



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS
CURSO DE MESTRADO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS**

KARINA MALVEZZI GERON

**CONCEPÇÕES DE LEITURA E ENSINO: UM ESTUDO DIAGNÓSTICO COM
PROFESSORES DO PROJETO “LER & EDUCAR - OBEDUC”**

CHAPECÓ

2016

KARINA MALVEZZI GERON

**CONCEPÇÕES DE LEITURA E ENSINO: UM ESTUDO DIAGNÓSTICO COM
PROFESSORES DO PROJETO “LER & EDUCAR - OBEDUC”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

Orientadora: Prof^a Dra. Claudia Finger-Kratochvil.

CHAPECÓ

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Rua General Osório, 413D
CEP: 89802-210
Caixa Postal 181
Bairro Jardim Itália
Chapecó - SC
Brasil

DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação

Geron, Karina Malvezzi
Concepções de leitura e ensino: um estudo
diagnósticos com professores do projeto "Ler & Educar -
OBEDUC"/ Karina Malvezzi Geron. -- 2016.
171 f.

Orientadora: Claudia Finger-Kratochvil.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Estudos
Linguísticos (PPGEL), Chapecó, SC, 2016.

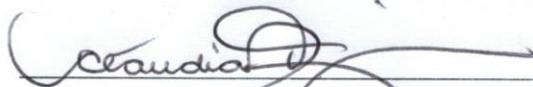
1. Leitura. 2. Formação de Professores. 3.
Concepções. 4. Ensino da Leitura. 5. Formação do Leitor.
I. Finger-Kratochvil, Claudia, orient. II. Universidade
Federal da Fronteira Sul. III. Título.

KARINA MALVEZZI GERON

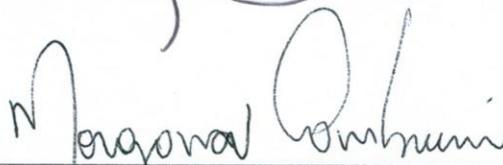
**CONCEPÇÕES DE LEITURA E ENSINO: UM ESTUDO DIAGNÓSTICO COM
PROFESSORES DO PROJETO “LER & EDUCAR - OBEDUC”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos,
da Universidade Federal da Fronteira Sul, para obtenção do título de Mestre em Estudos
Linguísticos, defendida perante Banca Examinadora em 26/02/2016.

BANCA EXAMINADORA:



Profa. Dra. Claudia Finger-Kratochvil – UFFS – Orientadora



ProfaDra Morgana Cambrussi – UFFS – Membro



ProfaDraAngela Di Palma Back – UNESC – Membro



ProfaDra Luciane Baretta – UNICENTRO – Membro

Louvo a Deus por seu amor infinito, por sua
graça e misericórdia. Sem Ele eu não seria
nada.

AGRADECIMENTOS

À professora Claudia Finger-Kratochvil, por acreditar no meu potencial para desenvolver esta pesquisa. Agradeço pela forma como conduziu as orientações, os conselhos e as reflexões, pela conversa franca, e, também, pela amizade que desenvolvemos durante estes dois anos. Seu trabalho e dedicação pela pesquisa em leitura me inspiram.

Ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL), aos professores do Mestrado em Estudos Linguísticos, que trouxeram ainda mais saberes para esta caminhada. Aos meus colegas de curso, em especial, aos colegas da linha Língua e Cognição, que além de tornarem a caminhada mais suave, também foram os melhores parceiros neste processo de aprendizagem e desafios.

Aos meus colegas professores e demais funcionários da escola de idiomas Yázigi Chapecó, pelo apoio nos dias de estresse e tensão, incentivando-me a seguir em frente mesmo em meio às dificuldades. Sinto-me privilegiada por trabalhar em uma escola que valoriza seus profissionais e apoia a formação continuada dos professores.

Ao projeto Ler & Educar – OBEDUC, no qual fiz parte como mestranda bolsista, podendo aprender ainda mais a partir dos textos trabalhados, por meio da troca de experiência nas discussões com os graduandos e professores, bem como a partir das oficinas e Grupos Focais realizados com os professores nas escolas participantes do projeto no núcleo de Chapecó.

Aos meus pais, grandes incentivadores dos meus estudos, desde a pré-escola até o mestrado. Em especial, agradeço a minha mãe, Meiri Malvezzi, atualmente, doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Mulher dedicada e incansável na busca pelo conhecimento e desenvolvimento de pesquisas. Tem sido a minha maior inspiração para seguir em frente.

Ao meu esposo Lucas, grande amor da minha vida, um homem apaixonado por livros e um exímio leitor. Pelo apoio incondicional desde que manifestei o interesse pelo mestrado em Estudos Linguísticos na UFFS. Sem seu incentivo, sem seu abraço apertado nos dias de angústias, sem suas mãos para secar as minhas lágrimas, sem seu sorriso e sua leveza, certamente, eu teria desistido.

Lire, c'est boire et manger. L'esprit qui ne lit pas maigrit comme le corps qui ne mange pas.

Ler é beber e comer. O espírito que não lê emagrece como o corpo que não come.

Victor Hugo

RESUMO

As dificuldades que nossos estudantes têm para ler e compreender um texto, considerando os processos cognitivos, dos mais periféricos aos mais altos, bem como as dificuldades que os professores enfrentam para envolver seus alunos em atividades que têm por base a leitura, são questões que vêm sendo abordadas há mais de três décadas no Brasil, sem, em princípio, apresentar superação. Os dados dos indicadores nacionais e internacionais são reveladores de que os problemas parecem persistir. O Brasil obteve baixos resultados, por exemplo, na prova PISA de leitura, desde 2000, e, em 2012, o índice foi pior do que em 2009. Esses indicadores apontam lacunas no processo de formação do leitor, isto é, se os estudantes brasileiros apresentam dificuldades na compreensão leitora, logo precisamos acompanhar a formação, tanto inicial quanto continuada, dos professores, a fim de verificar se eles têm sido preparados para a tarefa de formar leitores proficientes. O presente estudo constituiu-se a partir de Grupos Focais realizados com professores do ensino fundamental e médio em seis escolas públicas de Chapecó. Os Grupos foram realizados no projeto de formação continuada dos professores das escolas da rede pública de Santa Catarina, Ler & Educar. O projeto fez parte do Observatório da Educação (OBEDUC) e esteve distribuído em três núcleos: Chapecó, Florianópolis e Criciúma. Esta pesquisa tem como objetivo diagnosticar, por meio das respostas e interações entre professores, utilizando as transcrições e vídeos dos Grupos Focais, qual é a concepção de leitura que permeia o trabalho dos professores e como eles compreendem a prática do ensino da leitura em sala de aula. As perguntas-chave para o desenvolvimento da análise são: *O que você entende por leitura? Quais ferramentas/habilidades são necessárias para que a leitura aconteça? Você ensina o seu aluno a ler? Como você ensina?* O referencial teórico deste trabalho está pautado nas concepções de leitura da Psicolinguística e como esta ciência compreende o ensino e o trabalho com a leitura nas escolas para a formação de bons leitores. Partimos da hipótese de que um dos agravantes relacionados à má formação de nossos leitores está centrado na relação entre a concepção de leitura que os professores possuem e, como essa concepção tem se refletido no ensino da leitura em sala de aula. Os dados, por ora analisados, apontam para professores com uma formação sem a observância da relevância e dos estudos das ciências do campo da linguagem e da cognição, como a Psicolinguística, para o processo de formação do leitor. Os professores, de um modo geral, revelam uma concepção de leitura pautada no senso comum, voltada para o viés do texto literário. Com relação ao ensino da leitura, os professores afirmam que a leitura deve ser ensinada apenas nas séries iniciais, e que nas séries posteriores cabe ao professor apenas motivar seus alunos. Os educadores acreditam que o ato de ler está inteiramente ligado à decodificação e nada mais além deste processo, por isso, afirmam que basta o aluno estar alfabetizado para, automaticamente, saber ler. Esses resultados parecem apontar para uma formação de professores que não tem levado em consideração as atuais teorias da Psicolinguística para o desenvolvimento da leitura em sala de aula. Deste modo, encontramos escolas que não se apropriam das descobertas da ciência da leitura para a formação de leitores em seus diversos níveis.

Palavras-chave: Leitura. Formação de Professores. Concepções. Ensino da Leitura. Formação do Leitor. Projeto Ler & Educar – OBEDUC.

ABSTRACT

The difficulties that our students have in reading and understanding a text, considering the cognitive processes, from the most peripheral to the highest, as well as the difficulties that teachers face to involve their students in based reading activities, are questions which have been discussed for more than three decades in Brazil, without presenting improvement. The data of national and international indices reveals that the problems still exist. Brazil achieved low results, as an example, in PISA test of reading, since 2000, and in 2012, the rate was worse than in 2009. These indices show gaps in the process of readers development, which means that, if Brazilian students show difficulties in reading comprehension, we need to assist this process, be it initial or continued of teachers, in order to verify if they have been prepared to form proficient readers. This study was created from Focal Groups that were realized with medium and high school teachers in public schools in the city of Chapecó. The Groups were realized in the Project Ler & Educar (Read and Educate) based on the continued preparation of public schools teachers in the state of Santa Catarina. The Project was part of the Education Observation Center (OBEDUC) and was divided into three groups: Chapecó, Florianópolis and Criciúma. This research has as objective to make the diagnosis what is the conception of reading that is base for the teachers task and how they understand the practice of teaching reading abilities in the classroom. In order to accomplish this objective, the diagnosis is based on answers and interactions between teachers. The main questions for developing this analysis are: *What do you understand by the word reading? What are the necessary tools/abilities for the reading to happen? Do you teach your student how to read? How do you teach?* The theoretical framework of this study is based on the conceptions of reading according to Psycholinguistics and how this Science understands the process of teaching and working with reading in schools in order to form good readers. We assume the hypothesis that one of the problems related to the poor development in reading is based on the relationship between the conception teachers have of reading and how this conception has been reflected in the teaching process in the classroom. The data analysed point to the teachers who have a formation without observing the relevance or studies of language or cognition, such as Psycholinguistics, for the process of the reader formation. The teachers in general, reveal a reading conception based on the common view, aiming the literary text. Based on the reading process, teachers asserted that the reading ability must be taught only in the primary grades, and in the subsequent grades, it is the teacher's role only motivate his or her students. Educators believe that the act of reading is associated with the decoding and nothing else, that is why they state that it is enough for the student to be literate to know the reading ability. These results seem to indicate a teacher formation that has not taken into consideration the Psycholinguistics theories from today in order to develop the reading ability in the classroom. Thereby, we have found schools which do not use the Science Discovery of Reading with the objective of forming their readers in any level.

Keywords: Reading. Teacher training. Conceptions. Teaching Reading. Training reader. Project Read & Educate - OBEDUC.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Tempo de trabalho	61
Gráfico 2 – Disciplina ministrada	62
Gráfico 3 – Frequência em curso de formação continuada	63
Gráfico 4 – Concepções de leitura dos professores	98
Gráfico 5 – Habilidades necessárias para a efetivação da leitura	99
Gráfico 6 – Leitura é algo que se ensina?.....	100
Gráfico 7 – Você ensina seu aluno a ler?	101
Gráfico 8 – Como ensina ou poderia ensinar?.....	101

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Afirmações sobre a leitura	64
Quadro 2 – Concepção de leitura dos professores EA	79
Quadro 3 – Concepção de leitura dos professores EB	80
Quadro 4 – Concepção de leitura dos professores EC	81
Quadro 5 – Concepção de leitura dos professores ED	81
Quadro 6 – Concepção de leitura dos professores EE	82
Quadro 7 – Concepção de leitura dos professores EF	83
Quadro 8 – Habilidades de leitura EA	83
Quadro 9 – Habilidades de leitura EB	84
Quadro 10 – Habilidades de leitura EC	85
Quadro 11 – Habilidades de leitura ED	85
Quadro 12 – Habilidades de leitura EE	86
Quadro 13 – Habilidades de leitura EF	87
Quadro 14 – Ensino da leitura EA	87
Quadro 15 – Ensino da leitura EB	88
Quadro 16 – Ensino da leitura EC	88
Quadro 17 – Ensino da leitura ED	89
Quadro 18 – Ensino da leitura EE	89
Quadro 19 – Ensino da leitura EF	90
Quadro 20 – Como se dá o ensino da leitura em sala de aula EA	91
Quadro 21 – Como se dá o ensino da leitura em sala de aula EB	92
Quadro 22 – Como se dá o ensino da leitura em sala de aula EC	93
Quadro 23 – Como se dá o ensino da leitura em sala de aula ED	94
Quadro 24 – Como se dá o ensino da leitura em sala de aula EE	95
Quadro 25 – Como se dá o ensino da leitura em sala de aula EF	96

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES

INAF – Indicador de Alfabetismo Funcional

LD – Livro Didático

LP – Língua Portuguesa

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

EAP1 – Escola A Professor 1 (Conforme o número marcado por professor)

EBP1 – Escola B Professor 1 (Conforme o número marcado por professor)

ECP1 – Escola C Professor 1 (Conforme o número marcado por professor)

EDP1 – Escola D Professor 1 (Conforme o número marcado por professor)

EEP1 – Escola E Professor 1 (Conforme o número marcado por professor)

EFP1 – Escola F Professor 1 (Conforme o número marcado por professor)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REFERÊNCIAL TEÓRICO	17
2.1 A LEITURA NO ENTREMEIO DAS CIÊNCIAS NATURAL E SOCIAL	18
2.2 O QUE É LEITURA?.....	20
2.2.1 A leitura como processo de extração de significado.....	21
2.2.2 A leitura como processo de atribuição de significado.....	23
2.2.3 A leitura como processo de interação.....	25
2.2.3.1 Conhecimento prévio: memória e esquemas	27
2.2.3.2 A informação textual	30
2.3 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO MEIO ESCOLAR.....	32
2.3.1 Motivação e envolvimento dos estudantes nas atividades de leitura	34
2.3.2 O ensino da leitura.....	36
2.3.2.1 Estratégias cognitivas e metacognitivas	41
2.4 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR EM LEITURA.....	43
2.5 PESQUISAS SOBRE A CONCEPÇÃO E O ENSINO DA LEITURA POR PARTE DOS PROFESSORES	47
3 METODOLOGIA.....	51
3.1 O PROJETO LER & EDUCAR (OBEDUC)	51
3.2 OS PARTICIPANTES	53
3.3 O GRUPO FOCAL.....	53
3.4 ETAPAS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	54
3.4.1 Instrumento de pesquisa: formulário e questões	55
3.4.2 Análise quali quantitativa	57
3.5 QUESTÃO DE PESQUISA	58
3.6 HIPÓTESES	58
3.7 OBJETIVOS	59
3.7.1 Objetivo geral.....	59
3.7.2 Objetivos específicos.....	59
4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS	61

4.1 O PERFIL DOS PROFESSORES	61
4.2 A CONCEPÇÃO E O ENSINO DA LEITURA POR PARTE DOS PROFESSORES	65
4.2.1 O que vocês entendem por leitura? Como vocês a compreendem?	66
4.2.2 Que habilidades/ferramentas/conhecimentos são necessários para a efetivação da leitura?	69
4.2.3 A leitura é algo que se ensina?	72
4.2.4 Você ensina o seu aluno a ler? De que forma ensina?	75
4.2.5 Sistematização dos dados	79
5 CONCLUSÃO.....	104
REFERÊNCIAS	106

1 INTRODUÇÃO

Há anos vem sendo discutido em vários países a importância da leitura para a formação da cidadania. Esta preocupação com a leitura surge a partir da necessidade de formar bons leitores, pois saber ler é condição imprescindível para o desenvolvimento individual e social, seja no ambiente escolar ou profissional. Saber ler é cada vez mais relevante para a plena participação social do cidadão, devido ao contexto letrado ocidental na contemporaneidade, imerso em infinitas redes de informação e conhecimento. Assim, a começar pelos países desenvolvidos, passa-se a enfrentar o analfabetismo funcional e criam-se programas para avaliar o nível de letramento de adultos e de estudantes em diferentes etapas da formação escolar. Exemplos disso são a cátedra da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)¹ na América Latina e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)² – que envolvia, inicialmente, 34 países.

Diversas teorias têm sido propostas na tentativa de encontrar um melhor caminho para formarmos leitores críticos e reflexivos, como o *Theoretical Models and Processes of Reading*, de autoria de Alvermann, Unrau e Ruddell (2013). A obra aborda os modelos teóricos e os processos de leitura, apresentando avaliações sobre leitura em pesquisas com leitores e grupos focais. O livro tem um grande alcance em domínios de investigação e instrução que afetam leitores, estudantes de graduação, professores alfabetizadores e pesquisadores.

