, uma série de automatismos de identificação e pareamento de

palavras do texto. Como por exemplo: depois da leitura o aluno-leitor recebe perguntas pré-selecionadas pelo professor, e para responder, basta olhar para o texto e identificar as palavras idênticas a da pergunta e então, é só copiar estes trechos.

O comportamento do leitor no modelo de leitura ascendente tem como característica principal priorizar as informações que o texto traz, sobretudo, o objetivo é olhar o texto como um depósito de elementos, no qual a função do leitor é apenas extrair o conteúdo do escrito. Dessa maneira, o leitor é considerado passivo porque se acomoda nas indicações novas, retiradas de cada leitura. Outra característica importante, é que a compreensão dessas leituras não considera em nada a visão de mundo do leitor e por muitas vezes, os professores explicam para seus alunos somente a sua interpretação da leitura.

1.3 A LEITURA DESCENDENTE (TOP DOWN)

O modelo descendente coloca o conhecimento do leitor em foco. Durante a leitura, o conhecimento prévio é valorizado para estabelecer hipóteses e antecipações sobre o que ele vai encontrar como conteúdo no texto, dessa maneira, é o texto que contribui para que o leitor verifique suas hipóteses, para confirmá-las ou não.

Além do mais, um mesmo texto pode provocar diferentes interpretações para cada leitor. Com relação a essa perspectiva de leitura, as autoras Fulgêncio e Liberato (2012), citando Perini (1998), denominam esse modelo, de “leitura funcional”. Para os pesquisadores, tal modelo considera a leitura como compreensão de textos informativos. Nesse sentido, o leitor constrói um sentido para o texto e esse processo é complexo, porque interagem diversos fatores como conhecimentos linguísticos, conhecimento do texto, conhecimento geral, motivação do leitor e interesse na leitura, etc.

Leffa (1996), ainda acrescenta que no modelo descendente, o texto é visto como segmentos da realidade e o leitor tem a incumbência de preencher as inúmeras lacunas com seus saberes ou com as informações que estão guardadas na mente. O autor ainda explica que ao levantar hipóteses, o leitor usa o texto para testar essas suposições, e esse processo inicia em nível do discurso e vai até o nível grafofonêmico, passando pelos níveis sintáticos e lexicais. Nesse sentido, a leitura é produtiva pelo fato da atenção estar focada na experiência do leitor ao processar o texto e, desse modo, o significado é gerado por uma série de acontecimentos que o texto vai provocar na mente da pessoa que lê.

Outro aspecto importante, sobre a forma de reconhecimento do texto, na perspectiva descendente de leitura, se constitui na adivinhação de palavras desconhecidas que é motivada pelo conhecimento contextual, ou seja, quando o leitor encontra uma palavra que não compreendeu ele não deve parar e reler ou usar o dicionário. Nesses momentos de dificuldades, o procedimento aceitável é de continuar a leitura, porque o contexto será essencial para a compreensão. Portanto, considera-se que a qualidade da leitura não é prejudicada. (LEFFA, 1996).

A função do leitor nessa abordagem, é atribuir o sentido para o texto. Esse modelo defende que o processo da leitura começa quando o leitor utiliza inconscientemente seus conhecimentos prévios para compreender o texto. Em outras, palavras, o leitor formula hipóteses e utiliza as pistas do texto para confirmar essas suposições.

1.4 A CONCEPÇÃO INTERATIVA LEITURA.

Segundo Leffa (1996), para compreender o processo da leitura é necessário considerar três elementos, o papel do texto (modelo ascendente), do leitor (modelo descendente) e o processo de interação entre o leitor e o texto. Para exemplificar o processo interativo de leitura, o pesquisador usa a semelhanças entre a leitura e a reação química, pois nas duas é necessário considerar os elementos envolvidos e as condições necessárias para que a reação se realize. Então, assim como na química, na leitura não basta somente confrontar os dois elementos, o leitor com o texto, para ter uma nova “substância”, que seria a compreensão. É preciso garantir a interação entre o texto e o leitor, ou seja, eles precisam compartilhar afinidades para que a leitura seja efetiva.

A respeito do modelo interativa de leitura, Fulgêncio e Liberato (2012), apontam que a leitura fluente é feita através de um processamento parcial do material visual, ou seja, o texto, sendo completada pelas previsões que o leitor faz na medida em que lê. Nessa mesma linha de pensamento, Leffa (1996, p.22), usa para ilustrar essa perspectiva a metáfora da engrenagem: “Leitor e texto podem ser representados como duas engrenagens. Quanto melhor o encaixe entre um e outro, melhor a compreensão do texto. ” Portanto, podemos inferir que para o autor cada gomo da engrenagem funciona como os tipos de conhecimentos necessários para a

compreensão do texto. Logo, todos esses conhecimentos, tanto os do leitor como os do texto, agem e interagem de modo simultâneo.

A respeito dos conhecimentos para a realização de uma boa leitura, Amaral Oliveira (2010), menciona três tipos de conhecimentos essenciais: o conhecimento linguístico, o conhecimento enciclopédico e o conhecimento textual. O saber linguístico se refere aos conhecimentos semânticos, sintáticos, fonológicos e ortográficos. O segundo tipo, se constitui de todos os saberes a respeito do mundo, adquiridos pelo leitor, ou seja, tudo o que se aprende, tanto em termos culturais quanto em termos técnicos. E, por fim, o conhecimento contextual, que se refere a tudo o que se sabe sobre o material escrito, como por exemplo, os elementos de textualidade, dos tipos e gêneros textuais.

A esse respeito, as pesquisadoras Fulgêncio e Liberato (2012), ainda acrescentam que todos esses conhecimentos são armazenados em nossa memória de longo prazo com o conhecimento da linguagem e, conseqüentemente, servem para dar sentido àquilo que a visão capta do texto. Acessamos essas memórias quando estamos lendo. Sendo assim, a leitura é o resultado da soma do que o leitor já sabe com as informações que ele retira do texto.

Isabel Solé (1998, p.24), menciona que a leitura se procede da seguinte forma: ao ler a pessoa observa as letras, palavras, frases, enfim todos os elementos que configura o texto. Portanto, nesse estágio da leitura a pessoa está utilizando-se do *modelo ascendente*, gerando expectativas, e dessa maneira a informação processada funciona como *input* levando o leitor para níveis mais elevados. Ao mesmo tempo, o leitor aplica seus conhecimentos ao escrito (*modelo descendente*), ou seja, o texto gera expectativas em nível semântico que guiam a leitura, dessa maneira utiliza o texto para confirmação do que já sabe. Portanto, os conhecimentos linguísticos, textuais e enciclopédicos interagem para que o leitor construa a compreensão do material escrito.

Em suma, a leitura no modelo interativo é entendida como um processo que para construir a compreensão, o texto e o leitor são dependentes um do outro. Na leitura eficiente não nos concentramos exclusivamente no texto para obter informação. Na medida em que lemos, fazemos previsões, supondo o que venha a aparecer no texto e, dessa maneira, compreendemos o escrito muito mais rapidamente porque saltamos, de maneira inconsciente, algumas partes altamente previsíveis, completando a informação ali contida.

1.5 O LEITOR

Para definir o que é ser um bom leitor, primeiramente destacamos o que as autoras Fulgêncio e Liberato (2012), citando Kato (1985), explicam sobre as ações e as características de três tipos de leitores. O primeiro leitor utiliza muito o modelo de processamento descendente, dessa maneira detecta facilmente as ideias gerais e principais do texto. Portanto, sua leitura é fluente e veloz porque acaba fazendo muitas previsões sem confirmá-las nas pistas que o texto dá. O segundo tipo de leitor prioriza o processo ascendente, sendo assim se atenta aos detalhes do texto, ele até repara os erros ortográficos, se houver, as hipóteses referentes ao texto são moderadas, portanto a leitura é lenta e pouco fluente. Por isso, tem dificuldades de diferenciar o que é importante, o que é redundante, sendo assim possui dificuldade de resumir as ideias principais do texto. O terceiro tipo de leitor, é a junção dos dois modelos, ascendente e descendente, é um leitor maduro, a leitura é fluente porque usa de forma adequada e no momento certo os dois processos.

Conforme Leffa (1996), o leitor precisa ter além das competências fundamentais para o ato da leitura, como saber decodificar as letras, a intenção de ler, que pode ser caracterizada como uma necessidade que precisa ser satisfeita e, além disso, a busca de um equilíbrio interno ou a busca de objetivo para ler um determinado texto. Finger-Kratochvil (2016) reforça essa afirmação, ressaltando que ser um leitor hábil é ser estratégico, ou seja, é a pessoa que vai além da leitura automatizada, é aquele que analisa e discute sobre seu comportamento, avalia seus objetivos, planos e ações.

Isso vai ao encontro ao do que Souza (2012), denomina de leitor proficiente. Para a autora, este tipo de leitor é estratégico porque sabe tomar decisões em cada evento de leitura, dependendo dos seus objetivos, assim como leva em consideração as suas condições físicas e emocionais. Dessa forma, cada ação se desenvolve naturalmente, mas haverá momentos que o leitor perceberá falhas em sua compreensão, e essas falhas implicam um monitoramento ativo e constante. Dessa maneira, o leitor proficiente saberá decidir qual outra estratégia melhor se aplica às suas necessidades específicas.

Finger-Kratochvil, (2010), compara o ensino de estratégias em leitura ao ensino de habilidades para tocar um instrumento. Primeiro, a autora salienta que para dominar o instrumento é necessário analisar o que é preciso ser feito, e como deve ser executado. Depois, quando o aluno aprender a tocar, essas ações passam a ser automáticas, mas chega um

momento em que o instrumentista se depara com uma técnica musical que o do seu nível automático então, sente a necessidade de reconsiderar suas ações para chegar ao objetivo traçado. Essa metáfora representa o mesmo processo do leitor experiente, no momento da leitura, o sujeito está compreendendo o texto, pois domina determinadas habilidades de forma inconscientes e automáticas. No entanto, quando o sujeito se depara com qualquer obstáculo, como por exemplo, uma nova palavra, a compreensão é barrada, então o leitor sai do estado “piloto automático”. Neste caso, a ação esperada do sujeito é reconsiderar, prestar atenção ao problema encontrado e buscar a solução. Então, entra no “estado estratégico”, que faz com que o leitor precise acessar a releitura, usar pistas contextuais entre outras formas de estratégias, para chegar ao objetivo traçado. O leitor foi capaz de detectar o problema que causou a incompreensão.

A autora, citando Paris, Lipson e Wixson (1994), apresenta mais detalhadamente o comportamento do leitor estratégico: é necessário um sujeito capacitado, que consiga definir os objetivos da leitura e a ação para concluir o objetivo traçado. Portanto, o leitor é o protagonista dessas três ações e além disso, depois de todo esse processo ele deve refletir sobre sua performance.

Compartilhando esta mesma concepção, Leffa (1996), citando Smith (1967), apresentou os resultados de uma pesquisa com 30 alunos de Ensino Médio. O pesquisador pediu que os estudantes lessem um determinado texto, porém solicitou que escolhessem um de dois objetivos específicos: (a) obter uma compreensão detalhada do texto e (b) obter apenas uma ideia geral. Os resultados apontaram que os leitores fluentes tinham mais flexibilidade em ajustar os procedimentos usados de acordo com os objetivos específicos da leitura. Dessa maneira, eles reliam o texto com mais frequência, relacionavam as ideias e faziam a revisão do conteúdo.

Com relação a esse comportamento, IFinger-Kratochvil (2015), ainda acrescenta que há momentos em que o leitor precisa reconsiderar seu desempenho estratégico, porque haverá textos com diferentes graus de dificuldades para o leitor, e isso, pode gerar falhas na execução de seus objetivos.