Diante das preocupações que giram em torno da formação do leitor e do conhecimento da importância da leitura, as organizações mundiais – não somente as que estão voltadas diretamente à educação – passaram a mensurar o nível de letramento dos estudantes, aplicando avaliações, periodicamente. O Brasil passa a colaborar com a OCDE a partir de 2000 e os resultados dos indicadores apontam para uma escola que não têm formado bons leitores. Nesse contexto, o país tem obtido baixos resultados nas provas de leitura do *Programme for International Student Assessment (PISA)*³, desde 2000, e, em 2012 o índice foi pior do que em 2009. O país ocupa uma das últimas colocações, sendo o 54º colocado no ranking de desempenho dos estudantes em leitura, entre os 65 países participantes na última

¹ Leituras sobre UNESCO estão disponíveis em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/pt/brasil/cultura/world-heritage>

² Leituras sobre OCDE estão disponíveis em: http://portal.inep.gov.br/estatisticas-gastoseducacao-indicadores_financ_internacionais-ocde; <http://www.cade.gov.br/Default.aspx?5bdb5ca46ba96ac093b5>

³ O PISA é uma avaliação internacional que objetiva verificar como as escolas estão preparando os jovens para os desafios futuros nas áreas de leitura, matemática e ciências, e, a partir de 2015 competências financeiras e resolução colaborativa de problemas. Isso se dá através da aplicação de um teste para adolescentes com 15 anos em países membros da OCDE e convidados.

edição. O desempenho comparativo, no entanto, não é a questão que mais preocupa, mas o fato de que quase metade dos estudantes brasileiros ficou abaixo do nível de competências básicas em leitura (FERNANDES, 2013). Outros dados alarmantes provém do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF)⁴ 2011/2012, ao apontar que 27% da população adulta brasileira é analfabeta funcional, ou seja, não tem competência para ler e escrever os textos dos quais necessitam em sua vida cotidiana familiar, social e de trabalho (SCLIAR-CABRAL, 2013).

No conjunto, esses dados revelam que os estudantes brasileiros leem com dificuldade e ao mesmo tempo, não têm recebido uma boa formação-leitora em nossas escolas. Por isso, dentre os diversos fatores que são atuantes para os resultados com que nos deparamos, nesta pesquisa dirigimos nosso olhar para os professores, considerando que eles precisam ser preparados para ensinar e são os principais aliados para a modificação do quadro que se apresenta. Os professores são agentes fundamentais na formação de bons leitores, necessitam ser profissionais comprometidos com o projeto de leitura (nacional e da escola), conscientes da importância da formação de leitores que sejam competentes e estratégicos. Para isso, precisam ter o conhecimento das atuais teorias que concebem a leitura como um processo cognitivo por excelência, além do acesso às pesquisas que abordam o processo de ensino e aprendizagem da leitura.

Ao refletirmos a respeito da importância do professor no processo de formação de leitores, torna-se pertinente analisarmos como ele tem sido preparado para este trabalho, a partir dos cursos de formação inicial e continuada. Em pesquisa realizada por Geron e Finger-Kratochvil (2014), com foco nos cursos de Letras na região oeste de Santa Catarina, percebe-se que a leitura e as questões envolvidas no processo de ensino e aprendizagem, ocupam espaço marginal nas ementas curriculares. Além disso, a abordagem explícita da leitura a partir dos estudos psicolinguísticos é praticamente inexistente.

Esperávamos encontrar elementos que apontassem, de acordo com as perspectivas cognitivistas, que ler não se restringe ao processo de decodificação, mas, é, também, um processo de interação entre o sujeito e o texto em determinado momento no tempo, pois, ao ler, o indivíduo utiliza diversos processos cognitivos e isso se deve ao fato de que o leitor não é um ser vazio, mas traz consigo conhecimento de mundo, memórias e experiências. A leitura

⁴ O INAF revela os níveis de alfabetismo funcional da população brasileira adulta. Seu principal objetivo é oferecer informações qualificadas sobre as habilidades e práticas de leitura, escrita e matemática dos brasileiros entre 15 e 64 anos de idade, de modo a fomentar o debate público, estimular iniciativas da sociedade civil, subsidiar a formulação de políticas públicas nas áreas de educação e cultura, além de colaborar para o monitoramento do desempenho das mesmas.

é vista como uma produção mediada pelo texto em seu processo de significação e de construção do conhecimento. Por essas razões, processos cognitivos como a memória, a atenção, a percepção e a aprendizagem interagem entre si na construção do sentido do texto, tornando a leitura um processo complexo (ao ser realizado, aprendido ou ensinado). A ausência de elementos que remetem a esse entendimento e abordagem da leitura parece refletir a distância entre as pesquisas e conhecimentos já produzidos na área e a sua apropriação por parte daqueles que seriam seus beneficiários diretos, os professores em formação.

Sabendo que a leitura é uma prática importante em sala de aula e a partir das constatações dos problemas que o Brasil enfrenta com relação ao trabalho com a leitura nas escolas e na formação dos professores, torna-se relevante destinarmos a nossa atenção para a prática de formação de leitores e para os professores de todas as disciplinas do currículo escolar, que de uma forma ou de outra trabalham com atividades relacionadas à leitura. É necessário acompanharmos a formação inicial e continuada dos professores a fim de verificarmos se eles têm sido preparados para a tarefa de formar leitores proficientes. Assim, buscamos com esta pesquisa verificar qual é a concepção de leitura que permeia o trabalho dos professores e como eles compreendem a prática do ensino da leitura na escola.

Com base em nosso objetivo, este trabalho foi desenvolvido a partir das respostas dos questionários e das interações entre 49 professores de 06 escolas da cidade de Chapecó, participantes do projeto Ler & Educar, que integraram Grupos Focais com o objetivo de gerar discussões a respeito da leitura para um futuro trabalho de formação continuada. Deste modo, este trabalho foi estruturado da seguinte forma: o segundo capítulo é formado pelo referencial teórico que guiará a argumentação das análises sobre a concepção de leitura dos professores e como eles compreendem o ensino da leitura em sala de aula. Primeiramente, propomos uma reflexão sobre a leitura e sua relação com as ciências natural e social. Posteriormente, tratamos das concepções de leitura, dando destaque à concepção que compreende a leitura como interação. Após esta reflexão, abordamos a importância da leitura no meio escolar, o papel do professor no envolvimento e motivação dos alunos para as atividades de leitura e o ensino das estratégias de leitura para a formação de leitores proficientes. Ainda, analisamos a formação do professor em leitura, se nossos professores têm recebido uma formação adequada para o trabalho com a leitura em sala de aula e em quais condições essa formação superior acontece. Por fim, abordamos pesquisas realizadas nos últimos anos sobre concepções e ensino da leitura por parte dos professores, como forma de verificarmos o que já foi levantado a respeito do tema em questão.

O terceiro capítulo busca mostrar o *design* metodológico em que a pesquisa foi desenvolvida. Primeiramente, situamos o projeto de formação continuada de professores, Ler & Educar, onde se inseriram os Grupos Focais que forneceram os dados para a realização da análise. Também apresentamos um levantamento de dados pessoais dos participantes da pesquisa e explicitamos os fundamentos do Grupo Focal, enquanto método de pesquisa. Ainda na metodologia, descrevemos os procedimentos para a obtenção dos dados e as metodologias de análise. Por fim, apresentamos a questão de pesquisa, as hipóteses e os objetivos da pesquisa. No capítulo quatro, dedicamo-nos à análise dos dados por meio das transcrições dos Grupos Focais com os professores, dando destaque às questões relativas às concepções e ensino da leitura. Realizamos uma análise detalhada das respostas obtidas durante as interações em grupo, buscando compreender qual é a concepção de leitura que os professores possuem e como esta concepção se reflete na compreensão do ensino da leitura em sala de aula.

O último capítulo do trabalho é destinado às considerações finais da pesquisa, diante dos resultados obtidos na análise dos dados. Buscamos, então, verificar se as hipóteses levantadas e as perguntas elaboradas foram, ou não, comprovadas e respondidas através dos dados levantados na pesquisa. Com as análises desenvolvidas nesta pesquisa, desejamos contribuir para a melhoria do processo de formação de leitores proficientes no Brasil, a partir de uma reestruturação na formação inicial e continuada de nossos professores, para que estes possam, de fato, serem formadores de leitores competentes e estratégicos.

2 REFERÊNCIAL TEÓRICO

O interesse pelo tema da leitura é cada vez mais recorrente. As discussões sobre as concepções e o ensino da leitura têm sido evidenciadas há alguns anos em revisões de literatura, artigos e obras publicadas sobre o tema (LEFFA, 1996; SOLÉ, 1998; SOUZA E RODRIGUES, 2008; DURAN, 2009; MENEGASSI, 2010; KLEIMAN, 2011, 2012; SOUZA, 2012). A formação do leitor também tem sido o foco de pesquisas desenvolvidas na área da Psicolinguística, com ênfase ao papel do professor enquanto formador de leitores, por meio do estímulo à leitura e do ensino de estratégias de leitura (RIBEIRO, 2003; ALLIENDE e CONDEMARÍN, 2005; CAIN, 2009; FINGER-KRATOCHVIL, 2010; GIROTTO E SOUZA, 2010).

Pelo fato de ser um dos agentes responsáveis pela formação de bons leitores nas escolas, o professor tem sido o foco em pesquisas que buscam verificar as condições de sua formação inicial e analisam se os professores ingressantes em cursos superiores possuem habilidades de leitura necessárias para o desenvolvimento dos futuros professores (FINGER-KRATOCHVIL, 2007; CUNHA, 2008; BARETTA, FINGER-KRATOCHVIL E SILVEIRA, 2012; SOUZA, 2012; GERON E FINGER-KRATOCHVIL, 2014). O professor em exercício em sua área de formação também tem sido o foco central de pesquisas. Alguns trabalhos foram realizados com o intuito de verificar as concepções e o ensino da leitura por parte dos professores do ensino fundamental e médio de escolas públicas e privadas, a partir de teorias relacionadas à Psicolinguística (PINHEIRO, 2007; JUCHUM, 2009; MACHADO, 2010; FRAGA E LOURENÇO, 2012). Essas pesquisas demonstram uma preocupação em torno do processo de formação de leitores proficientes nas escolas públicas brasileiras.

Nota-se que a relação do professor com a leitura e com a formação de leitores é um tema bastante complexo, pois envolve diversos fatores que devem ser considerados ao abordarmos tal assunto. Assim, diante dos aspectos evidenciados neste capítulo, buscaremos discutir, nas seções seguintes, as relações entre concepções de leitura e o seu ensino com o professor, a fim de compreender melhor os processos relacionados à formação de leitores competentes. Levamos em consideração os fatores mais preponderantes que influenciam o trabalho do professor com o ensino da leitura em sala de aula e que podem contribuir para a compreensão dos problemas relacionados à formação de leitores no Brasil.

2.1 A LEITURA NO ENTREMEIO DAS CIÊNCIAS NATURAL E SOCIAL

As ciências Cognitivas se constituíram, a partir de 1950, na ânsia pela compreensão da mente humana. Algumas ciências como a Filosofia, a Psicologia, a Linguística e as Neurociências colaboraram para o surgimento desta área de pesquisa. As ciências Cognitivas fizeram uso de várias abordagens para entender a estrutura e funcionamento da mente, que vão desde o debate filosófico, a criação de modelos computacionais, até os estudos sobre a aquisição da linguagem. Desde então, o diálogo entre a ciência natural e a ciência social foi acirrado, pois, conforme apontam Koch e Cunha-Lima (2007), a perspectiva cognitivista ignorava os aspectos sociais da linguagem, e, por outro lado, as ciências sociais também não se interessavam pelo aspecto cognitivo da língua. Com relação à leitura, também foi possível notar, neste período de surgimento da ciência cognitiva, diferentes concepções a depender dos paradigmas que ora enfatizavam o aspecto fisiológico, ora o psicológico ou o sociológico (SANTANA, 2012).

Com o desenvolvimento de novas pesquisas e descobertas, os pesquisadores das ciências, tanto natural como a social, passaram a perceber que a linguagem está diretamente ligada a fatores internos e externos ao ser humano. Assim, no campo da ciência cognitiva, passou-se a considerar que não se pode estudar a mente separando-a do lugar onde ela se situa, pois, muitos dos processos cognitivos não podem ser descritos sem considerar o meio social onde acontecem. Em contra partida, os pesquisadores das ciências sociais passaram a perceber que é necessário compreender os aspectos cognitivos da mente para compreender os processos de interação da linguagem, seja verbal ou escrita (KOCH; CUNHA-LIMA, 2007).

A aproximação dessas duas ciências trouxe avanços em relação às teorias relacionadas à leitura, pois possibilitou compreender de forma mais completa a relação entre o leitor e o texto, e a interação destes para a compreensão do que se lê. Ainda de acordo com Koch e Cunha-Lima (2007), os estudos ligados ao campo da Psicologia Cognitiva contribuíram para mudar a análise do texto que era voltada apenas à gramática textual, passando-se a investigar a construção do sentido do texto. A linguística textual começou a refletir sobre fenômenos que são mobilizados durante a leitura, como a memória, a atenção, a representação mental e processos cognitivos em geral. As autoras destacam que o texto é o lugar em que a relação da ciência natural e social se estreita ainda mais.

Textos são também fontes fundamentais para a circulação e construção de conhecimentos partilhados entre indivíduos, sendo uma das mais importantes e centrais formas de cognição social e de organizadores do conhecimento de uma dada cultura. Dado isso, é natural que os estudos de texto tenham um papel central na

encruzilhada onde se encontram preocupações com a cognição e com a vida social (KOCH; CUNHA-LIMA, 2007, p. 294).

Apesar dos apontamentos feitos pelas autoras sobre a relação da ciência natural e social nos estudos sobre a linguagem, a leitura ainda tem sido representada por diferentes concepções a depender do enfoque teórico-metodológico. As discussões e diferenciações entre as ciências cognitiva e social continuam em voga quando tratamos do ensino e aprendizagem da leitura na escola. Fijalkow (2014) faz uma crítica à corrente da ciência natural que só leva em consideração os fatores internos da mente, como a percepção, a memória, a atenção e a linguagem. O autor afirma que para essa corrente a leitura é vista como um ato mecânico, o leitor é considerado uma máquina que lê, um autômato. Deste modo, ensinar a ler compreende oferecer os conhecimentos básicos para que a máquina funcione, sem levar em conta os fatores externos que podem influenciar este processo de ensino. Em sua obra o autor critica o modo como os pesquisadores da área da saúde têm tratado os problemas que cercam os estudantes/leitores, sem levar em consideração a influência social sobre esses problemas. Fijalkow (2014) defende que, para a perspectiva social, o conhecimento não fica apenas no nível científico, mas também se transmite socialmente e a partir de experiências. Assim, a leitura vista do lado social, deve ser explorada no campo da sala de aula, como uma atividade plural que se relaciona com todos os aspectos da linguagem. Para essa corrente, a leitura é um ato social e afetivo, e sua aprendizagem procede do desejo de ler e de aprender. (FIJALKOW, 2014, p. 14-18).

A perspectiva sociocultural trata dos usos sociais da leitura e a aprendizagem engajada considera que fatores intrínsecos e extrínsecos interferem no resultado final da leitura, funcionando também como motivação do leitor (FIGUEREDO; JESUS, 2006). Assim, podemos compreender a leitura como uma prática de inclusão social, em que se trabalha com conceitos de capacidade crítica e de exercício da cidadania. E, como processo cognitivo, em que se estudam processos como inferência, predição e memória. Acreditamos que tanto na corrente Natural quanto na Social existem questões que devem ser consideradas e que contribuem para o processo de formação do leitor.

Esta pesquisa se enquadra na corrente de leitura em uma perspectiva das ciências cognitivas, mais propriamente da Psicolinguística, e não desconsidera o caráter social que a leitura tem. Diante da realidade do Brasil, não devemos desconsiderar fatores socioeconômicos que são proeminentes e que afetam nossos estudantes, como a falta de contato com livros desde cedo, a falta de hábitos de leitura, as condições financeiras precárias

de muitas famílias, etc. Esses problemas se enquadram na esfera social, mas interferem diretamente nas questões cognitivas relacionadas à leitura. Outro ponto, concernente ao fator social, é a condição de formação e de trabalho do professor. Sabemos que os professores brasileiros enfrentam vários problemas sociais, como baixos salários, carga horária excessiva, salas de aulas lotadas, etc. Essas questões não podem ser anuladas quando tratamos da leitura. Entretanto, não podemos olhar apenas para as questões sociais que cercam a leitura, sem dar a devida importância para os estudos da ciência cognitiva que contribuem para o processo de formação do leitor. Assim, procuramos um contraponto entre as duas ciências, mas damos destaque às ciências da cognição e da linguagem, como a Psicolinguística, a fim de refletirmos sobre os problemas de leitura que cercam estudantes, professores e escolas.

A partir das questões relatadas nesta seção, passaremos a discutir sobre o que é leitura e quais são os processos necessários para que ela seja compreendida de fato.

2.2 O QUE É LEITURA?

Responder à questão “o que é leitura?” parece fácil à primeira vista. Geralmente, a leitura é definida como um modo de adquirir novos conhecimentos, ou ainda, ouvimos muitas definições de leitura como uma forma de viajar, de fugir da realidade, de usar a imaginação, etc. Entretanto, quando refletimos sobre os processos que estão envolvidos no ato de ler, a questão pode se tornar um pouco mais complexa.

Diferentes fatores e vários processos contribuem para a aprendizagem da leitura e a construção da compreensão da leitura, objetivo final do processo. Sem o conhecimento do princípio alfabético, o leitor não tem acesso às informações do texto, assim, a leitura não acontece. É a partir da decodificação que a leitura se inicia. Em se tratando de sociedades grafocêntricas, a leitura e a escrita se tornam ainda mais imperativas, pois a sua organização depende do texto escrito. Contudo, precisamos observar que não aprendemos a ler com a mesma facilidade com que aprendemos a falar, pois a aquisição do sistema oral se dá de forma natural e espontâneo. Já o sistema de escrita é uma invenção humana, por isso, necessita do ensino explícito para que possamos ler e escrever (SCLIAR-CABRAL, 2013).

Morais (1996) afirma que a alfabetização exige do aprendiz muita prática para que o processo de decodificação seja automatizado. A leitura se inicia com a decodificação das letras a partir do aprendizado do princípio alfabético. A decodificação é extremamente importante para a aprendizagem da leitura, pois, é a partir de sua automatização que a leitura

acontece. De acordo com Gombert (2008), para que o leitor alcance uma automatização durante a leitura, ele precisa dedicar um tempo significativo para esta prática. Outro ponto levantado pelo pesquisador é que quando o leitor possui muita dificuldade para decodificar, todo o seu esforço cognitivo é focado nesta ação, impedindo assim, que os processos cognitivos da compreensão sejam ativados durante a leitura. No momento em que a decodificação não mais demanda excessivo esforço cognitivo, o leitor passa a concentrar sua atenção e seus esforços na compreensão.

A compreensão da leitura reúne uma série de processos cognitivos e metacognitivos, dos mais periféricos aos mais altos (como atenção, memória, previsões, inferências e monitoração), que devem ser usados pelo leitor. Deste modo, podemos constatar que a alfabetização é o ponto inicial para que a leitura aconteça, entretanto, não é o ponto final para a compreensão leitora, pois os processos mencionados são fundamentais para que a leitura, em seus diferentes aspectos, ocorra de fato. É importante observarmos o que as teorias têm apontado sobre o que é ler e como a leitura ocorre. Considerando as diferentes teorias, percebemos elementos comuns nos modelos apresentados e que, na Psicolinguística, têm sido reunidos em três grandes linhas de abordagem do processamento da leitura, ou seja, o modelo ascendente (*bottom-up*), descendente (*top-down*) e interacional. Esses modelos apresentam os processamentos envolvidos na leitura em diferentes enfoques, que abordaremos nas próximas subseções.

2.2.1 A leitura como processo de extração de significado

A leitura é vista por muitos como um processo de junção de letras, posteriormente, de palavras e, por fim, de frases que formam um texto. Ainda podemos constatar muitas concepções de leitura voltadas apenas para a decodificação do texto escrito, conforme evidenciado em algumas pesquisas (FRAGA; LOUCENÇO, 2012). Entretanto, não podemos resumi-la à decifração do código linguístico. Pesquisas apontam que ler vai além do processo de decodificação, e para que a leitura ocorra de fato, tem que haver compreensão do que se lê (CAIN, 2009; DURAN, 2009; SOUZA, 2012).

O processamento ascendente (*bottom-up*) é aquele no qual o leitor extrai o significado do texto (LEFFA, 1996). Nesta abordagem, o texto ganha centralidade no processo de compreensão. As informações necessárias para que o leitor chegue à compreensão estão presentes no texto. Assim, o leitor é um garimpador do significado que se encontra no texto. Conforme Souza e Rodrigues (2008, p. 3), no processo ascendente, a leitura ocorre a partir do

texto e vai em “direção à mente do leitor, cuja função é dissecar o texto em busca das informações contidas em cada um dos seus elementos”.

O modelo ascendente, quanto à interpretação e o significado, desconsidera o conhecimento prévio do leitor, pois, neste processamento é aceito apenas uma forma de interpretar o texto (KLEIMAN, 2012). Partindo deste princípio, a teoria ascendente não é capaz de explicar alguns fenômenos recorrentes durante a leitura, como quando o leitor troca uma palavra presente no texto por seu sinônimo (SOLÉ, 1998). Se o leitor é apenas um receptor da mensagem escrita, como ele é capaz de trocar algumas palavras mantendo o sentido do texto? Por este motivo, somente o modelo ascendente não dá conta de explicar o processo de leitura, os erros tipográficos que acontecem, as previsões que formulamos quando lemos e a interação que ocorre entre as informações do texto e o conhecimento prévio do leitor.

Apesar de não focar os processos de reflexão e construção do sentido do texto, esta concepção explica porque no início do processo de aprendizagem da leitura (alfabetização) as crianças têm dificuldades para compreender o que leem. Souza (2012) afirma que apesar do modelo ascendente desconsiderar a figura do leitor, ele descreve o processo de leitura inicial, pois, quando o leitor é iniciante, ele se detém ao processo de decodificação. Esses processos ocupam grande parte do seu trabalho cognitivo e, assim, os processos cognitivos mais altos, como a inferência, por exemplo, ficam prejudicados. Contudo, essa etapa da leitura não pode predominar por muito tempo, pois a compreensão leitora precisa ser desenvolvida.

Cabe ressaltar que nem sempre as atividades de extração do significado do texto são negativas, mas isso depende do objetivo de leitura e das estratégias que o leitor vai usar (conforme veremos na seção posterior). Quando o leitor precisa buscar uma informação pontual em um texto, por exemplo, encontrar o significado de uma palavra ou expressão e aquela informação específica é suficiente para suprir a sua necessidade, ele fará uso de processos que possivelmente são identificados de acordo com o modelo ascendente. Neste caso, conforme afirma Duran (2009, p. 5) “este mecanismo pode oferecer ao aluno uma maneira de encontrar partes mais específicas do texto que ele poderá usar, mais tarde, por exemplo, para reflexão proposta em outra questão”.

A questão delicada e contestada, nesta abordagem, é pressupor que a compreensão possa acontecer sem a presença de um leitor ativo, ainda que seja para tomar a decisão de buscar uma informação pontual no texto. Além disso, devemos atentar para o fato de que o processamento da leitura não pode ser resumido à extração do significado do texto, este é um

dos processos que ocorrem durante a leitura, mas para que ela seja completa tem que haver outros processos que contemplem a compreensão do texto escrito.

O leitor é peça importante na construção do significado e compreensão do texto. Por isto, a ciência cognitiva destaca a importância do leitor no processamento da leitura. A teoria descendente propõe uma visão de leitura contrária à visão ascendente, pois considera que a compreensão do texto parte essencialmente do leitor. Dando continuidade à compreensão dos processos envolvidos na leitura e como eles se refletem na prática do ensino proposta pelos professores, na próxima subseção apresentaremos a concepção de leitura pautada no processamento descendente.

2.2.2 A leitura como processo de atribuição de significado

De acordo com o modelo de leitura descendente (*top-down*), o leitor tem o papel de atribuir significado ao texto. Kenneth Goodman (1991) e Frank Smith (2003) entendem que o processamento descendente explica melhor os processos que ocorrem na leitura, dando destaque à compreensão e aos processos cognitivos mais altos. Goodman (1991, p. 27) compreende a leitura como um processo de atribuição de significado, ou seja, a leitura é “um processo psicolinguístico através do qual o leitor, um usuário da língua, reconstrói o melhor que pode, uma mensagem codificada por um escritor com uma determinada disposição gráfica [...]”. A compreensão é realizada por meio de deduções e inferências que o leitor faz, com base em seus conhecimentos prévios, usando recursos para estabelecer antecipações. Quanto mais informações ele possuir a respeito do tema do texto, menor será a sua dependência do texto para estabelecer a compreensão. Nas palavras de Smith (2003, p. 8), o leitor usa “20% de informações visuais, provenientes do texto e 80% de informações provêm do leitor”. Neste sentido, a leitura ocorre inicialmente a partir do levantamento de hipótese, posteriormente, por meio da verificação da tese e, por fim, com base nas informações presentes no texto, ocorre a confirmação.

Menegassi (2010) acrescenta que no viés cognitivista do ensino da leitura, o leitor é o foco central, é ele quem atribui significado ao texto a partir dos seus conhecimentos prévios. Assim, são relevantes as informações que o leitor traz para o texto, e não as que o texto fornece através das pistas linguísticas-discursivas. Neste sentido, Leffa apresenta a síntese deste modelo de processamento, destacando o leitor como peça fundamental para a compreensão.

A qualidade do ato da leitura não é medida pela qualidade intrínseca do texto, mas pela qualidade da reação do leitor. A riqueza da leitura não está necessariamente nas grandes obras clássicas, mas na experiência do leitor ao processar o texto. O significado não está na mensagem do texto, mas na série de acontecimentos que o texto desencadeia na mente do leitor (LEFFA, 1996, p. 15).

Podemos constatar que, para a concepção descendente, o leitor é responsável pela construção do sentido, pois a leitura é permeada pelo conhecimento do leitor, e é a partir deste conhecimento que ele atribui significado ao texto. Dessa forma, diminui-se a centralidade do texto e sua importância para a compreensão. Um dos possíveis problemas relacionados à concepção de leitura descendente é que quando cabe ao leitor atribuir significado ao texto, pode-se entender que qualquer interpretação textual seria aceitável, “por estar centrada no leitor, essa concepção aceita diferentes compreensões de um texto, porque há diferentes leitores, com diferentes conhecimentos prévios” (MENEGASSI, 2010, p. 173). Para Duran (2009), não é possível ao educador dizer se o que o leitor compreende condiz de fato com o que o texto apresenta ou se parte apenas do conhecimento prévio daquele leitor.

Na prática, essa teoria não dá conta de explicar os problemas de compreensão em leitura que nossos alunos possuem, já que, nem sempre, as atividades propostas pelos professores e pelos livros didáticos se limitam às questões relacionadas à experiência do leitor. Além disso, para que haja compreensão do texto escrito, o conhecimento prévio não é suficiente, pois o leitor deve ser capaz de usar as informações que o texto traz para construir o sentido e sintetizar a ideia central do texto para compreendê-lo como um todo.

Sabemos que não é toda e qualquer interpretação que é aceita e que o texto contém informações importantes e relevantes para a construção do significado. No entanto, assim como o modelo ascendente, o modelo descendente também apresenta características que podem ser favoráveis para o leitor em determinadas situações. Ele pode ser usado por leitores que possuem um domínio maior do tema apresentado no texto. Quando um leitor faz a leitura de um determinado tema que ele domina, ele pode pular algumas partes, fazer algumas previsões e não ficará tão dependente do texto quanto um leigo no assunto. No entanto, Souza chama a atenção para alguns perigos que esse tipo de leitor pode correr. A autora afirma que ao fazer suposições, o leitor corre o risco de “produzir sentidos não coerentes textualmente” (SOUZA, 2012, p. 69).

Por este motivo, um bom leitor deve ser capaz de medir a quantidade de informações que ele precisa extrair do texto e a quantidade de significados que ele pode atribuir ao texto. Isso, por sua vez, nos leva a pensar em um modelo em que texto e leitor tenham papéis balanceados. Assim, surge uma terceira concepção, a qual sustenta que é na interação entre

esses dois processos que a leitura se concretiza. Trata-se da concepção de interação entre leitor e texto, que veremos na próxima subseção.

2.2.3 A leitura como processo de interação

A concepção de leitura como interação é uma posição teórica assumida por autores que entendem que nem um dos dois modelos anteriores – ascendente ou descendente – consegue explicar, sozinho, a multiplicidade dos processos envolvidos no ato de ler (LEFFA, 1996; KOCH; ELIAS, 2007; KOCH, 2011; KLEIMAN, 2011). Ambos precisam ser ativados complementarmente para que a leitura de fato ocorra. Podemos, assim, compreender que o leitor proficiente usa tanto o processo ascendente como o descendente, e, quanto mais proficiente em leitura for, ele conseguirá regular o uso destes processos na medida adequada para que a compreensão leitora seja construída. A regulação dos processos vai depender dos objetivos e da atenção do leitor. Deste modo, é possível compreender que a leitura ocorre tanto a partir de processos *top-down* como *bottom-up*. Ao mesmo tempo em que o leitor deve usar seu conhecimento para compreender um texto, ele também deve fazer uso das informações que o texto traz para construir o sentido, adquirindo, assim, novos conhecimentos a partir do texto. Nesta perspectiva, a leitura é entendida como uma “atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” (KOCH; ELIAS, 2007), e a cada encontro com o texto poderá sofrer modificações, considerando que texto e leitor não serão mais os mesmos quando do encontro anterior.

A concepção de leitura enquanto interação pressupõe que o sentido não é algo pronto no texto, mas é produzido pelo leitor a partir de seus conhecimentos prévios, de seus objetivos e de sua ação sobre a materialidade linguística presente no texto, conforme aponta Kleiman (2011). Por estes motivos, não há como desconsiderar o leitor e dizer que a leitura é apenas uma “extração” dos significados. Também não podemos desconsiderar o texto e dizer que ler é apenas “atribuir significado” a ele. Leffa (1996) defende a concepção de leitura como processo de interação, por se tratar de uma troca de informações e conhecimento entre leitor e texto, que oportuniza uma boa leitura. Sendo assim, a leitura mostra o seu caráter transformador na medida em que o texto interage mutuamente com o seu leitor, em uma troca de informações tanto de cima para baixo (leitura descendente), quanto de baixo para cima (leitura ascendente). A interpretação depende do conhecimento prévio do leitor, mas também, das informações textuais.

Partindo da concepção de leitura como interação, ao ler, os processos cognitivos como a memória, a atenção, a percepção e a aprendizagem interagem entre si na construção do sentido do texto. Segundo Koch (2014), o leitor mobiliza diversos conhecimentos armazenados em sua memória, os quais podem ser designados de conhecimento linguístico, conhecimento enciclopédico, conhecimento de textos e conhecimentos interacionais. A leitura é vista como uma produção mediada pelo texto em seu processo de significação e de construção do conhecimento. Assim, a concepção de leitura como interação busca explicar os processos que o leitor proficiente⁵ utiliza para chegar à compreensão. Dentre estes processos estão a elaboração de perguntas e hipóteses, as inferências elaboradas a partir do conhecimento prévio e da informação textual, a monitoração da compreensão, a síntese das ideias centrais do texto, e a tomada de decisões para alcançar seus objetivos.

Neste processo de interação entre leitor e texto, as inferências⁶ que o leitor elabora são de grande importância para a compreensão da leitura. Duran (2009) sustenta que o leitor é capaz de fazer inferências a partir das informações contidas no texto e as informações que fazem parte de sua bagagem cognitiva, construindo, assim, o significado. Ainda de acordo com o autor, a inferência também pode contribuir de outras maneiras para com o processo de leitura. “Ela permite que o leitor selecione o conteúdo que busca no texto e o separe das demais informações. Isso torna a leitura mais dinâmica, o que faz do leitor portador dessa habilidade um leitor mais próximo do que se costuma chamar de competente” (DURAN, 2009, p. 10). A capacidade que o leitor tem de selecionar as informações do texto de acordo com seu objetivo de leitura mostra que ele possui habilidades que são próprias de um leitor competente e estratégico. Como leitor competente, podemos definir aquele leitor que é capaz de medir sua compreensão e tomar decisões diante do processo de leitura, assim ele pode ser denominado, também, como um leitor estratégico (conforme veremos mais adiante).