Psicólogos cognitivistas e psicólogos do desenvolvimento afirmam que na passagem de leitores aprendizes para leitores experientes há dois tipos de conhecimentos que são fundamentais para tornar-se leitor estratégico. O primeiro conhecimento é o declarativo, este está relacionado a estrutura e aos objetivos da leitura. Portanto, se refere ao *quê*, ou seja, a estrutura: o leitor sabe que alguns textos apresentam o cenário e os personagens no parágrafo

inicial, sobre o objetivo de compreensão: o leitor sabe que o objetivo de ler um jornal se difere da leitura de um livro. O próximo, é o conhecimento procedimental, refere-se ao *como* executar a ação de ler, como por exemplo ler para obter a ideia central do texto ou para buscar uma informação precisa. (FINGER-KRATOCHVIL, 2015, p 217).

Todavia, esses dois tipos de conhecimentos não são suficientes para o aprendiz garantir o sucesso na leitura estratégica. A mesma autora, afirma que é importante acrescentar um novo termo para o comportamento estratégico que envolve a intencionalidade e autocontrole, denominado como conhecimento condicional. Portanto, este conhecimento evidencia que o leitor deve saber identificar *quando* e *por quê* aplicar várias ações descrevendo as circunstâncias de aplicação desses procedimentos.

Outro aspecto importante, é que os leitores hábeis não usam somente o contexto para interpretar as palavras, eles conseguem prever uma em cada dez palavras. Outra característica do bom leitor se refere a capacidade de fazer previsões, isto é, isso acontece porque o seu conhecimento de mundo e de língua é maior, e isso facilita a compressão, porque usaram informações sintáticas e semânticas para criar hipóteses sobre o conteúdo do texto com a mínima contribuição da ortografia. (SNOW E JUEL, 2013).

Para concluir, citamos algumas características do bom leitor, ou na concepção de que Solé (2012) chama de “leitor especialista”, é aquele sujeito que aprende a partir dos textos, que é capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, faz relações entre o que lê e o que faz parte do seu conhecimento de mundo, é capaz de questionar seus conhecimentos e assim modificá-los, é o sujeito que transfere o que aprendeu com a leitura para qualquer contexto. A seguir, apresentaremos a metodologia de coleta e análise dos dados.

2. Metodologia

As questões que norteiam nossa pesquisa, buscam evidenciar o que os docentes participantes do projeto Ler & Educar ³ de 6 escolas públicas da cidade de Chapecó-SC,

³ O Ler & Educar é um projeto organizado pelas coordenadoras Angela Cristina Di Palma Back, Ana Cláudia de Souza e Claudia Finger-Kratochvil que proporcionaram ações relacionadas às práticas leitoras em escolas públicas municipais e estaduais de Santa Catarina. Para mais informações sobre o trabalho realizado por este projeto acesse o link: <http://obeduc-lereeducar.blogspot.com.br/p/o-projeto.html>. Neste blog há também o acesso aos resultados de pesquisas referente a leitura dos demais núcleos.

compreendem que seja leitura e o que é ser um bom leitor. A coleta de dados foi realizada no primeiro encontro dos grupos focais desenvolvidos com os professores do projeto e realizada por meio de um questionário que intitulamos como “Perfil do professor” (QPP) que busca delinear o perfil do educador com perguntas pessoais, de formação acadêmica e sobre seus hábitos como leitor. Ao final deste documento, continha duas perguntas: a) na sua opinião, o que é leitura? e b) na sua opinião, o que é ser um bom leitor? Essas duas questões são nossos objetos de pesquisa, a partir delas podemos identificar qual é a concepção de leitura e de leitor dos professores.

Inicialmente, tínhamos como objetivo analisar as respostas de todos os educadores que abrangem as diversas disciplinas do currículo escolar e que participaram do Projeto Ler & Educar, mas ao analisar os formulários, percebemos que dos 45 participantes houve uma participação maior das áreas de Pedagogia e Letras. Portanto, 12 participantes eram da área de línguas e literatura, correspondendo a 27% do total de docentes, e 13 pedagogos, representando 29%. Esse resultado, nos mostrou que esses professores comparados com os das demais disciplinas tiveram maior interesse no projeto de leitura, participando em todos os encontros realizados. Além disso, houve um destaque significativo desses docentes quanto à concepção da leitura e leitor.

Em virtude desse fato focamos a nossa amostra de estudo. Dessa forma, do total de sujeitos inscritos no projeto, 45 professores de todas áreas do conhecimento escolar selecionamos como amostra 25 profissionais da educação, nomeados como: EAP 1: Escola A, Professor 1, EBP2, Escola B, Professor 2, e assim sucessivamente.

Após a análise individual de cada questionário, as respostas foram agrupadas, usando como critério a proximidade dos conceitos apresentados pelos professores e, assim foram definidas as seguintes categorias de análise:

Para a primeira pergunta, que os professores deveriam conceituar a leitura, foram criadas duas categorias de respostas. A **categoria A**, que se refere ao agrupamento das **respostas generalistas**, incompletas ou superficiais ou respostas subjetivas que não descrevem exatamente o que é leitura, segundo as teorias apresentadas neste estudo. Além disso, nessa mesma categoria acrescentamos respostas que não descrevem especificamente um conceito, mas de alguma forma apresentam os objetivos da leitura, como por exemplo: “leitura é conhecimento”, “A leitura é como viajar em nossos pensamentos” e “Leitura é um momento de prazer”. A **categoria B**, aglutinamos todas as respostas que correspondem de alguma forma aos

processos de leitura: ascendentes, descendentes e aqueles que usam a expressão interação entre texto e leitor. E por fim, a categoria C que corresponde a mistura das A e B.

Para a segunda pergunta, na qual os professores deveriam identificar um bom leitor, dividimos em duas classificações: ***Categoria A: Leitor Hábil*** e ***Categoria B: Leitor em formação***. A primeira categoria faz referência a todas as ações do leitor estratégico, assim como as características do leitor competente. O segundo grupo faz referência ao leitor que privilegia a quantidade de material a ser lido, diversidades de gêneros, linguagem verbal e não verbal.

3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Para interpretar os dados, depois de criar as categorias, realizamos a análise quantitativa a fim de indicar, com porcentagens, o número de expressões que foram mais utilizadas pelos docentes para conceituar o que é leitura e leitor. A seguir descrevemos as respostas sob a perspectiva da análise quali- quantitativa.