Por essas razões, com base no modelo interacional, professores e escolas têm a oportunidade de formar leitores estratégicos, críticos e reflexivos. A leitura implica um conjunto de ações que a tornam uma atividade complexa e que exige que o leitor possua as habilidades necessárias para realizá-la com sucesso. Para que possamos compreender com maior profundidade o processo de interação entre leitor e texto, trataremos a seguir sobre o conhecimento prévio e as informações textuais.

⁵ O leitor proficiente é definido como um leitor estratégico, capaz de elaborar, organizar e avaliar as informações oriundas de um texto, flexível e seletivamente (BARETTA; FINGER-KRATOCHVIL; SILVEIRA, 2012).

⁶ Inferências são operações cognitivas que o leitor realiza para construir proposições novas a partir das informações que ele já possui e das informações textuais. Para aprofundar a leitura sobre o tema recomendamos: <http://www.letras.ufmg.br/carlacoscarelli/publicacoes/CBLAinfer.pdf>

2.2.3.1 Conhecimento prévio: memória e esquemas

O conhecimento prévio que possuímos sobre determinado tema se constitui a partir de nossas memórias e esquemas situacionais. Importa destacar, primeiramente, a memória que é peça-chave na interação entre leitor e texto. É por meio da memória que o leitor consegue identificar os signos linguísticos e textuais, fazendo inferências entre as informações do texto e o seu conhecimento prévio. Para entendermos um pouco melhor sobre o que é a memória, Ivan Izquierdo (2011, p. 9) apresenta uma definição afirmando que “memória é a aquisição, a formação, a conservação e a evocação de informações”. As memórias são formadas por células, denominadas neurônios e evocadas por essas mesmas células, que formam redes interconectadas umas às outras. Essas conexões são chamadas de sinapses. Segundo o autor, as memórias, tanto na aquisição como na evocação, sofrem forte influência das emoções, nível de consciência e estados de ânimo. As emoções são determinantes para o bom funcionamento da memória, tendo como grande inimigo o estresse. Aquilo que lembramos ou que resolvemos esquecer é o que nos move para o futuro, determinando quem nós somos (IZQUIERDO, 2011). Cada indivíduo é um ser único, pois carrega consigo um acervo exclusivo de lembranças, aprendizagens, experiências, etc. Nossa memória influencia diretamente nossa vida, seja no âmbito cognitivo, emocional, social ou espiritual. Sem as memórias, perde-se a identidade, pois vivemos em constante mudança. Caso contrário, sequer reconheceríamos as pessoas mais próximas de nosso convívio, como familiares e amigos. Todas as habilidades que usamos no cotidiano teriam que ser diariamente reaprendidas, ou melhor, nem seria possível a aprendizagem.

No que concerne à relação entre memória e leitura, Izquierdo (2011, p. 119) afirma que “não há nenhuma atividade nervosa que exija tanto em tão pouco tempo do cérebro – e particularmente da memória – como a leitura”. O autor apresenta em suas obras três tipos de memórias, a começar pela memória de trabalho. Esta memória é considerada como um sistema gerenciador central que mantém a informação viva por um curto tempo. Ela mantém as informações geradas no momento. Já as memórias que predominam em nossa mente por mais do que segundos, são chamadas de memórias de curto e longo prazo. A memória de curto prazo pode durar segundos ou minutos. O período para a formação dos traços de memória é conhecido como “Período de consolidação”. Um exemplo desta memória é a capacidade de lembrar eventos recentes que aconteceram nos últimos minutos. Já a memória de longo prazo pode durar dias, meses e até anos. Um exemplo são as lembranças que carregamos do passado, informações pessoais, acontecimentos marcantes.

Sobre a relevância da memória de trabalho, Finger-Kratochvil (2010, p. 92) afirma que ela “é um importante componente do aparato geral da memória de qualquer indivíduo, pois é a porta de entrada para o registro, processamento e armazenamento do estímulo (*input*)”. Na leitura é através do armazenamento sensorial (memória de trabalho) que a informação entra no cérebro e vai para a memória de curto prazo, onde será consolidada, ou não, indo para a memória de longo prazo. Ainda de acordo com a autora,

A memória de curto prazo é o componente da tríade responsável pelo armazenamento temporário da informação. Esta chega através da memória sensorial e, por sua vez, ativa informações da memória de longo prazo. Dessa forma, quando a informação está na memória de curto prazo significa que ela está disponível ao processamento consciente (FINGER-KRATOCHVIL, 2010, p. 93).

Cain (2009) afirma que a compreensão do texto e as habilidades que a sustentam são dependentes da memória. A memória de curto prazo permite que o leitor (ou ouvinte) armazene e recupere pequenos pedaços de informações. A memória pode ser útil para o processamento de sentenças com estruturas longas ou complexas. Para a autora, muitos processos de compreensão dependem da memória de curto prazo, a exemplo da integração de duas frases que requer que o leitor mantenha o significado de uma frase ao ler a outra (CAIN, 2009, p. 2).

Sobre a importância da memória de trabalho para a leitura, Souza aponta que “[...] leitores cuja memória de trabalho possui mais ampla capacidade, são capazes de manter ativo um número maior de informações, desempenhando, assim melhor a tarefa de integração dos constituintes textuais e produção de sentidos” (SOUZA, 2012, p. 33). Na compreensão do texto escrito, a memória de trabalho precisa estar integrada à memória de longo prazo. Para a autora, o fluxo da informação não é linear, mas interligado. Quando uma nova informação chega, ela interage com a informação antiga pertencente à memória de longo prazo. De acordo com Tomitch (2003), os leitores mais proficientes utilizam seu conhecimento da estrutura do texto para organizar o fluxo de informação, assim não sobrecarregam a memória de trabalho com o processamento da informação. Além disso, são mais capazes de monitorar sua compreensão de forma mais apropriada do que os leitores menos proficientes.

A memória de longo prazo também é indispensável para a leitura. Sem essa memória, não seríamos capazes de decodificar e entender o que está escrito. É o conhecimento prévio do leitor (a informação retida na memória de longo prazo) que será ativado durante a leitura e que dará significação ao que se lê. É a partir deste conhecimento que o leitor consegue fazer inferências com as informações presentes no texto. Finger-Kratochvil (2010, p. 97) sustenta

que “o funcionamento da memória – em suas diferentes instâncias – permite ao sujeito registrar, armazenar e recuperar conhecimento, possibilitando-lhe voltar à atenção para as idiossincrasias e dispensando a elaboração do todo a cada nova situação”.

Por meio das experiências e conhecimentos registrados na memória de longo prazo, temos a Teoria dos Esquemas. Esta teoria está ligada à memória e faz parte do conhecimento prévio do leitor. Leffa aborda esta teoria definindo-a como um processo de interação entre leitor e texto que gera uma mudança, pois para ele “a aprendizagem não é simplesmente a aquisição de um novo comportamento, mas a mudança de um comportamento já existente” (LEFFA, 1996, p. 25). Para o autor, os esquemas nada mais são que um processo pelo qual o leitor ou interlocutor relaciona uma informação recebida entre seu conhecimento prévio e a própria informação presente no texto. Os esquemas podem também facilitar a comunicação através de uma economia, “[...] o esquema nos permite grande economia na comunicação, pois podemos deixar implícito aquilo que é típico de uma situação” (KLEIMAN, 2011, p. 23). Neste mesmo sentido, Finger-Kratochvil (2010) afirma que os esquemas são úteis, pois, a partir deles não é necessário explicitar o conceito de cada palavra presente em um texto. Eles possibilitam a contextualização de um tema ativando o conhecimento prévio e as memórias do leitor. Assim, os esquemas contribuem para a leitura na medida em que o leitor não necessita de grande esforço cognitivo e que ganha tempo na compreensão de termos, sentenças e situações contextuais.

Mediante ao que vimos até aqui, quanto à concepção de leitura como interação, ler não é apenas retirar a informação presente no texto, mas, sim, relacionar-se com ele através do conhecimento de mundo linguístico e textual que o leitor já possui. A respeito desses conhecimentos, Kleiman (2011) destaca que eles são essenciais para o desenvolvimento de um bom trabalho de leitura. Para a autora, sem o engajamento destes três conhecimentos não há compreensão do texto. De fato, quanto maior o conhecimento o leitor já possuir, mais facilmente haverá compreensão. A autora também destaca que ler é um processo de interação, por isso, além da importância do conhecimento prévio, podemos ressaltar a contribuição que o texto traz para o leitor. Para que haja compreensão em um texto, o leitor necessita integrar as informações, fazer inferências entre as informações presentes no texto e seu conhecimento prévio. Por mais conhecimento que tenhamos a cada nova leitura que fazemos, o nosso conhecimento pode ser acomodado, formando assim um novo conhecimento.

Levando em conta a importância que o texto tem neste processo de compreensão, na subseção seguinte, daremos o devido destaque ao texto e seus elementos.

2.2.3.2 A informação textual

Até aqui, refletimos sobre o grau de importância do leitor na construção do significado do texto, entretanto, não podemos deixar de lado a relevância do texto e seus elementos no processo de interação para que haja compreensão do que se lê. O texto é a peça inicial do processo, é através dele que a leitura começa a se constituir. Sem o material escrito, sem um autor que organize as ideias no papel, sem os elementos linguísticos e textuais que o constituem, não haveria o que chamamos de leitura. De acordo com Solé (1998), se o texto possui uma estrutura lógica, coerência no conteúdo e uma boa organização, ele favorecerá na construção da compreensão. Kleiman (2011) sustenta que, na compreensão do material escrito, é fundamental refletirmos sobre os elementos que constituem um texto. Segundo a autora, a intenção do autor do texto se materializa através dos elementos linguísticos presentes no texto. Cabe, assim, ao leitor, recuperar essa intenção através dos elementos formais do texto.

Entre os elementos textuais que são fundamentais para que haja compreensão durante a leitura, estão presentes a coerência e a coesão textual. A coerência textual se refere ao modo como o autor vai conseguir encaixar os elementos que constituem o texto e dar um sentido completo a ele. Cada palavra possui um sentido único, mas juntas elas possuem outro sentido. O mesmo podemos dizer com relação às frases, aos parágrafos e até aos textos. Cada um desses elementos tem um sentido individual e um tipo de relacionamento com os demais. Caso estas relações sejam feitas da maneira correta, obtemos uma mensagem, um conteúdo semântico compreensível. É a coerência textual que nos permite juntar as informações presentes no texto e dar um sentido a essas informações. Koch, Cunha-Lima e Travaglia definem a coerência afirmando que

[...] ela é o que faz com que o texto faça sentido para os usuários, devendo, portanto, ser entendida como um princípio de interpretabilidade, ligada a inteligibilidade do texto em uma situação de comunicação e a capacidade que o receptor tem para calcular o sentido deste texto. Este sentido, evidentemente, deve ser de todo, pois a coerência é global (KOCH; CUNHA-LIMA; TRAVAGLIA, 2011, p. 21).

De acordo com Kleiman (2011) esta capacidade que temos de ligar os elementos formais de um texto é um processo de inferência, trata-se de uma estratégia cognitiva, inconsciente e automatizada pelo leitor. Segundo Santorum (2005), quando o texto é rico em

laços coesivos, o leitor é guiado por um princípio de parcimônia em que ele reduz ao mínimo o número de objetos, personagens e eventos do esquema que ele vai construindo à medida que lê. Ao utilizar elementos formais do texto para fazer as ligações necessárias para a construção do conteúdo, o leitor lança mão de um processo inconsciente, considerado assim, uma estratégia cognitiva de leitura.

Tão importante quanto a coerência, a coesão também é um elemento textual fundamental para a compreensão. Por meio dos elementos coesivos, as ideias são interligadas deixando o texto agradável ao leitor. A coesão é necessária para evitar a repetição recorrente de termos e/ou enfatizar termos usados anteriormente. Cain (2009) apresenta um exemplo referente à importância do elemento coesivo para a compreensão de um texto, propondo a leitura do seguinte trecho:

James foi para a praia para um piquenique com seus amigos.

Ele pisou em algum vidro quebrado.

Seus amigos o levaram para o hospital.

Posteriormente, a autora explica que ao ler o sentido, os leitores qualificados vão além do nível da superfície da representação. Eles constroem uma representação do significado do texto em que as ideias e conceitos expressos em orações e sentenças separadas estão relacionados. No texto acima, o pronome "ele" na segunda frase remete ao "James" que foi apresentado na primeira frase. O pronome liga as sentenças e permite que os seus significados sejam integrados. O pronome, neste caso, é o elemento coesivo que permite ligar as duas orações e que dá sentido ao texto como um todo.

Deste modo, um texto coesivo e coerente é de grande valia para que o leitor consiga fazer inferência e para que haja compreensão do texto. Um texto deve ser bem organizado, pois diferentemente da interação face a face, a interação durante a leitura do texto escrito precisa ser autoreferenciada, pois as pistas para a recuperação de elementos que, na modalidade oral, estariam presentes no contexto partilhado por emissor e receptor, agora precisam estar dadas no texto. Assim, é de responsabilidade do autor ser claro, relevante e informativo. “Ele deve deixar suficientes pistas no seu texto a fim de possibilitar ao leitor a reconstrução do caminho que ele percorreu” (KLEIMAN, 2011, p 66). Por esta razão, um texto deve ser bem formulado para que seja possível ao leitor ativar seus conhecimentos prévios, tanto no âmbito linguístico, quanto textual e de mundo.

Podemos constatar, até este ponto, que a leitura é um processo que vai tanto do texto para o leitor, como do leitor para o texto. Sem esses dois elementos o texto seria algo vazio e

sem sentido, pois é na interação entre texto e leitor que o sentido se encontra. É no intermeio desta relação que a compreensão do texto acontece.

A partir das constatações evidenciadas nesta seção, sobre as concepções de leitura, torna-se adequado refletirmos, a seguir, sobre a importância da motivação e do ensino da leitura por parte dos professores no ambiente escolar. Partiremos da posição teórica que compreende a leitura como um processo de interação entre leitor e texto para refletirmos sobre a importância que a escola e, mais propriamente, os professores têm na formação de leitores competentes e estratégicos.

2.3 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO MEIO ESCOLAR

Propomos nesta seção a discussão sobre a importância que a leitura tem no ambiente escolar e o papel do professor diante do trabalho, na medida em que a motivação para a leitura, o ensino da leitura e a aplicação de estratégias devem ser uma das prioridades nas disciplinas do currículo escolar.

Muito se fala da importância da leitura em todos os âmbitos da vida. Sabemos que ela é importante e necessária para a formação do indivíduo enquanto ser pensante e crítico dentro de uma sociedade letrada. Por meio da leitura as pessoas se transformam, adquirem novos conhecimentos, interagem com o texto e obtêm uma nova visão de mundo. Allende e Condemarín (2005) apresentam uma série de fatores que justificam a importância da leitura na vida das pessoas, como a liberdade que ela proporciona e o fato de ser fator determinante para o êxito escolar, pela expansão da memória e o estímulo à produção textual. Dentre esses fatores, as autoras sustentam que na leitura há liberdade, pois, o leitor pode escolher o lugar, a hora e o que ele quer ler. A leitura pode ser feita como um *hobby*, por um interesse em determinado assunto, ou por uma necessidade momentânea. Desse modo, antes de ser algo imposto por educadores, a leitura pode fazer parte da rotina das pessoas quando estas são estimuladas e introduzidas ao hábito de ler desde cedo.

Estudos revelam que quanto mais cedo a criança for conduzida à leitura, melhores serão os seus resultados de aprendizagem, conforme apontam Cunningham e Stanovich (1998). Os autores afirmam que há amparo para crer que o volume de leitura facilita a ampliação da competência de compreensão. Além disso, eles sustentam que o sucesso inicial na aquisição da leitura é uma das chaves para uma vida inteira de hábitos de leitura. Assim, Stanovich (1986) definiu esta relação chamando-a de “*Matthew Effect*” (Efeito Mateus),

fazendo referência a uma passagem bíblica no novo testamento, afirmando que quanto mais contato a criança tiver com a leitura, mais facilidade ela terá para ler, e o contrário, quanto menos contato ela tiver, mais dificuldades ela terá para ler. Por isso, é importante que a leitura faça parte da vida da criança já nos primeiros anos de vida. No entanto, para que isto aconteça, os pais têm um papel crucial. Partindo das afirmações de Cunnighan e Stanovich (1998), são os pais (ou responsáveis) que devem introduzir a leitura na vida da criança, antes mesmo que ela vá para a escola. Mas, e se isso não acontecer?