3.1 O QUE É LEITURA?

Os resultados mostram uma tendência maior dos professores em conceituar a leitura com *respostas generalistas*, ou seja, eles utilizaram termos subjetivos e metafóricos. Portanto, verificamos que em nossa amostra, que representa um total de 25 professores, 18 deles responderam de forma pouco conceitual (CAT A). Dessa maneira, na pergunta sobre leitura, 72% deles, utilizaram termos como “prazer”, “lazer”, “é tudo”, “entretenimento”, “viajar”, “criar ou imaginar” e “fantasiar”.

Inferimos que estes sujeitos definem a leitura utilizando essas expressões pouco conceituais porque lhes falta base teórica sobre os processos Ascendente e Descendente de leitura citados pelos autores, Rösing (1996), Leffa (1999), Kleiman (2013) e bem como, parecem não conhecer as teorias interativas propostas pelas autoras Fulgêncio e Liberato (1992) e Solé (1998).

Na *categoria B*, na qual selecionamos as respostas que de alguma forma se referem aos processos de leitura, os dados revelam que um percentual de 16% dos professores utiliza termos que remetem a algum aspecto da leitura por interação entre leitor e texto. A pesquisa também identificou que, tanto a categoria A como a B estão presentes numa mesma resposta, isto significa que para definir a leitura 12% dos docentes responderam de forma generalizada, mas também incluíram alguns aspectos da leitura interativa. Em outras palavras, incluímos uma

terceira (categoria C) os grupos de respostas generalistas e com algumas definições dos modelos de leitura. O fato de alguns professores misturarem suas respostas, usando alguns conceitos generalizados, associados a conceitos teóricos referenciados neste estudo, mostra que alguns participantes têm acesso às mais recentes teorias a respeito dos processos de leitura, talvez em cursos de mestrado e pós-graduação.

Os professores referiram-se constantemente que a leitura é “ler viajar, através dos pensamentos, e uma atitude prazerosa”. Além disso, um dos sujeitos respondeu utilizando-se de uma metáfora: EFP8 *“Parafraseando Gabriel Garcia Marques uma vida não basta ser vivida ela precisa ser contada. A leitura é a **experiência vivida**, é o ato de ler o mundo e as coisas em si. Ela é a pedra, o sol, o sal, o calor, o amor, a dor. **Ler é viver. Ler é tudo.**”* A respeito do processo em si, podemos perceber que esta participante, mesmo não conceituando adequadamente, valoriza tanto a leitura que a compara com as palavras do renomado autor literário. Pelo seu posicionamento, se pode pensar que a professora associa a leitura com a realidade, ou seja, a vida se traduz por meio da leitura. Porém, não especifica como essa leitura deve ser feita, em termos de estratégias.

Para erradicar, ou pelo menos, minimizar o problema da leitura no Brasil, os professores precisam entender como essa habilidade se desenvolve, e não basta apenas valorizar a importância que a leitura traz para a vida do indivíduo. Essa resposta da professora remete ao que as autoras Snow & Juel (2013, p. 537) apontaram sobre esse fato: “Se entendermos como as pessoas leem, e como essa habilidade se desenvolve, isso certamente terá implicações importantes para as melhores maneiras de ensinar as pessoas a ler.” Com base nisso, os profissionais da educação precisam compreender o processo de aprendizagem da leitura porque é o primeiro passo para prevenir as dificuldades dos alunos e assim conseguir melhorar os seus resultados nesse aspecto.

A utilização de recurso metafórico, provavelmente, se dá pela falta de um adjetivo ou conceito apropriado para responder a questão estabelecida. Ao se referir a “experiência vivida”, supomos que a participante pretendia explicar que o aprendizado adquirido com a leitura é uma experiência positiva que transforma o leitor. E com o uso das palavras “ler é viver, ler é tudo” remete a uma subjetividade extrema, então podemos interpretar que a educadora não usou um termo mais adequado, que representa a definição do que é leitura, por não saber a definição exata, que possam expressar de forma consciente.

Para o docente EBP3: “... leitura é uma prática necessária para acumular e aprender novos **conhecimentos** e também me dá **prazer** fazendo com que eu esqueça das preocupações diárias e flutue num mundo maravilhoso”. Podemos interpretar esta declaração em que a leitura proporciona conhecimento, segundo o que aponta a teoria do modelo ascendente, isto é, vai ao encontro do que Leffa (1996) propõe sobre leitura como extração de significado, neste caso o foco está no que o texto apresenta de novidade para o leitor. E, quando a professora se refere a leitura como atitude prazerosa, podemos associar ao que é apontado sobre as atitudes do leitor, que será tratado mais adiante na análise da segunda pergunta desta pesquisa.

Os dados parecem confirmar que ainda predominam a visão de que somente o texto é que traz consigo o significado. Pode-se inferir que essa professora não considera o leitor como alguém que constrói e necessita construir a interpretação do texto. Essa limitação, na sua visão do processo de leitura, talvez se deva ao fato de não conhecer as teorias interativas.

A professora EEP4 afirmou que: “A leitura é uma maneira de **adquirirmos conhecimento**, podemos conhecer lugares diferentes, usar nossa **imaginação**”. Podemos compreender que esta docente demonstrou um certo conhecimento sobre as previsões que o leitor faz no momento da leitura, quando, por exemplo, ela utiliza a expressão “usar nossa imaginação” que vai ao encontro do que as autoras Snow e Juel (2013) declaram sobre as características dos bons leitores. O leitor eficiente faz previsões pelo fato de já possuir maior conhecimento de mundo e conhecimento da língua.

A mesma educadora usa o termo “adquirirmos conhecimentos” para definir o que é ler, podemos interpretar que ela conhece a leitura sob a visão do modelo ascendente, o qual se refere Rösing (1996), em que o texto é visto como um conjunto de significantes a serem interpretados pelo leitor. Como se somente o texto fosse a única fonte de conhecimento e dessa forma a função do leitor é decodificar as palavras para depois extrair a ideia central do texto.

Este resultado parece confirmar que é comum os indivíduos deste estudo usarem o termo “imaginação” para identificar que a leitura provoca previsões e hipóteses no leitor. Entendemos que está implícito o processo de leitura ascendente e descendente nessa resposta, porém a informante não revela que nestes dois processos o texto e leitor precisam compartilhar conhecimentos.

Verificamos que a leitura baseada no modelo interativo, ou seja, a relação entre texto-leitor e momento de leitura foi descrita pela participante que diz:

EBP2 - “A leitura é uma atividade que envolve conhecimento, imaginação, prazer, dedicação, raciocínio e análise. A leitura pode ser realizada com o objetivo de busca de informação e conhecimento ou forma de lazer e entretenimento, mas sempre envolve o **indivíduo**, fazendo com que o mesmo estabeleça **interação** com o **texto** lido e **modifique-se através desse processo. Ler, entendendo a leitura não somente como decodificação de signos**, mas como ato de compreender, interpretar e interagir com o que se está lendo, é fundamental para a formação do indivíduo.”

Esta docente demonstra possuir o conhecimento do modelo de leitura interativo, citado por Leffa (1996) e outros autores, pois percebemos a presença das características para uma leitura fluente quando ela cita as palavras “indivíduo, texto e interação”. Pode-se considerar que este conceito dado pela participante está de acordo com as teorias interacionistas. Nesta declaração está evidente o conhecimento da relação entre leitor e texto na leitura pois a professora explicou de maneira bem conceitual que é preciso ter um elo entre o material escrito e o leitor. E o mais importante, ela compreende a leitura como um meio de transformar o indivíduo.

A participante ECP2 indica em sua resposta um certo conhecimento da leitura descendente:

“É o ato de ler, interpretar diversos tipos de textos, jornais, revistas, panfletos de mercados, contracheque, extrato bancário, bilhetes, pinturas, esculturas, letreiro da lotação, charge, etc. **É poder emitir uma opinião**, uma atitude referente ao **tipo de texto**.”

Pois ela menciona que o leitor pode emitir opinião, modelo de leitura descendente, em que o leitor é quem direciona sua interpretação. Ao citar diversos gêneros textuais, esta participante descreve a leitura funcional apresentadas pelas autoras Fulgêncio e Liberato (2012), a qual se considera a leitura como compreensão de textos informativos. A compreensão deste tipo de texto é complexa pelo fato do leitor utilizar diversos tipos de conhecimentos, o linguístico, conhecimento do texto, conhecimento de mundo, e além de tudo isso ter motivação e interesse na leitura.

Além disso, pode-se perceber que a professora se refere mais as atitudes do leitor. Parece que ela entende que a atitude de ler, tem como base interpretar qualquer tipo de material e ainda

ser um leitor hábil que precisa ser crítico com o texto. No entanto, a pergunta era sobre a leitura, e a participante, talvez por não ter conhecimento do que é leitura, respondeu com as ações do leitor.

A professora EBP1 utiliza termos relacionados a leitura interativa:

“A leitura não ocorre necessariamente através da língua escrita, mas compreende além da língua escrita, **conhecimento de mundo**, vivências e experiências. A leitura é uma atividade realizada individualmente (mesmo que ocorra numa contação de história) pois depende da vivência do leitor e de sua compreensão de mundo. São essas características que tornam a leitura gratificante, pois o leitor entende o que lê e pode construir seu pensamento crítico através dela”.

Pode-se inferir que a professora pretendia expressar que a leitura só ocorre com a conexão entre a língua escrita com o conhecimento de mundo do leitor. Esse é um dos aspectos do modelo interativo de leitura citados pelas autoras Fulgêncio e Liberato (2012), no qual a leitura fluente é feita através de um processamento parcial do texto, sendo completada pelas previsões que o leitor faz na medida em que lê.

Além do mais, podemos supor que esta educadora entende a importância dos tipos de conhecimentos para a realização da leitura citados por Amaral Oliveira (2010), que são: O conhecimento linguístico se refere aos conhecimentos semânticos, sintáticos, fonológicos e ortográficos. O conhecimento enciclopédico se constitui de todos os saberes a respeito do mundo, adquiridos pelo leitor, ou seja, tudo o que se aprende, tanto em termos culturais quanto em termos técnicos. E, por fim, o conhecimento contextual, que se refere a tudo o que se sabe sobre o material escrito, como por exemplo, os elementos de textualidade, dos tipos e gêneros textuais.

O depoimento da professora evidencia que ela possui entendimento sobre a leitura no modelo interacionista. Ela explica o papel do leitor como protagonista na leitura, citando o conhecimento prévio que é, assim como as informações novas do texto, também muito importante para que este consiga interpretar o material escrito. Além disso, a professora também demonstrou conhecimentos sobre as características do leitor hábil, onde ela destaca que há um posicionamento crítico perante o texto.

A professora EDP6 conceituou a leitura utilizando termos subjetivos e palavras que remetem a leitura interativa: “Leitura é **aprimorar-se do conhecimento. É inteirar-se do saber.** É energia. Viajar nas entrelinhas. Conversando com o texto.” Esta resposta pode indicar que a educadora entende a leitura como extração de significado. Inferimos isso pelo uso dos

termos “aprimorar-se do conhecimento” e “inteirar-se do saber” expressões que nos remetem ao que afirmam autores como Leffa (1996) e Kleiman (2013) sobre a leitura ascendente, ou seja, o modelo de leitura que põe em foco as informações novas que o texto apresenta. A mesma professora, termina sua resposta com a expressão “conversando com o texto” o que nos leva pensar que a participante reconhece que as experiências do leitor também têm uma parcela na relação com as informações novas que o texto está transmitindo.

A participante EEP5, por sua vez, revelou em sua resposta que a leitura é uma forma de adquirir conhecimento, também afirma que é uma maneira prazerosa de conhecer o mundo através do texto.

EEP5: A leitura é uma forma de adquirir conhecimento, de conhecer o mundo de maneira prazerosa. É uma forma **de apropriação dos diferentes saberes através do texto**. A leitura é um momento de viajar em um universo muitas vezes desconhecido, é habitar em lugar que muitas vezes só o livro pode nos levar.