Apesar de essas informações serem extremamente importantes e relevantes, não podemos desconsiderar a realidade que cerca os estudantes das escolas públicas brasileiras. Ainda temos muitos estudantes que só têm contato com o livro dentro do ambiente escolar (CUNHA, 2008; KLEIMAN, 2012). É necessário compreendermos que as condições culturais e socioeconômicas dos estudantes são diferentes. Cunha (2008, p. 54), sustenta que “esse vínculo natural (entre escola e leitura) torna-se imperativo num país com as desigualdades sociais nos níveis existentes em nosso país, onde a família não exerce o papel de primeira e mais importante definidora do valor da leitura”. Muitas famílias não têm condições de auxiliar seus filhos nas atividades de leitura, assim, o incentivo passa a ser de responsabilidade de escolas e professores, com o objetivo de oferecer ao estudante o ensino da leitura. Apesar da importância que a família teria na formação de leitores, os professores podem “repassar às famílias uma função que elas não têm condições concretas de resolver” (SILVA, 2005, p. 51). Por isto, a escola e os educadores devem tentar suprir essa carência em leitura, a fim de romper com o problema familiar, no qual a criança não é inserida desde cedo em contato com livros e leituras de um modo geral.

É na escola que os estudantes devem ser inseridos em um ambiente letrado, a fim de conhecer o valor e a importância da leitura, criando o gosto e o hábito de ler. É dentro das salas de aulas que podemos formar leitores competentes e estratégicos, que sejam capazes de se posicionar de forma autônoma diante da leitura de um texto. As próximas subseções apontarão para as questões relacionadas à motivação e ao envolvimento dos alunos nas atividades de leitura, bem como ao ensino das estratégias de leitura para a formação de leitores proficientes.

2.3.1 Motivação e envolvimento dos estudantes nas atividades de leitura

Ao considerarmos o processo de ensino e aprendizagem da leitura, dentre os vários fatores que são importantes e fundamentais para um processo bem-sucedido, dois deles são condição *sine qua non* para sua realização: envolvimento e motivação dos aprendizes. Estudantes motivados e envolvidos nas tarefas de leitura é condição necessária para o trabalho de formação de leitores competentes em sala de aula. Pesquisas têm apontado que quando os estudantes se envolvem com a leitura, os processos motivacionais e a mobilização de estratégias cognitivas são ativados com maior frequência. Afflerbach. et.al. (2013) afirmam que quando os alunos visualizam a leitura como uma oportunidade de construir novos conhecimentos, eles usam processos cognitivos superiores com mais frequência do que os estudantes que acreditam que o objetivo da leitura é estabelecer apenas uma compreensão literal do texto para dar uma resposta ao professor. Ainda, de acordo com Protacio (2012), se os alunos estão motivados a ler, leem mais. Quando leem mais, eles são mais propensos a melhorar suas habilidades de leitura, especificamente de sua compreensão. Assim, a leitura se transforma em um caminho para a aprendizagem.

Sabendo que a motivação e o envolvimento dos estudantes são fundamentais para o sucesso na formação de leitores, a questão que surge neste ponto é: como podemos motivar e envolver nossos estudantes nas atividades de leitura propostas em sala de aula? Solé (1998) afirma que uma boa forma do educador fomentar a leitura é mostrar o gosto por ela, comentando sobre os livros preferidos, recomendando títulos, levando um livro para si mesmo quando os alunos forem à biblioteca. Outro modelo que pode ser adotado para incentivar a leitura é a “leitura silenciosa” em contexto de sala de aula. Clark e Foster (2005), em uma pesquisa com alunos de escolas inglesas, verificaram que a atividade de leitura silenciosa oportuniza a promoção da leitura voluntária, uma vez que os estudantes afirmaram gostar de ler livros na escola, principalmente quando têm a possibilidade de escolher livremente o material de leitura e o podem fazer durante um longo período de tempo. Os alunos que demonstraram menos entusiasmo afirmaram que esta estratégia não os motiva a ler porque depois da leitura não lhes é dada a oportunidade para falarem sobre o que leram.

Ainda, uma forma de colaborar com o envolvimento dos estudantes nas tarefas de leitura é levar em conta o contexto sociocultural dos estudantes. Wood e Jocius (2013) investigaram as dificuldades de leitura dos jovens afro-americanos. Um dos apontamentos dos autores na pesquisa é que a leitura imposta, nas salas de aulas americanas, não leva em conta a realidade que cerca os jovens negros. A maioria dos livros retrata a realidade da classe média/

alta, e não a realidade da população negra. Deste modo, os estudantes negros não conseguem se enxergar dentro dos textos propostos, havendo um grande desinteresse pela leitura. Seguindo o exemplo da pesquisa americana, escolas e professores, devem atentar para a realidade que cerca os seus estudantes, o bairro onde está inserida a escola, a classe econômica e a idade dos alunos, tentando trazer para a sala de aula textos que vão ao encontro dos interesses dos estudantes e que possibilitem sua aproximação e envolvimento com a leitura. De acordo com Azevedo (2013, p. 18) “torna-se evidente que devem ser exploradas estratégias alternativas para incentivar a prática de leitura, que se adequem não apenas à idade e gênero, mas, também, aos seus interesses e necessidades”.

A motivação também está ligada à clareza que a tarefa de leitura tem, ou seja, os objetivos de cada uma das leituras presentes em sala de aula. Para que o trabalho com a leitura tenha êxito no âmbito escolar, os estudantes precisam ter interesse pelo o que leem, ou precisam estar cientes de que aquela leitura é necessária para o seu desenvolvimento em diversas esferas. Seja por prazer ou interesse, seja por necessidade, a leitura precisa fazer sentido para o aluno. Os estudantes precisam ser envolvidos nas atividades de leitura, por meio de objetivos que deem uma significação ao ato de ler. A falta de sentido nas atividades de leitura torna o trabalho algo desmotivador.

[...] a leitura que não surge de uma necessidade para chegar a um propósito não é propriamente leitura; quando lemos porque outra pessoa nos manda ler, como acontece frequentemente na escola, estamos apenas exercendo atividades mecânicas que pouco tem a ver com significado e sentido (KLEIMAN, 2011, p. 35).

Solé (1998, p. 43) acrescenta que “a atividade de leitura será motivadora para alguém se o conteúdo estiver ligado aos interesses da pessoa que tem que ler e, naturalmente, se a tarefa em si corresponder a um objetivo”. De acordo com a autora, o estudante precisa estar ciente do que deve fazer, conhecer os objetivos que se pretende alcançar com sua atuação, sentir que é capaz de fazê-lo e achar interessante o que se propõe que ele faça (SOLÉ, 1998). Outro ponto apresentado por Solé (1998) é que a tarefa de leitura deve trazer algum desafio ao aluno de modo com que ele se sinta envolvido com a tarefa, entretanto, este desafio deve ser algo alcançável e deve estimular o aluno a realizar a tarefa.

Ter objetivos claros contribui para que a tarefa seja cumprida com êxito e para que o estudante compreenda verdadeiramente o que leu. Kleiman (2011) defende que quando se estabelece objetivos para a leitura, a capacidade de processamento e de memória melhora significativamente, colaborando na compreensão do texto. O leitor que tem clareza do que

está fazendo e para que está fazendo consegue relacionar melhor a tarefa com o seu conhecimento prévio, estabelecendo uma relação mais profunda com o texto, pois há interesse e objetividade para tal ação.

Estabelecer objetivos para a tarefa de leitura também contribui para que, na interação com o texto, o leitor consiga formular hipóteses, “estas fazem com que certos aspectos do processo essenciais à compreensão se tornem possíveis” (SANTORUM, 2005, p. 7). Assim, quando o professor estabelece um objetivo para a tarefa de leitura ele cria condições estimuladoras e desafiadoras para que os alunos possam refletir e buscar alternativas para solucionar, de maneira criativa, os problemas que surgem. O educador deve oportunizar aos estudantes um momento em que eles mesmos possam estabelecer objetivos para suas leituras, dando, assim, autonomia aos alunos, e ensinando-lhes as estratégias para a compreensão do texto.

A compreensão dos estudantes a respeito da importância da leitura para as atividades do cotidiano é um desafio para o professor, que precisa de uma classe envolvida, desafiada e motivada para as tarefas de leitura que propõe. Por isso, as atividades elaboradas para a construção desse leitor estratégico, autônomo e crítico carecem de um professor bem amparado teoricamente e um contexto de discussão e suporte bem constituído na escola. Diante dessas condições mínimas, o contato com a leitura, quer por meio do livro, quer por meio de outros portadores de texto e gêneros, poderá ocorrer de forma a estabelecer o envolvimento esperado dos estudantes nas atividades de leitura, tornando-se uma consequência da prática desenvolvida pelo professor, pelo contato que se tem com os materiais escritos, em especial o livro, e pelos desafios oferecidos aos estudantes.

Quando temos alunos mais motivados e envolvidos nas atividades de leitura, o ensino das estratégias se torna uma consequência do processo de formação de leitores proficientes. Na próxima subseção iremos discorrer sobre as questões relacionadas ao ensino da leitura e como podemos formar leitores estratégicos que consigam compreender de fato o texto escrito.

2.3.2 O ensino da leitura

Como vimos ao longo deste trabalho, o ensino da leitura não se encerra na alfabetização, este é o primeiro passo para que o aluno consiga ter acesso ao código escrito, no entanto, não é o único, nem o último. A aprendizagem da leitura não se limita (ou não deve se limitar) aos primeiros anos escolares. A formação de leitores competentes e estratégicos deve ser uma prática comum entre escola, professores e estudantes nos anos posteriores ao da

alfabetização. Para tanto, os educadores precisam ter consciência da importância de ensinar o aluno a ler por meio de atividades que integrem as diversas habilidades necessárias para a compreensão na leitura.

Contudo, várias pesquisas revelam que um dos grandes problemas detectados no trabalho com a leitura (também) em sala de aula, são as lacunas na compreensão, ou seja, os estudantes não compreendem o texto escrito (NATION, 2005; CAIN E OAKHILL, 2006; CAIN, 2009; CORSO E SALLES, 2009)⁷. Considerando que grande parte dos conhecimentos é mediada pelo texto escrito, nas diferentes disciplinas do currículo, a não superação dos desafios atrelados às tarefas pode ser um dos fatores desmotivadores durante as atividades de leitura. Afinal, a tarefa se torna algo maçante e cada vez mais complicada, deixando de fazer sentido quando o estudante se depara com mais dificuldades do que ele pode superar.

De acordo com Cain,

A compreensão de texto é um processo dinâmico e interativo que envolve várias fontes de informação e conhecimento. Estes incluem as informações fornecidas pelo autor, as informações linguística, pragmática e conhecimento de mundo do leitor, e a memória do leitor para o texto que foi lido até o momento, o modelo de situação. Este último fornece o contexto para a interpretação subsequente de palavras, frases, e eventos (CAIN, 2009, p. 11).

Além disso, outras habilidades precisam ser mobilizadas para que o leitor compreenda o que lê. Ele necessita saber integrar as diferentes informações advindas de sua memória, a respeito do conhecimento de mundo, por exemplo, ou a respeito da estrutura do texto. Ao mesmo tempo, existem outras relações a serem feitas para o estabelecimento de inferências, sem que ele perca de vista o processo de monitoramento da compreensão, avaliando a sua compreensão leitora conforme seu(s) objetivo(s) (CAIN, 2009). Entretanto, essas habilidades não são aprendidas espontaneamente. Elas necessitam ser ensinadas e a escola passa a ser, para muitos dos estudantes, a agência única responsável por construir esse conhecimento. A escola precisará transcender o processo inicial da leitura levando os estudantes à compreensão do texto e, por isso, deve ser um investimento ao longo de toda a formação. Assim sendo, a escola precisa ter ciência da importância de oportunizar o processo de ensino e aprendizagem da leitura por meio de atividades que desenvolvam e integrem as diversas habilidades necessárias para a compreensão na leitura.

De acordo com Santorum e Scherer (2008), a compreensão é a base e não a consequência da leitura. O aluno precisa, primeiramente, aprender a ler para poder ler para

⁷ Para maior compreensão do tema sobre as dificuldades na compreensão da leitura recomendamos a leitura do artigo “Pesquisa em dificuldades de compreensão em leitura” (Souza, 2012) disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/2951/2322>

aprender, tendo assim “a leitura como atividade-meio que lhe servirá de dispositivo para representar mentalmente aquilo que lê num processo de construção de sentidos e integração com as informações de que já dispunha em seu conhecimento prévio” (SANTORUM; SCHERER, 2008, p. 7). O trabalho com a leitura em sala de aula deve caminhar mais no sentido do aluno “aprender a ler” do que “ler para aprender” (SANTORUM, 2005, p. 6), pois, se o objetivo do trabalho com a leitura em sala de aula fosse, prioritariamente, a formação do leitor competente, certamente, a aprendizagem do conteúdo seria uma consequência na prática escolar.

Com o objetivo de possibilitar a apropriação plena por parte dos estudantes do conjunto de habilidades envolvidos nas atividades de leitura, importa que a escola entenda a leitura como um conjunto de habilidades transversal que é necessário para o desenvolvimento da maior parte das disciplinas em seu contexto. Vista dessa forma, a leitura passaria a ser compromisso e de responsabilidade de todos os professores da escola, e não apenas dos professores de língua portuguesa e estrangeira, pois, de forma geral, a leitura adentra os trabalhos em todas as áreas do conhecimento. Ao se envolverem no ensino da leitura, os professores multiplicariam as possibilidades de criar objetivos significativos para o ato de ler diversos textos (KLEIMAN, 2012).

Uma problemática levantada com relação ao ensino da leitura são as práticas propostas em sala de aula. Kleiman (2012) afirma que a escola não viabiliza o desenvolvimento da compreensão leitora por somente aceitar uma única forma de se abordar o texto, bem como uma única maneira de interpretá-lo. Assim, a leitura fica restrita à capacidade de se aproximar da “interpretação autorizada” pelo professor. De acordo com Solé (1998) o trabalho com a leitura em sala de aula, geralmente, se limita ao aluno ler o texto em voz alta, responder um questionário, normalmente feito pelo professor, e preencher uma ficha de trabalho relacionada ao texto lido. Assim, a autora afirma que há pouco espaço para o ensino das estratégias de compreensão do texto em sala de aula.

Podemos perceber, através das críticas e relatos das autoras, que as atividades de leitura nas escolas estão sempre voltadas para a pós-leitura, onde o aluno recorre ao texto apenas para responder as perguntas propostas pelo professor ou pelo livro didático. Mas, em que momento nossos estudantes são ensinados a ler? Como eles aprendem a interagir com o texto, traçar um objetivo de leitura, formular perguntas, hipotetizar, verificar as informações, sintetizar as ideias do texto, para enfim, compreender o que leem? Em que momento são ensinadas as habilidades e estratégias de leitura aos alunos?

O objetivo de longo prazo do trabalho com a leitura em sala de aula precisa estar pautado na formação do leitor competente/proficiente. Por leitor competente, ou proficiente, podemos compreender aquele leitor que é capaz, por si só, de estabelecer objetivos para a leitura e buscar meios para alcançá-los. Por isto, podemos dizer que o leitor proficiente em leitura é um leitor estratégico que “utiliza os seus pensamentos em uma conversa interior”, que busque respostas às suas perguntas e que procure a compreensão do texto por meio da interação entre seu conhecimento prévio e a informação textual (GIROTTI; SOUZA, 2010, p. 45). A compreensão da leitura exige uma série de processos em que o leitor tem um papel ativo. Dessa forma, para que o texto seja compreendido, o leitor precisa administrar seus conhecimentos prévios. O leitor proficiente utiliza as informações do texto e seus conhecimentos anteriores para formular hipóteses e procurar evidências das suas previsões e inferências realizadas, ou refutar as ideias primárias. Vale ressaltar que, pensando na escola, para que o estudante alcance este nível de autonomia e de compreensão em leitura, ele precisa aprender a construir esses processos e então, formar-se um leitor proficiente.

É necessário que o ensino da leitura seja privilegiado nas atividades de leitura em sala de aula. O papel do professor neste processo é o de ser um modelo para o aluno, apresentando-lhe propostas de leitura e estabelecendo o objetivo para a leitura de um texto. A este respeito Kleiman (2012, p. 27) afirma que “o professor deve ser mediador entre o aluno e o autor. Nessa mediação, ele pode fornecer modelos para a atividade global, como pode, dependendo dos objetivos da aula, oferecer modelos de estratégias específicas de leitura, fazendo previsões, perguntas, comentários”. O professor deve fornecer os instrumentos necessários para que o aluno consiga compreender um texto, e aos poucos esse aluno vá assumindo o controle da sua própria aquisição do saber e de sua formação enquanto leitor. O educador é o mediador e facilitador da construção do sentido do texto. Souza e Rodriguez (2008) defendem que ao se falar do ensino de leitura na escola, não significa que cabe ao professor ou ao sistema definir o que, quando e como aprender, mas que o professor deve ser um agente orientador das atividades que envolvem ensino e aprendizagem, e assim, ele exerce um papel de forte interferência na formação dos aprendizes, podendo “propiciar ou dificultar a aprendizagem, possibilitando ou interferindo no desenvolvimento de leitores competentes e autônomos” (SOUZA; RODRIGUEZ, 2008, p. 2).

O professor, também, pode criar situações no trabalho de pré-leitura com o intuito de ativar o conhecimento prévio de seus alunos, para que ele faça previsões sobre aquilo que ele já sabe e o tema apresentado no texto. De acordo com Girotto e Souza (2010) um bom leitor é aquele que não inicia a leitura sem antes estabelecer objetivos e explorar as informações

extratextuais. Quando o professor ensina o estudante a fazer relações entre o texto e o seu conhecimento, os alunos criam vínculo com o tema, relacionam-se melhor com a leitura e o aprendizado se torna muito mais eficaz. Allende e Condemarín (2005) propõem uma série de atitudes que o professor pode ter frente às atividades de leitura em sala de aula, como forma de incentivar, ensinar e facilitar a compreensão do texto:

- Ativar os esquemas cognitivos dos alunos, relacionando o conteúdo do material com seus conhecimentos ou experiências prévias.
 - Apresentar previamente as palavras que signifiquem novos conceitos para o aluno.
 - Ensiná-los a formular perguntas cujas respostas se encontram em textos. Dar modelos para a atividade.
 - Estimular a leitura silenciosa, na sala de aula ou como uma atividade em casa.
 - Estimular os alunos a “parafrasear”, isto é, a expressar com suas próprias palavras conceitos novos adquiridos graças a leitura do material.
 - Convidá-los a corrigir seus erros conceituais mediante a releitura.
- (ALLIENDE; CONDEMARÍN, 2005, p. 152).

Podemos constatar a partir da proposta das autoras que o ensino da leitura deve ser contemplado no trabalho de pré-leitura, durante a leitura e na pós-leitura. Em todos estes momentos, o professor pode, por meio de modelos, ensinar o aluno a ser estratégico, estabelecer objetivos, tomar decisões, usar diferentes tipos de processamento, de acordo com o grau de dificuldade do texto e, enfim, compreender o que leu. A formação do aluno/leitor ocorre de acordo com as atividades propostas pelo professor/mediador. Este processo de formação deve acontecer de forma progressiva, quanto ao grau de complexidade, a partir de atividades cada vez mais independentes (GIROTTI; SOUZA, 2010).

Assim, Finger-Kratochvil (2010) defende que ensinar o estudante a ser estratégico (e, portanto, autônomo e crítico) é um dos principais objetivos da escola. Em suas palavras,

Ensinar alguém a ser estratégico, ou seja, ser capaz de autorregular sua aprendizagem de acordo com as necessidades que se põem durante o processo, é alvo fundamental do processo educacional em qualquer grau ou estágio da aprendizagem. São as habilidades do ser estratégico que permitirão e propiciarão a continuidade do desenvolvimento do aprendiz. Isso tem um valor todo especial quando o assunto é letramento e, de forma mais específica, leitura, pois o desenvolvimento de capacidades e habilidades é processo contínuo (FINGER-KRATOCHVIL, 2010, p.86).

Deste modo, torna-se imprescindível, ao tratarmos da importância da leitura na escola e do seu ensino, refletirmos sobre ser estratégico e sobre as estratégias de leitura, que podem ser cognitivas e metacognitivas. O domínio de estratégias é fundamental para a formação de leitores proficientes e deve ser uma prioridade no processo de ensino e aprendizagem da leitura, pois contribui para a formação do aluno de forma integral. Na subseção seguinte, buscaremos ampliar o entendimento a respeito desse tema.

2.3.2.1 Estratégias cognitivas e metacognitivas

O ensino da leitura na escola é fundamental para que nossos alunos se tornem leitores estratégicos, autônomos e críticos. A ciência da Psicolinguística aborda duas grandes esferas de estratégias envolvidas no processamento da leitura, a saber, as estratégias de natureza cognitiva e metacognitiva. As de natureza cognitiva são estratégias que se utilizam de habilidades automatizadas e, portanto, inconsciente por parte do leitor, ou seja, ele não necessita empregar grande carga cognitiva deliberadamente para a realização (KLEIMAN, 2011; RIBEIRO, 2003). As estratégias cognitivas estão, normalmente, relacionadas ao processamento do conhecimento linguístico do leitor, pois, são as habilidades que ele possui do âmbito gramatical e vocabular, que facilitam ao leitor ligar as informações presentes no texto. O processo de coerência textual é feito a partir das estratégias cognitivas (inconsciente) que o leitor utiliza. Finger-Kratochvil destaca que quanto mais prática de habilidades em leitura, mais automatismo haverá no processamento do texto (FINGER-KRATOCHVIL, 2010, p. 87). O leitor compreende o que lê sem parar para refletir nas etapas dos processos que utiliza para essa ou aquela atividade.

Entretanto, quando a leitura se torna difícil por causa de novos vocábulos ou por conter um tema complexo, ela precisa ser desautomatizada. Quando a estratégia de leitura passa a ser algo consciente ao leitor, torna-se uma estratégia metacognitiva. Ribeiro (2003) afirma que a metacognição “diz respeito, entre outras coisas, ao conhecimento do próprio conhecimento, à avaliação, à regulação e à organização dos próprios processos cognitivos”. A metacognição pode ser conceituada a partir de três procedimentos, conforme apresentam Ribeiro (2003) e Finger-Kratochvil (2010): 1) Conhecimento declarativo (saber quê, ter consciência do que sabe e das estratégias que devem ser usadas); 2) Conhecimento procedimental (saber como realizar uma tarefa e aplicar uma estratégia; 3) Conhecimento condicional (saber quando e onde usar cada estratégia). Sobre essa questão, Souza destaca que as principais atividades relacionadas à metacognição são: definição de objetivos, focalização da atenção, acionamento de conhecimentos prévios relevantes, monitoramento e avaliação (SOUZA, 2012, p. 72).

Leffa (1996) contribui afirmando que na atividade de metacognição o leitor deve se voltar para si mesmo e se concentrar no processo que ele está utilizando para chegar até o conteúdo do texto. Ao utilizar as estratégias metacognitivas, o leitor usa sua consciência para regular o que está sendo feito a cada momento da leitura, quando se faz necessário parar e

voltar no texto, quando um parágrafo pareceu sem sentido, quando se percebeu uma contradição no texto, ou o porquê de não a ter percebido (SANTORUM, 2005).

Assim, por se tratar de estratégias conscientes, a metacognição pode e deve ser ensinada na escola. O trabalho com a leitura, a partir do ensino de estratégias, deve estar centrado no “aprender a aprender”. Finger-Kratochvil sustenta que

O pensar sobre o próprio pensar é o cerne do comportamento estratégico. O pensamento reflexivo que se estabelece quando se observam retrospectivamente os sucessos e os fracassos tidos diante de uma tarefa, racionalizando-os, é um marco importante no comportamento estratégico e, por consequência, no processo de aprender a aprender (FINGER-KRATOCHVIL, 2010, p. 87).

A formação do leitor competente é de suma importância para a visão educacional que rumo no sentido da autonomia. Deste modo, o ensino das estratégias metacognitivas deve ser trabalhado nas escolas de forma gradativa, dando cada vez mais independência ao estudante. Este é um processo crucial para a formação do leitor, e deve ser desenvolvido na escola a partir de um ensino que tenha como foco as estratégias cognitivas e metacognitivas. Neste processo de ensino, o professor pode servir de modelo para os estudantes, por isto, Ribeiro (2003) sustenta que é a partir do estilo de ensino do professor que os estudantes vão adquirir as estratégias necessárias para a leitura. A autora acrescenta que o adulto deve, progressivamente, deixar a criança assumir o controle da atividade de leitura.

Ou seja, inicialmente é o adulto (pais, professores, etc.) que controla e guia a atividade da criança; gradualmente o adulto e a criança partilham as funções de resolução do problema, em que a criança toma a iniciativa e o adulto a corrige quando falha; finalmente, a criança assume o controle da própria atividade (RIBEIRO, 2003).

O educador, então, tem o papel de levar o seu aluno a ser um leitor independente. Ele deve preparar o estudante para que este seja capaz de elaborar perguntas indiretas fazendo suas próprias relações com o texto e seu conhecimento prévio. O estudante deve usar a metacognição para avaliar seu nível de compreensão na leitura. É através do controle da sua própria compreensão que o leitor interage com o texto, traça um objetivo de leitura, formula perguntas e hipóteses, verifica as informações, sintetiza as ideias do texto, e compreende o que se lê. Somente um leitor competente é capaz de utilizar tais processos de forma consciente e regulá-los conforme a sua necessidade.

Relembrando o que vimos até aqui, para que o ensino da leitura se concretize, precisamos de estudantes motivados e envolvidos com as atividades de leitura. Essas atividades devem atender aos interesses e necessidades dos alunos, com objetivos pré-estabelecidos, a fim de

proporcionar a reflexão e a regulação da compreensão daquilo que se lê. Se nossos alunos desenvolverem habilidades de leitura e souberem usar as estratégias metacognitivas, serão leitores proficientes, e isso facilitará em muito o trabalho dos professores em todas as disciplinas da escola. Mas, para que tal movimento ocorra, os professores precisam compreender o verdadeiro sentido do trabalho com a leitura no ambiente escolar. Precisam enxergar a leitura como uma prática de formação individual, em uma relação social de aquisição de novos conhecimentos.

Se os professores conseguirem conduzir seus alunos a uma leitura reflexiva, interativa e independente, então os projetos de leitura terão mais sentido nas escolas. Por isto, Baretta, Finger-Kratochvil e Silveira (2012, p. 3) enfatizam que “ensinar a ler estrategicamente é um desafio a qualquer educador, o qual pode ser ainda maior, se o educador não dominar as competências e as habilidades necessárias à sua própria leitura proficiente”. Assim, cabe-nos refletir: os professores têm recebido uma formação capaz de prepará-los para este trabalho? Os cursos de licenciatura abordam o trabalho com a leitura em sala de aula, de modo a preparar o professor na execução desta tarefa? Destinaremos a próxima seção à formação do professor em leitura, a partir das pesquisas e teorias apresentadas a respeito deste tema.

2.4 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR EM LEITURA

Para que o trabalho com a leitura seja efetivo na escola precisamos ter professores bem preparados para cumprir esta missão. A formação dos professores em leitura é um importante tema que deve ser discutido e refletido antes de responsabilizar apenas o professor pelos maus resultados dos estudantes brasileiros nas avaliações em leitura. Muitas vezes os graduandos e futuros professores não têm conhecimento do verdadeiro objetivo de se trabalhar a leitura na escola. Outro agravante é que, normalmente, os alunos que ingressam nos cursos de nível superior apresentam debilidades não tratadas no ensino fundamental e médio e refletem as condições educacionais do Brasil. Em pesquisa realizada por Finger-Kratochvil (2007), a autora evidenciou tais problemas destacando que a maior parte dos estudantes do ensino superior brasileiro precisa trabalhar em tempo parcial ou integral para dar continuidade a seus estudos.

A jornada dupla de trabalho e estudos não facilita a aprendizagem para ninguém. Todavia, esse quadro se agrava quando observamos que eles não desenvolveram nem a consciência e o amadurecimento, nem as habilidades necessárias para a

continuidade de seu desenvolvimento no ensino superior. Afirmamos isso diante dos posicionamentos por eles apresentados em relação ao processo da leitura e ao ser leitor (FINGER-KRATOCHVIL, 2007, p. 9).

A respeito dos problemas enfrentados pelos alunos brasileiros nos cursos superiores, Bagno (2008) faz dura crítica aos cursos de Letras no Brasil. O autor afirma que os graduandos, geralmente, têm um histórico de letramento muito reduzido (relacionado à sua condição social), e, é somente na universidade que terão contato com os romances e textos teóricos. No entanto, logo no primeiro semestre estes alunos recebem textos complexos e com termos sofisticados, sem um mínimo de preparação para lidar com tais textos. Fica a cargo das universidades tentarem suprir a carência na formação de leitor destes alunos. Exemplo dessa realidade pode ser observado no estudo realizado por Baretta, Finger-Kratochvil e Silveira (2012). As autoras realizaram um estudo com 31 estudantes, do sexo feminino, matriculadas no primeiro semestre do curso de Letras, numa universidade do Estado de Santa Catarina. Elas adotaram os seguintes instrumentos para a coleta de dados: um teste de leitura, com questões dissertativas e de múltipla-escolha, e um questionário. Cada uma das 18 questões de compreensão foi categorizada a partir de três domínios relativos à habilidade de leitura: (a) recuperação de informação; (b) interpretação da informação e (c) reflexão e avaliação. Os resultados da pesquisa atestaram que os alunos ingressos no curso superior em Letras não têm o hábito da leitura.

Preocupa-nos, de forma considerável, o fato de estarmos reportando os dados referentes aos hábitos de leitura relativamente precários de futuros professores de língua (materna e/ou estrangeira), dados esses que se refletem, de modo lamentável, no desempenho dos estudantes-professores no teste de leitura. Diante desse quadro, é difícil ignorarmos o questionamento com relação à capacidade que esses futuros (ou já) professores terão para instruir seus alunos a serem leitores estratégicos, quando não nos parece que o sejam (BARETTA; FINGER-KRATOCHVIL; SILVEIRA, 2012, p. 12).

As autoras destacam que as debilidades dos alunos, que não foram tratadas no ensino fundamental e médio, acabam ocupando um grande espaço no ensino superior, diminuindo o tempo de discussões e aprofundamentos teóricos sobre a formação do professor de línguas. Isto dificulta ainda mais a preparação do professor enquanto formador de leitores, pois, nem ele mesmo tem consciência dos processos envolvidos na leitura, muito menos das estratégias necessárias para a sua compreensão.

Além do fato dos alunos do ensino superior apresentar habilidades de leitura frágeis, podemos destacar a falta de consideração das teorias da ciência cognitiva e da Psicolinguística, nas ementas curriculares dos cursos de Letras, como aponta a pesquisa de

Geron e Finger-Kratochvil (2014). A pesquisa evidenciou como o trabalho com a leitura tem sido apresentado na formação dos professores da região oeste de Santa Catarina, em relação às propostas de ensino das universidades e as teorias cognitivistas sobre a leitura. As autoras constataram que existem lacunas nas universidades da região com relação à formação de nossos professores no trabalho de desenvolvimento da leitura em sala de aula. A maioria das universidades não leva em consideração a relevância e os estudos das ciências cognitivas, em especial da Psicolinguística, para a formação de leitores proficientes. Poucas são as instituições e as ementas que focam o trabalho a partir de uma abordagem psicolinguística dos processos de leitura.

O conhecimento dos processos cognitivos envolvidos na leitura por parte do professor pode contribuir para melhorar as condições de leitura dos nossos estudantes. O professor é peça-chave no ensino da leitura, mas precisa estar devidamente preparado para este trabalho. Kleiman (2012) afirma que conhecer os processos cognitivos da leitura é importante para o desenvolvimento de estratégias adequadas no processo de compreensão do texto. Smith (2003) aponta que os educadores necessitam de um sério embasamento científico sobre os aspectos cognitivos envolvidos na compreensão. É fundamental que o professor tenha conhecimento dos processos cognitivos envolvidos na leitura para conduzir seus alunos na utilização destes processos no ato de ler e, assim, formar leitores estratégicos. No entanto, as descobertas e avanços de diferentes ciências como a Psicologia Cognitiva e a Psicolinguística, não têm adentrado os currículos de formação de professores e os preparados para a formação de leitores proficientes em nossas escolas. Se os educadores não têm uma formação de acordo com as necessidades e desafios, para assim, desenvolverem com sucesso trabalhos de leituras nas salas de aula, certamente, será cada vez mais difícil reverter os maus resultados nos indicadores nacionais e internacionais que avaliam nossos alunos leitores. A formação de cidadãos que saibam interagir, dialogar e refletir com o mundo à sua volta é ainda um grande desafio na educação brasileira.