Podemos considerar que esta profissional da educação descreveu a leitura sob o modelo ascendente quando ela utiliza os termos “apropriação dos diferentes saberes através do texto”, isto é, a visão estruturalista da leitura na qual se prioriza somente as informações do texto. Quanto a essa classificação, Souza e Garcia (2012) explicam que no processamento ascendente, o texto é a base da leitura pois ele é o responsável por informar e guiar essa atividade. Nessa perspectiva, o texto é visto como um bloco de significado, fechado e completo e essas informações vão em direção ao leitor, isto significa que a leitura é definida pela decodificação e extração de significado.

Possivelmente esta professora recebeu em sua formação um aprendizado incompleto sobre a leitura, porque em sua resposta entendemos que ela prioriza o texto no momento da leitura, como se ele fosse o único provedor de informações cabendo ao leitor apenas extrair todos esses significados.

De forma geral, concluímos que na pergunta sobre leitura, nossos informantes se mostraram confusos ao responder, pois usaram conceitos simplistas, não foram claros em suas definições. Dessa forma, entendemos que ao demonstrar essas incertezas os professores possuem pouco entendimento das atuais teorias da leitura. Nessa primeira pergunta em que era preciso definir o que é leitura as respostas que mais sobressaíram foram: Leitura é conhecimento, leitura é viajar, é um momento de prazer.

3.2 O QUE É SER UM BOM LEITOR?

Conforme nos propusemos na metodologia, estabelecemos duas categorias: a categoria A, que trata do agrupamento das respostas que de alguma forma descreveram as ações e características dos leitores hábeis, ou seja, se houve a definição do leitor estratégico, o leitor já formado. E, na categoria B refere-se às explicações que caracterizam algumas ações do leitor que ainda está em formação. A seguir, discutiremos os resultados primeiramente utilizando uma abordagem quantitativa e em seguida continuamos as discussões sob a perspectiva de análise.

Os resultados nos mostraram que 64% dos professores descreveram as estratégias e as habilidades do leitor hábil e 36% descreveram que o bom leitor é aquele que lê muito. Foram encontrados com muita frequência as expressões “leitura por prazer” representando 54% das respostas e 45% com o uso da expressão “hábito da leitura”.

Analisando qualitativamente uma das concepções apontam o leitor ideal como aquele que busca ler vários gêneros. Como, por exemplo, a participante EEP8 que afirma que: “Um bom leitor é **aquele curioso, que aprecie diferentes obras, gêneros** e que tenha nos olhos o brilho do entusiasmo pela descoberta de cada dia, através da mesma.” A partir dessa afirmação entendemos que esta participante não deixou clara a definição do bom leitor, pois se resume ela ressalta a curiosidade e a variedade de obras e gêneros lidos e não cita características importantes do bom leitor como, por exemplo, ser estratégico e monitorar suas ações conforme apontam respectivamente Finger Kratochvil (2010) e Sousa (2016).

Para a professora ECP1- “Um bom leitor precisa **sentir prazer** e se dispor a praticar a leitura, também ser capaz de **compreender** o que está lendo e usá-la em sua vida.” Esta afirmação se aproxima da definição de Solé (1998), que atribuiu ao leitor especialista, ou seja, aquele sujeito que aprende com cada leitura, a capacidade de interrogar-se sobre sua própria compreensão, fazer relações entre as informações do texto e o seu conhecimento de mundo, é crítico, e além do mais transfere o que aprendeu com a leitura para qualquer contexto.

Esta professora, assim como outros participantes desta pesquisa, utilizaram a expressão “sentir prazer na leitura”, já referenciado por Solé (1998), quando afirma que assim como se lê para seguir instruções, para aprender e para revisar que são uns dos principais objetivos da leitura, ler por prazer também é visto como um objetivo a ser alcançado pelo leitor por se tratar de uma atividade agradável, uma experiência emocional. Esse sentimento relacionado à leitura é um fator muito importante, pois se a pessoa não sentir satisfação nessa atividade é mais difícil

elaborar critérios para avaliar e criticar o seu desempenho na leitura, como é esperado de um bom leitor.

A mesma autora ainda acrescenta que a leitura por prazer está associada a literatura, é normal pensar que o prazer está ligado a esses tipos de narrativas porque cada leitor tem seu nível adequado de leitura e, é ele quem vai selecionar os livros que lhe interessam. Dessa forma, se o leitor se propuser a ler um texto literário em que o nível de interpretação está muito além de suas habilidades como leitor, logo sentirá dificuldade causando uma queda de interesse.

No entanto, a professora EBP2, apresenta uma concepção bem mais ampla de leitor:

“Ser um bom leitor é, além de ser um leitor assíduo, ser atento, ser desperto, interpretar o que lê, além de ter a capacidade de estabelecer **relações com o que lê e o mundo em que vive**, com outras leituras já realizadas e ser capaz de modificar-se e modificar a realidade em que vive a partir da leitura.”

Esta resposta evidencia que a participante entende que para ser um leitor habilidoso é preciso conectar os conhecimentos do leitor e do texto. Desse modo, o uso da expressão “relações com o que lê e o mundo em que vive” refere-se ao conhecimento prévio ou conhecimento de mundo, conforme Fulgêncio e Liberato (2012) afirmam que o leitor eficiente, utiliza seu conhecimento prévio para fazer uma leitura rápida e seletiva através de previsões que se inicia pelas informações do texto. Além disso, o conhecimento prévio tem uma outra função, é utilizado pelo leitor para completar as informações implícitas e elaborando inferências que vão contribuir para compreender o sentido do texto.

Dos vinte cinco professores, 7 usaram o termo “hábito” para definir o bom leitor, como por exemplo a professora EBP3: “Para ser um bom leitor é necessário ter o hábito de ler todos os dias por vontade própria e procurar se desafiar em ler cada vez mais e ler materiais diversos.” Notamos que esta participante utilizou a palavra “hábito” para definir o leitor descrevendo, de forma simples, o que Leffa (1996) aponta sobre as competências do leitor, que segundo ele, deve saber decodificar as letras e ter a intenção de ler. Isso significa que é uma ação natural caracterizada como uma necessidade que precisa ser satisfeita e, ademais, esse hábito também tem como característica a busca de um equilíbrio interno, prazer ou até mesmo busca de um objetivo para ler determinado texto.