Os dados revelados até aqui, nos fazem refletir sobre a complexidade dos problemas relacionados à leitura. De um lado, temos alunos que saíram do ensino médio sem hábitos de leitura, ou seja, não tiveram uma formação leitora adequada, e de outro lado, temos uma universidade que precisa suprir essa carência teórico-prática e formar futuros professores formadores de leitores. Souza (2012) questiona como é possível que os professores ensinem a ler quando eles mesmos não são exemplo de leitores, não conhecem o objetivo de ensino e aprendizagem e não compreendem os princípios de representação, organização e funcionamento da escrita. Por esta razão, antes de qualquer coisa, os professores precisam ser

bons leitores e necessitam de prática constante de leitura, para então, começarem a ensinar seus alunos a ler. Para tanto, eles precisam ser preparados para este trabalho no nível superior. Se as dificuldades de leitura dos calouros dos cursos de licenciatura não forem superadas durante a graduação, os problemas de leitura que cercam o ensino brasileiro persistirão, pois, conforme Souza (2012), trata-se de um círculo vicioso. Necessitamos romper com este ciclo a partir dos cursos de formação inicial e continuada de professores, para então, formarmos estudantes proficientes em leitura.

Outro agravante, é que depois de formados, e já inseridos no mercado de trabalho, os professores se deparam com um sistema educacional cheio de falhas e enfrenta situações precárias de trabalho. Kleiman e Moraes (1999) afirmam que o trabalho do professor é alienante, porque ele está sobrecarregado de burocracias, como as exaustivas horas de trabalho em sala de aula, a falta de tempo para o planejamento e reflexões junto aos colegas, e tempo para estudo. Além de serem mal remunerados e desprestigiados na sociedade. Todos esses fatores são de grande influência quando os professores participam de cursos e projetos de formação continuada. Tais fatores tornam o trabalho de reversão dos maus resultados em leitura ainda mais difícil e não podem ser desconsiderados, já que o foco desta pesquisa está centrado no professor.

De acordo com Cunha, precisamos tomar atitudes urgentes para solucionar os problemas de leitura e formação do professor de leitura que cercam o nosso país. Segundo a autora “seria importante um mutirão que, a curto prazo, ajudasse esses profissionais/educadores a, eles próprios, descobrirem a tal senha, e/ou se aperfeiçoassem como mediadores de leitura” (CUNHA, 2008, p. 14). Assim, o governo e também instituições de ensino superior precisam ampliar as estratégias de formação continuada que deem conta de sanar as falhas de formação dos profissionais que trabalham com leitura, seja por meio da promoção de cursos de formação de professores, divulgação e aquisição de obras técnicas e de pesquisas sobre o assunto para esses profissionais.

Para que possamos iniciar uma ação efetiva precisamos compreender quais são as carências teóricas dos nossos professores e onde precisamos agir para tentar mudar a situação do ensino da leitura nas escolas. Pesquisas recentes foram realizadas com o intuito de analisar se as concepções de leitura e a proposta de ensino da leitura dos professores brasileiros estão em consonância com as atuais exigências. Na próxima seção verificaremos quais são os resultados que foram obtidos nos últimos dez anos através de pesquisas na área da Psicolinguística.

2.5 PESQUISAS SOBRE A CONCEPÇÃO E O ENSINO DA LEITURA POR PARTE DOS PROFESSORES

Esta seção se destina a apresentar algumas pesquisas dos últimos dez anos sobre a concepção e o ensino da leitura por parte dos professores⁸. Apesar da grande quantidade de trabalhos encontrados sobre a leitura, houve dificuldade em encontrar pesquisas publicadas nos últimos dez anos que trabalhem com uma perspectiva da ciência cognitiva e psicolinguística. Poucos são os trabalhos que tratam da formação de leitores estratégicos e discutem a importância do professor neste processo.

Pinheiro (2007) se propôs a identificar as concepções de professores sobre a leitura e a complexidade do ato de ensinar a ler. A pesquisa foi realizada com 40 professores, sendo 20 do interior do Estado do Paraná e 20 do interior do Estado da Bahia. As participantes são todas do sexo feminino, atuam em diferentes disciplinas e diferentes séries do ensino fundamental. A coleta de dados ocorreu por meio de questionários com questões relativas à: concepções das professoras concernentes a sua atividade profissional, a sua atuação enquanto leitora e mediadora no desenvolvimento de leitores proficientes; tipos de produções literárias preferidos pelas professoras; concepções das professoras sobre a importância da leitura proficiente para o bom desempenho do educando na disciplina que atua; concepções das professoras sobre o significado da leitura na sua vida; concepções das professoras sobre o ensino da leitura; concepções das professoras sobre as possíveis causas dos problemas de leitura enfrentados por educandos brasileiros; concepções das professoras sobre as suas orientações enquanto mediadoras do uso de estratégias por seus educandos.

As professoras tiveram, então, que preencher os questionários, que eram compostos por alternativas. Os resultados obtidos pela pesquisadora apontam que as concepções das professoras, dos dois grupos, sobre a profissão que exercem são positivas, demonstrando consciência sobre a importância dessa função para a sociedade. Muitas delas gostam de ler, apesar de não se considerarem muito assíduas na leitura. Consideram importante que os professores comentem sobre outras leituras realizadas com os seus educandos.

Com relação ao trabalho com as estratégias de leitura, Pinheiro (2007) destaca que houve uma diferença entre as concepções de leitura apresentada pelas professoras dos diferentes Estados. As professoras do interior da Bahia atribuem mais ênfase nas orientações

⁸ A busca por estas pesquisas foi realizada em periódicos como: **Revel**; **Nuances**; **Signo**; **Alfa**: Revista de Linguística; **Soletras**; **Signum**: Estudos Linguísticos; **Acta**; **Linguagem e Ensino**, bem como no portal da Capes, a partir dos termos: concepções de leitura, ensino da leitura, formação do leitor, formação do professor em leitura. As pesquisas partem do viés teórico voltado para a ciência cognitiva e para a Psicolinguística.

de estratégias cujas habilidades são características do processo *top-down* (descendentes). Nesse processo, a leitura parte do global para o específico. Quanto às professoras do interior do Paraná, são evidenciadas as estratégias cujas habilidades referem-se ao processo *bottom-up* (ascendente). O processo ascendente caracteriza-se por promover a leitura a partir do específico para o global.

A autora conclui que as concepções das professoras sobre o ensino da leitura mostram que todas elas concordam que essa atividade deva ser uma preocupação de todo o corpo docente e demonstram entendimento sobre práticas pedagógicas favoráveis e desfavoráveis ao ensino da leitura. Porém, revelam a ausência de orientações profissionais para que possam trabalhar adequadamente, o que nos possibilita supor que muitos dos conhecimentos apresentados são de origem empírica e não teórica. Assim, a pesquisadora afirma que são necessários reforços teóricos, por meio de aperfeiçoamentos para que o ensino da leitura e a formação de leitores estratégicos aconteçam de fato dentro das salas de aula.

Juchum (2009) também realizou uma pesquisa com o intuito de verificar qual é a concepção de leitura que tem cercado o trabalho dos professores nas escolas públicas. A autora se propôs a investigar em que medida as concepções de leitura, inerentes às questões da Prova Brasil, condizem com as concepções de leitura dos professores do ensino fundamental, que atuam na 4^a série, bem como nas disciplinas de Língua Portuguesa, Ciências, História e Matemática, na 8^a série. Assim, a pesquisa apresenta três focos de investigação: revisão da bibliografia sobre concepções de leitura; análise de um conjunto de questões sugeridas para a Prova Brasil; entrevista realizada individualmente com 20 professores que atuam no ensino fundamental.

Apesar da pesquisa realizada por Juchum fazer uma relação com as questões da Prova Brasil, aqui nos interessa apenas os resultados referentes às concepções de leitura dos professores. Por meio de entrevistas, a autora chegou aos seguintes resultados: os professores contemplam a concepção de leitura com o foco no texto (extrair informações) e a concepção como uma visão genérica de leitura (compreender e interpretar o mundo). Nenhuma resposta contemplou, de forma integral, a concepção de leitura como interação entre leitor e texto. Há um desconhecimento por parte dos professores das competências e habilidades necessárias para a compreensão da leitura. As atividades de leitura e o tipo de textos trabalhados pelos professores não contemplam o desenvolvimento de todas as habilidades e competências exigidas para compreensão do texto escrito. A autora conclui sua análise afirmando que é preciso dar condições para que o professor seja, ele próprio, um leitor competente e que tenha as devidas condições de trabalho e de formação asseguradas para desenvolver o seu trabalho

com competência. Garantidos esses direitos, cabe ao professor fazer bem a sua parte, ou seja, desenvolver atividades de forma dinâmica e criativa que visem ao domínio das competências e desenvolvimento das habilidades necessárias por parte do aluno para compreender o que lê.

Machado (2010) buscou identificar se as atividades de leitura de uma escola pública do ensino fundamental, localizada no Distrito Federal, refletem as questões propostas na prova de leitura do PISA. Para alcançar seus objetivos de pesquisa, a autora, primeiramente, fez uma leitura atenta de relatórios e publicações referentes ao PISA, para extrair deste material os conceitos de leitura. A análise teve como foco as categorias: texto, habilidades de leitura, estratégias de leitura do texto e de resolução do item. Após conhecer as concepções de leitura da prova PISA, o trabalho foi dirigido à escola. Inicialmente, a pesquisadora tinha a intenção de trabalhar com uma escola que tivesse participado da avaliação de leitura do PISA, entretanto, como as escolas participantes não são divulgadas, a autora acabou utilizando outros critérios para a escolha da escola a ser observada. Ela partiu dos dados que são divulgados, assim, procurou a escola com melhor resultado no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. As atividades em sala de aula foram acompanhadas pela autora no período de um ano, em turmas de língua materna (apesar de a autora ressaltar a importância de todas as disciplinas no processo de formação do leitor), com turmas de 7ª e 8ª séries.

A partir dos resultados obtidos na pesquisa, a autora aponta que a leitura é vista na avaliação PISA como uma ferramenta para a aprendizagem e como meio para ter acesso às informações. Além disso, os documentos referentes à avaliação revelam que para que o leitor tenha competência para adquirir informações e aprender a partir da leitura, é preciso desenvolver estratégias de compreensão do texto. Quanto à observação feita na escola, Machado (2010) afirma que, apesar de o discurso sobre habilidades e competências em leitura pareça estar difundido, ainda há uma grande dificuldade da escola para trabalhar com estas questões. A pesquisadora notou que as concepções de leitura dos professores são muito diferentes e isso se reflete em uma prática de leitura que não tem um padrão dentro das salas de aula de uma mesma escola. As atividades de leitura propostas pelos educadores não deixam espaço para o trabalho com as habilidades de leitura e a formação de leitores estratégicos. Deste modo, a pesquisadora conclui que se torna cada vez mais urgente que se trabalhe, nos cursos de licenciatura e formação continuada, disciplinas voltadas para uma pedagogia de leitura. Segundo ela, “é preciso mostrar na formação dos professores, que ensinar a ler não é ensinar a decodificar apenas, é medir a relação entre leitor e texto para que se alcance a compreensão” (MACHADO, 2010, p. 321).

Fraga e Lourenço (2012) investigaram, por meio de aporte teórico relacionado à Psicolinguística em uma análise qualitativa, as concepções e crenças que os participantes da pesquisa, professores que atuam no ensino fundamental e médio em cidades do interior do Paraná, manifestam sobre leitura e ensino de leitura. As pesquisadoras desenvolveram uma série de perguntas com o intuito de observar as concepções e crenças dos professores sobre a leitura. O roteiro de entrevista, proposto pelas autoras, possuía dezenove questões abertas, sendo que a última questão continha seis assertivas que os professores participantes eram convidados a comentar.

Os resultados apontados pelas autoras revelam que quanto à funcionalidade da leitura, os professores, de um modo geral, afirmam que é ela uma forma de viajar, de desenvolver o senso crítico, de adquirir conhecimento e aprender a se expressar melhor oralmente e por escrito. Outro ponto relevante é que os professores afirmam ser bons leitores porque leem bastante e porque são alfabetizados, apresentando assim uma concepção de leitura como processo de decodificação. Quanto às estratégias usadas para a motivação e ensino da leitura, os professores relataram que falam sobre livros com os alunos, leem para eles, os levam à biblioteca, fazem avaliações de leitura e levam livros para a sala de aula. Com relação ao que eles consideram ser um bom leitor, os professores afirmam que para eles, o bom leitor é aquele que escreve melhor e fala melhor. As autoras concluem que a pesquisa revela a falta de conhecimento teórico dos professores sobre o processamento da leitura e a necessidade de que os professores se apropriem de tais conhecimentos para ensinar de fato seus alunos a ler.

Podemos constatar que as quatro pesquisas apresentadas nesta seção apontam para professores que possuem uma concepção de leitura pautada na extração de significados do texto e na leitura do mundo voltada ao sendo comum. Falta-lhes um aporte teórico necessário para que possam compreender a leitura como um processo de interação entre leitor e texto, e assim, buscarem a formação de leitores competentes que consigam compreender o que leem. O tema leitura ainda é multifacetado e, infelizmente, notamos que existem poucas abordagens que levam em conta as contribuições da ciência da linguagem e da ciência cognitiva para a formação de um leitor proficiente.

3 METODOLOGIA

Dedicamos este capítulo à descrição das etapas que foram percorridas para alcançarmos os objetivos propostos na elaboração da pesquisa. Vale salientar que o objetivo desta pesquisa é verificar qual a concepção de leitura que os professores possuem e como esta concepção se reflete na proposição do ensino da leitura em sala de aula. Trata-se de uma importante relação, pois, o modo como o professor compreende o processamento da leitura está, diretamente, ligado ao modo com que ele irá, ou não, ensinar seus alunos a ler. Se nossos professores compreenderem o sentido da leitura, suas práticas serão mais bem direcionadas ao que é efetivamente necessário para que nossos alunos sejam bons leitores. Deste modo, acreditamos ser de grande valia olharmos para o professor e sua relevância para a formação de leitores competentes. A partir dos problemas constatados na pesquisa, poderemos iniciar um processo de formação dos professores para que estes cumpram seus papéis com êxito.

Para alcançarmos nosso objetivo, utilizamos métodos qualitativos e quantitativos. A pesquisa teve início a partir de Grupos Focais realizados dentro do Projeto de formação continuada de professores da rede pública de Santa Catarina, Ler & Educar. Os grupos foram formados em seis escolas da cidade de Chapecó/SC e contou com um total de 49 professores de diversas disciplinas do currículo escolar, do ensino fundamental, médio e séries iniciais. Os grupos focais foram realizados com o intuito de gerar discussões acerca da leitura em seus mais variados temas: concepção, ensino, sujeito-leitor, prática pedagógica e o papel do livro didático.

Nas próximas seções iremos descrever cada passo e método adotado para a análise dos dados. Primeiramente, iremos discorrer sobre o projeto de inserção dos Grupos Focais, que foi o ponto de partida para a realização desta pesquisa.

3.1 O PROJETO LER & EDUCAR (OBEDUC)

O presente estudo se constituiu a partir de Grupos Focais realizados com professores do ensino fundamental e médio, e das séries iniciais em seis escolas públicas de Chapecó. O Grupo Focal foi realizado dentro do projeto de formação continuada dos professores das escolas da rede pública de Santa Catarina, Ler & Educar. O projeto fez parte do Observatório

da Educação (OBEDUC)⁹, e esteve distribuído em três núcleos, Chapecó, Florianópolis e Criciúma. O projeto foi composto por coordenadores, graduandos, professores, mestrandos e doutorandos. O foco do trabalho foram ações relacionadas às práticas leitoras em escolas públicas municipais e estaduais de Santa Catarina, com vista a intervir, por meio da formação continuada dos docentes, no ensino das competências em leitura, por parte dos sujeitos envolvidos no processo de escolarização básica e obrigatória.