Observamos ainda que o termo “desafiar” utilizado pela participante, está em consonância ao que Souza (2012), denomina de leitor proficiente. Para a autora, este tipo de leitor é estratégico porque sabe tomar decisões em cada evento de leitura, dependendo dos seus objetivos, assim como leva em consideração as suas condições físicas e emocionais. Dessa forma, cada ação se desenvolve naturalmente, mas haverá momentos que o leitor perceberá falhas em sua compreensão, e essas falhas implicam um monitoramento ativo e constante. Dessa maneira, o leitor proficiente saberá decidir qual estratégia melhor se aplica às suas necessidades específicas.

Percebemos que muitos professores definiram o bom leitor como aquele que tem o hábito de ler, talvez seja uma forma do educar se identificar como um agente incentivador da leitura ou para desconstruir a definição, tão presente na maioria das escolas, da leitura como uma atividade avaliativa e incentivar a leitura para outros fins.

O participante EFP4 caracterizou o bom leitor como aquele que:

Tem uma boa **relação com o texto**, seja ele de natureza verbal ou não. Um bom leitor consegue interpretar os textos que lê e captar não apenas uma, mas várias possibilidades de leitura diferentes. Afinal, nenhum texto é fechado em si mesmo e o leitor não é capaz de deduzir quais foram as intenções do autor ao escrever determinado texto. Um bom leitor levanta hipóteses das intenções do autor, mas reconhece que o gesto de interpretação é sempre individual.

Entendemos que o professor soube descrever os atributos do bom leitor, e além disso percebemos que nos termos “relação com o texto” os modelos ascendente e descendentes estão implícitos. Sobre os tipos de leitor, Fulgêncio e Liberato (2012) afirmam que o bom leitor é a junção dos dois modelos de leitura, ascendente e descendentes, é um leitor já formado, sua leitura é fluente porque usa de forma adequada e no momento certo os dois processos. Além disso, detecta facilmente as ideias gerais e principais do texto e em razão disso, sua leitura é veloz porque acaba fazendo muitas previsões sem se prender nas pistas que o texto dá, isso porque possui conhecimento enciclopédico, característica da leitura descendente.

Observamos ainda que o educador mencionou uma das ações do leitor hábil quando cita “Um bom leitor levanta hipóteses”, esta capacidade de fazer previsões acontece porque o seu conhecimento de mundo e de língua é maior e isso facilita a compressão. O leitor usa as

informações sintáticas e semânticas para criar hipóteses sobre o conteúdo com a mínima contribuição do texto. (SNOW e JUEL, 2013).

Os resultados mostram que os informantes possuem mais dificuldade em definir a leitura pois usaram palavras como “viajar” e até metáforas. Em contrapartida, um resultado inesperado, os dados comprovaram que os professores souberam responder a pergunta sobre o leitor hábil. Portanto, mesmo que algumas respostas tenham sido subjetivas as atitudes do bom leitor foram descritas. Ou seja, os participantes responderam a pergunta sobre a leitura com descrições das ações do leitor, definindo a leitura como aquele que lê muito, não deixando claro o que realmente queríamos saber, o conceito de leitura.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi identificar como os professores conceituam a leitura e o leitor. Dessa maneira, analisamos as duas perguntas que foram dirigidas aos participantes através de um formulário aplicado pelo Projeto Ler & Educar de Chapecó e criamos algumas categorias com o objetivo de agrupar as respostas que se assemelhavam quanto ao sentido.

A primeira pergunta, que pretendia investigar o que é leitura, revelou que uma pequena parcela dos informantes conhece, mesmo que de uma forma abrangente, as teorias interativas da leitura. E, um resultado inesperado, está relacionado ao fato da maioria dos professores definirem o que é ler, referindo-se aos resultados que a leitura proporciona ao leitor, sem apontar como acontece esse processo.

Geron (2015) pesquisou as matrizes e ementas de algumas universidades do Oeste de Santa Catarina e concluiu que estas instituições possuem um currículo que está em desacordo com as exigências e atividades de leitura nas escolas. Portanto, este resultado é umas das possíveis justificativas do porque os informantes deste estudo possuem dificuldades em responder a pergunta sobre o que é leitura. Desse modo, se na graduação os docentes não recebem a formação adequada sobre como desenvolver os processos de leitura, a probabilidade de que tenham clareza de conceitos sobre esse tema seja menor.

A segunda questão buscava identificar as características do bom leitor, e os dados indicaram que os professores sabem descrever as ações e características do leitor hábil, mas também se referiram aos resultados que a leitura proporciona ao leitor. Esperava-se que eles apontassem conhecimentos sobre os processos de formação do leitor eficiente.

Aparentemente, é mais fácil para os participantes responderem a pergunta sobre o leitor, ou seja, descrever o leitor, pelo fato de ser visível o resultado que a leitura traz para aquele aluno. Talvez, essa pergunta remeta a prática do ensino da leitura, porque é na sala de aula que os alunos que são leitores hábeis vão demonstrar seus conhecimentos.

Nessa questão as respostas foram mais satisfatórias, porque os professores souberam apontar muitas das características do bom leitor. No entanto, consideramos que as definições do leitor hábil foram superficiais, como por exemplo, os informantes desta pesquisa não se aprofundaram na explicação sobre os tipos de conhecimentos fundamentais para se tornar um leitor estratégico: conhecimento declarativo, procedimental e condicional mencionados por FINGER-KRATOCHVIL (2015).

Como foi demonstrado, os docentes não conseguem definir o conceito de leitura, mas com o conceito do bom leitor, eles já possuem uma certa familiaridade. Desse modo, os resultados apontaram que existe um certo desacordo entre o que revelam os professores e as teorias apresentadas nesta pesquisa. A clareza do que é a leitura e do que é leitor é fundamental para que se construa e desenvolva o processo de leitura nas salas de aula, porém, o que se percebe é que existe uma distância muito grande entre o que os professores demonstram conhecer e o que propõem as teorias, e em consequência disso, a prática do ensino da leitura fica comprometida.

Essa falta de domínio conceitual resulta no que as pesquisas apontam: estudantes brasileiros que têm dificuldade para ler, o que traz problemas de análise e interpretação, aumentando o número de analfabetos funcionais, isto é, pessoas que não sabem interpretar um texto, apenas decodificam as palavras. Nesse sentido, as pesquisas devem avançar, buscar soluções que melhorem o sistema atual, acreditamos que isso só será possível quando se investir na formação dos professores.

O estudo de Geron (2016), que trata de uma análise para identificar qual é a concepção de leitura que permeia o trabalho dos professores e como eles compreendem a prática do ensino de leitura, concluiu que há dissonância entre as concepções de leitura dos docentes com as atuais teorias da ciência da leitura. A mesma autora ainda ressalta que os professores reconhecem a importância que deve ser dada a esse aspecto da formação do aluno e demonstram preocupação em solucionar os problemas, mas não possuem o conhecimento necessário para que o ensino da leitura seja bem-sucedido nas escolas.

Concluimos que os professores conceituam a leitura de forma bastante subjetiva pois, usaram termos abrangentes, do senso comum, com uso metafórico das palavras. Os resultados

deste estudo mostram que alguns docentes conhecem muito pouco sobre as teorias interativas da leitura, porém sobre o leitor, se mostram mais capazes de apontar conceitos e características. A questão sobre leitor mostrou um melhor desempenho porque, possivelmente, na prática o professor pode observar facilmente o resultado que a leitura produz no aluno, pois o sujeito leitor demonstra suas habilidades a todo o momento, provavelmente isso esteja relacionado com a necessidade que os professores apresentam de receber fórmulas prontas, receitas de como ensinar, ou seja, priorizando a prática e relegando a importância da sustentação teórica de suas ações.

Em resumo, os resultados mostraram que ainda temos um longo caminho a percorrer no sentido de formar bons leitores. Talvez, o fato dos mestres em educação não dominarem as concepções de leitura e de leitor mais atualizadas seja um dos motivos que geram as lacunas e carências no processo de ensino da leitura. Esse panorama pode ser explicado porque o sistema de ensino não responde as expectativas e faltam investimentos para pesquisas e melhorias na formação dos professores. De forma geral, os professores necessitam atualizar constantemente seus conhecimentos, inclusive sobre as atuais teorias da ciência da leitura enquanto processo de interação entre leitor e texto, visando aplicar técnicas que melhorem esse processo nas escolas, tornando os alunos capazes de ler, analisar e interpretar os textos.

REFERÊNCIAS

BACK, A. C. D. P.; FINGER- KRATOCHVIL, C.; DE SOUZA, A. C. Projeto Ler & Educar: formação continuada dos professores de Santa Catarina. Florianópolis: [s.n.], 2012.

FINGER-KRATOCHVIL, C. Estratégias para o desenvolvimento da competência lexical: relações com a compreensão em leitura. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Letras/Linguística, 2010

FINGER-KRATOCHVIL, CLAUDIA. Letramento e tecnologia: o aprendiz estratégico e crítico na era da informação. SciELO Books. [Online] 2015. <http://books.scielo.org/id/jc8w4/pdf/nascimento-9788523208721-10.pdf>. Citado em: 20 de 08 de 2017.

GARCIA, A. C. S; WLADIMIR, A. C. A produção de sentidos e o leitor: os caminhos da memória. 1º. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2012.

GERON, K. M. Concepções de leitura e ensino: um estudo diagnóstico com professores do projeto ler & Educar - OBEDUC. Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó, 2016.

Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/cursos/mestradoch/mestrado-em-estudos-linguisticos/dissertacoes-defendidas/arquivo-6>. Acesso em: 10 de junho 2017

GERON, K. M.; FINGER-KRATOCHVIL, Claudia. A relevância dos processos cognitivos na formação de um bom leitor: a formação de nossos professores tem considerado e preparado para esse trabalho? In: XI Encontro do Círculo de Estudos Linguísticos do Sul, 2015, Chapecó. Universidade Federal da Fronteira Sul, 2014. p. 79-82.

JUEL, C. E; SNOW, C. O ensino de leitura para crianças: o que sabemos a respeito? Charles Hulme Margarete J. Snowling. A ciência da leitura. Porto alegre: penso, 2013.

KLEIMAN, A Oficina de Leitura. Teoria e prática. Campinas, SP: Pontes, 2013.

LEFFA, V. J. Aspectos da Leitura: Uma Perspectiva Psicolinguística. Porto Alegre: sagra – d.c. Luzzatto, 1996.

LIBERATO, Y. G. e FULGÊNCIO, L. Como facilitar a leitura. São Paulo: Contexto, 1992.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. Produção Textual na universidade. São Paicp: Parábola, 2010.

OLIVEIRA, LUCIANO AMARAL. Coisas que todo professor de português precisa saber. A teoria na prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

RÖSING, T. M. K. A formação do professor e a questão da Leitura. Passo Fundo: EDIUPF, 1996.

SOLÉ, ISABEL. Estratégias de Leitura. Porto Alegre: Penso, 1998.

RESUMEN: Este trabajo tiene por objetivo investigar los conceptos de lectura y lector de los profesores participantes del Proyecto Leer & Educar – Núcleo Chapecó - Santa Catarina. Para eso, utilizamos como instrumento un cuestionario intitulado “Perfil do Professor”, aplicado en escuelas públicas en la ciudad de Chapecó. Los datos fueron analizados a través de métodos cualitativos y cuantitativos, con la intención de investigar, si los conceptos de los profesores se aproximan o se distancian de las teorías del proceso de lectura bajo una perspectiva interactiva. El aporte teórico que sustenta la investigación está basado en autores como Finger-Kratochvil (2015), Solé (1998), Kleiman (2013), Fulgêncio y Liberato (2001), que tratan del concepto de lectura, lector y formación de profesores. El análisis evidenció la falta de conceptos consistentes en relación a lo que sea lectura y un distanciamiento entre las actuales teorías de lectura y la formación del lector hábil.

PALABRAS-CLAVES: Formación de profesores; Lectura; Lector.