As ações do projeto tiveram como base os Censos Escolares da Educação Básica, no período compreendido entre 2007 e 2012, a fim de compreender como essa temática tem sido lidada no que concerne à formação de professores, inicial e continuada, e o impacto dessa formação nas práticas pedagógicas. Para isso, foram realizados diagnósticos da realidade dos sujeitos docentes no contexto das práticas pedagógicas de linguagem que envolve a leitura, de modo a promover e implantar, por meio de grupos focais organizados nos núcleos da rede e da análise documental, prática sistematizada na formação continuada dos docentes que ensinam leitura. Visando à compreensão da realidade para poder intervir de modo qualificado, o projeto se propôs a identificar as concepções de leitura e de ensino de leitura subjacentes às práticas pedagógicas, aos materiais didáticos utilizados e aos documentos oficiais (Parâmetros Curriculares Nacionais, Propostas Curriculares Estadual (SC) e Municipais (Criciúma, Florianópolis e Chapecó), e Projetos Políticos Pedagógicos das Instituições de Ensino Básico envolvidas. O referencial teórico que fundamentou a execução do projeto concilia as contribuições das Psicolinguística, Linguística Aplicada (os estudos ligados ao Gênero Discursivo) e Educação (Fonte: Projeto Ler & Educar).

Trata-se de uma pesquisa qualiquantitativa que utilizou diferentes procedimentos metodológicos agregando análises estatísticas, análise documental, grupos focais e entrevistas semiestruturadas com os professores. A inserção do método de pesquisa Grupo Focal no projeto teve o objetivo de gerar discussões a respeito da leitura, com o propósito de obter informações de caráter qualitativo em profundidade. A partir deste método é possível conhecer e compreender as necessidades dos professores diante dos trabalhos relacionados à leitura em sala de aula. A partir das constatações obtidas por meio dos Grupos Focais, o projeto teve como objetivo iniciar um processo de formação dos professores, a fim de prepará-los para uma prática mais efetiva das atividades de leitura nas escolas.

⁹ O Programa Observatório da Educação resulta da parceria entre a Capes, o INEP e a SECADI. E visa, principalmente, proporcionar a articulação entre pós-graduação, licenciaturas e escolas de educação básica, estimular a produção acadêmica e a formação em nível de mestrado e doutorado.

3.2 OS PARTICIPANTES

Esta pesquisa contou com a participação de 49 professores da rede pública de ensino da cidade de Chapecó/SC, atuantes nas 06 escolas selecionadas para participarem do projeto Ler & Educar (OBEDUC). Os professores atuam em diferentes disciplinas e foram convidados a participar das discussões em grupos mediante a inscrição prévia.

Do total de professores participantes, 18% se encontram na faixa etária de 20 a 30 anos; 41% na faixa de 30 a 40 anos; 28% na faixa de 40 a 50; 13% na faixa acima de 50 anos (01 participante não preencheu a data de nascimento). Quanto ao sexo, 87% são do sexo feminino e apenas 13% são do sexo masculino. Quanto à formação, 100% possuem graduação, 70% dos professores têm especialização, 8% possuem mestrado e 2% possuem doutorado. Afirmaram participar de projetos da escola 73% dos professores, sendo que 32% participam do projeto de leitura.

3.3 O GRUPO FOCAL

Os Grupos Focais começaram a aparecer na década de 1920, mas foi na década de 1940 que ganharam força, sendo utilizados em pesquisas de *marketing*, publicidades e relações públicas. O baixo custo associado a seu emprego e possibilidade de obtenção de dados válidos e confiáveis em um curto tempo contribuíram para a incorporação da técnica de grupos focais nas pesquisas de *marketing* (PATTON, 1990). O Grupo Focal é uma das principais técnicas de investigação, a partir da dinâmica de grupo, permitindo a um pequeno número de participantes ser guiado por um moderador (pesquisador), procurando alcançar níveis crescentes de compreensão e aprofundamento de um tema em estudo (DEBUS, 2004).

Barbour (2009) traz uma definição simplificada de Grupo Focal utilizando o termo “entrevista de grupo”. A autora afirma que o objetivo do método é entrevistar um grupo que possui uma visão consensual sobre um determinado tema. Ela também destaca que durante a realização do grupo é muito importante que o moderador consiga manter ativamente a interação entre os participantes. Para que haja a interação desejada, o pesquisador deve elaborar previamente seu roteiro de perguntas e deve ficar atento à escolha dos participantes e qual tipo de relacionamento eles possuem, pois isso pode garantir uma boa interação no grupo como um todo. O Grupo Focal é, ainda, uma possibilidade de aproximação dos pesquisadores à experiência dos participantes do estudo. A partir da realização dos grupos é possível que o

moderador vivencie, por meio das experiências relatadas, um pouco da realidade social dos participantes. Por este motivo, os Grupos Focais também têm sido usados pelos pesquisadores como uma fase exploratória que guiará os estudos futuros levando em consideração os dados obtidos durante a entrevista em grupo (BARBOUR, 2009).

Deste modo, o método de pesquisa Grupo Focal se torna pertinente para a proposição de análise desta pesquisa, pois, a partir dos resultados obtidos nas interações com os grupos poderemos diagnosticar as concepções e a proposta do ensino da leitura por parte dos professores, de modo que nos aproximemos de suas experiências, realidade de trabalho, afim de que os dados sejam explorados e possam contribuir para trabalhos futuros de formação dos professores. Os Grupos Focais realizados em cada uma das seis escolas participantes do projeto contaram com a participação de 05 a 10 professores e foram realizados em três encontros de 1 hora e 30 minutos cada.

3.4 ETAPAS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Esta pesquisa se constituiu a partir da preparação dos Grupos Focais dentro do projeto Ler & Educar. As questões concernentes ao trabalho foram elaboradas previamente pelas coordenadoras dos três núcleos. As questões elaboradas para o primeiro encontro tiveram como foco o tema concepções de leitura (o que se entende por); funções, usos; ensino de leitura. O segundo encontro foi focado em questões sobre autoavaliação acerca de ser sujeito-leitor e das práticas de ensino relativas à leitura; prática pedagógica. O terceiro e último encontro teve questões destinadas à discussão sobre o livro didático das áreas de atuação dos professores e ensino da leitura (papel do LD em suas práticas; se os LD contemplam ou não leitura). Posteriormente, os doutorandos e mestrandos tiveram acesso a essas questões e puderam discutir e refletir, junto às coordenadoras, sobre o objetivo de cada uma delas dentro das entrevistas, como parte de sua preparação para o trabalho como moderadores dos Grupos Focais. Apesar de o projeto abranger três cidades do Estado de Santa Catarina, esta pesquisa delimita-se aos Grupos Focais das seis escolas do Núcleo de Chapecó, no qual participei como mestranda bolsista do projeto, atuando como moderadora em alguns grupos.

A segunda etapa desta pesquisa se constituiu no contato com as escolas integrantes do projeto em cada um dos núcleos. O primeiro contato com as escolas foi a partir de uma apresentação da equipe e do projeto Ler & Educar. Os professores de todas as disciplinas foram convidados a participarem das oficinas de leitura e dos Grupos Focais que seriam

realizados na escola. Para participar dos grupos os professores tiveram que fazer uma inscrição, pois havia um limite de 10 vagas por escola (um número considerado ideal dentro da metodologia dos Grupos Focais como visto na subseção anterior). Depois de recolhidas as fichas de inscrição para a participação no grupo, mestrandos e professores do projeto definiram junto à escola o melhor dia para a realização do trabalho, conforme a disponibilidade dos professores.

A terceira etapa desta pesquisa concerne, então, à realização dos grupos focais nas seis escolas. Cada escola disponibilizou uma sala ou a própria biblioteca com carteiras e cadeiras, que foram colocadas na forma de um círculo, para que pudéssemos executar a atividade. Os Grupos Focais foram filmados para que tivéssemos disponíveis, além do som, as imagens dos participantes. No primeiro encontro, os professores assinaram um termo de compromisso e autorização para a filmagem. Foi esclarecido que os nomes e imagens dos participantes não seriam divulgados em hipótese alguma e que os dados coletados na pesquisa serviriam para preparação de um trabalho de formação em leitura para os professores. O vídeo se torna importante dentro da pesquisa para podermos verificar, posteriormente, a reação dos participantes diante das questões, as trocas de olhares e conversas paralelas feitas em pequenos grupos fora da grande discussão. Além da autorização para a filmagem, os professores participantes da pesquisa também tiveram que preencher um questionário sobre o perfil do professor, o qual era composto por questões pessoais, profissionais e acerca da leitura. Após completarem o formulário, iniciaram-se as discussões a partir das questões pré-definidas.

Posteriormente a realização de cada encontro, foram realizadas as revisões dos vídeos e as transcrições de cada fala dos participantes, além de anotações de detalhes que pudessem aparecer nas filmagens. É a partir das transcrições dos Grupos Focais que faremos o estudo diagnóstico sobre a concepção de leitura e a relação desta com a proposta de ensino da leitura por parte dos professores. A partir de então, o trabalho foi realizado por meio de uma pesquisa qualiquantitativa de análise e categorização dos dados coletados nos Grupos Focais, com enfoque nas questões que compreendem a concepção de leitura dos professores e o entendimento do ensino da leitura em sala de aula.

3.4.1 Instrumento de pesquisa: formulário e questões

No início do primeiro encontro dos Grupos Focais, os professores receberam um formulário intitulado *Perfil do Professor*, composto por questões fechadas e abertas. Os

professores tiveram que responder questões pessoais, como idade, estado civil e cidade de origem; questões profissionais quanto à sua formação, o tempo de docência, disciplina ministrada, participação em projetos da escola e frequência em cursos de formação continuada; questões relacionadas ao professor enquanto sujeito leitor, como o tempo investido em leitura por prazer, os hábitos e afirmações acerca da leitura. A partir das respostas obtidas, foi possível traçarmos o perfil dos professores participantes desta pesquisa, além de usarmos os dados para confrontar com as respostas obtidas durante os Grupos Focais. Assim, poderemos verificar se as respostas dos professores no formulário e as respostas durante as interações em grupo estão alinhadas com a realidade destes profissionais, ou se é possível verificarmos uma diferença significativa entre as respostas colocadas nos papéis e as respostas verbalizadas durante as entrevistas em grupo.

Diferentemente dos formulários, as questões propostas pelos moderadores na realização dos Grupos Focais foram elaboradas de modo semiestruturado, permitindo que os professores participantes respondessem livremente, segundo o seu conhecimento, sem o apoio em alternativas. De acordo com Barcelos (2001), as vantagens de se usar questões abertas é que elas permitem que os informantes usem suas próprias palavras, elaborem e reflitam sobre suas experiências de aprender. A entrevista semiestruturada é positiva, pois, perguntas fechadas não permitiriam que os participantes usassem suas próprias palavras e metáforas, na medida em que questionários fechados tornariam a investigação das concepções e compreensões de leitura dos professores difícil. Assim, os professores tiveram que responder às perguntas de acordo com suas experiências e compreensão acerca do tema, sem a presença de qualquer teoria explicitada nas questões.

Deste modo, as questões que ganham destaque nesta pesquisa, com o intuito de alcançarmos o nosso objetivo são: *O que você entende por leitura? Como você a compreende? Que habilidades/conhecimentos são necessários para a efetivação da leitura? A leitura é algo que se ensina? Você ensina o seu aluno a ler? De que forma ensina? (Se responderem que não ensinam: Como você acredita que poderia ensinar a ler?).* Tais questões foram elaboradas para gerar discussões sobre as concepções de leitura dos professores (o que eles entendem por), as funções da leitura na sociedade em que vivemos, os usos da leitura no ambiente escolar e extraescolar e como se dá (ou deveria ser dado) o ensino da leitura em sala de aula.

As perguntas que foram realizadas na interação dos grupos nos permitem verificar se os professores expressam alguma concepção de leitura de forma sistemática, ou se estão pautados no senso comum para responder o que é leitura e a sua função na sociedade.

Também nos oportunizam perceber se os educadores sabem o que é necessário aos alunos para que esses compreendam o texto escrito de forma efetiva. Assim, a partir das questões propostas, podemos verificar se os professores têm como objetivo, durante as atividades que tem como base a leitura, ensinar seus alunos a ler e a compreender o texto, a partir das estratégias cognitivas e metacognitivas para a formação do leitor proficiente. Desta forma, as questões propostas nos Grupos Focais, e que serão evidenciadas nesta pesquisa, são questões-chave para o desenvolvimento de nossa análise e compreensão da concepção e proposta do ensino da leitura por parte dos professores do ensino fundamental e médio, de 06 escolas públicas da cidade de Chapecó/SC.

3.4.2 Análise qualiquantitativa

As pesquisas que utilizam o método do Grupo Focal são, frequentemente, qualitativas devido à ausência de medidas numéricas e análises estatísticas. Assim, o foco deste tipo de pesquisa está em qualificar os dados obtidos através das respostas e interações durante entrevistas ou discussões em grupos (DUARTE, 2002). Enquanto pesquisa qualitativa, este trabalho está voltado para o método de *estudo de caso*. Assim, a pesquisa qualitativa leva à produção de interpretações e explicações que procuram dar conta, em alguma medida, do problema e das questões que motivaram a investigação. É necessária muita leitura do material de que se dispõe, cruzando informações, interpretando respostas, notas e textos integrais (DUARTE, 2002). A pesquisa qualitativa deve levar em conta o contexto ou o ambiente dos participantes, por isso o pesquisador se insere neste meio (no nosso caso, a escola) para tentar vivenciar melhor a realidade dos participantes da pesquisa. O processo de pesquisa qualitativa é muito indutivo, com o pesquisador gerando significado a partir dos dados coletados no campo (CRESWELL, 2007).

Por estas razões, os dados obtidos durante os grupos focais serão devidamente analisados para que possamos compreender qual é a concepção de leitura que tem norteadado o trabalho dos professores em sala de aula. Faremos uma sistematização dos dados e uma análise aprofundada das questões pertinentes à concepção e ao ensino da leitura, além de observar os pontos em comum nas falas dos professores e a relação desses pontos com a fundamentação teórica deste trabalho. A análise será feita a partir das respostas obtidas a partir dos formulários e das transcrições dos Grupos Focais de cada uma das escolas participantes do projeto. Ao final, iremos analisar as respostas que se aproximam com relação à concepção de leitura e o entendimento sobre o ensino da leitura dos professores participantes da

pesquisa. Deste modo, buscaremos verificar se os professores possuem algum conhecimento das teorias da Psicolinguística para o trabalho com a leitura em sala de aula, assim como, a falta deste conhecimento e a sua influência no processo de ensino da leitura.

Esta pesquisa também utilizará o método quantitativo para atingir seus objetivos. A pesquisa quantitativa se torna importante para o desenvolvimento desta pesquisa a partir do momento que conseguimos mostrar através de números as diferentes concepções e propostas de ensino da leitura dos diversos professores de língua portuguesa e estrangeira e das demais disciplinas. Trata-se também de um *levantamento*.

A partir dos dados levantados na análise qualitativa, iremos quantificar as respostas obtidas durante os grupos focais. Neste sentido, nosso objetivo é de verificar quantos professores compreendem a leitura como processo de decodificação ou extração de significado do texto, quantos a compreendem como processo de atribuição de significado, como processo de interação, e quantos não possuem uma concepção clara de leitura, conceituando-a a partir da sua funcionalidade e importância. Também iremos quantificar quantos professores compreendem o ensino da leitura como um processo de formação de leitores proficientes, que façam uso de estratégias metacognitivas para alcançar seus objetivos, e quantos entendem que a leitura não é ensinada, pois basta o aluno ser alfabetizado para saber ler. Outro ponto que merece destaque é verificarmos se os professores de língua portuguesa e/ou estrangeira se diferem quanto à concepção e ensino da leitura dos professores das demais disciplinas. Para isto, quantificaremos os dados obtidos pelos dois grupos de professores, os que trabalham com ensino de língua e os das demais disciplinas.

3.5 QUESTÃO DE PESQUISA

A concepção de leitura e a compreensão do ensino da leitura por parte dos professores do ensino fundamental e médio estão de acordo com as atuais teorias da ciência cognitiva sobre formação de estudantes proficientes em leitura?

3.6 HIPÓTESES

- O modo como o professor entende e conceitua a leitura vai influenciar diretamente na sua compreensão de ensino da leitura em sala de aula.

- Se o professor compreende que ler é decodificar, logo, ele acredita que basta o aluno ser alfabetizado para saber ler.
- Os professores das diversas disciplinas escolares, não têm recebido uma formação que os preparem para formar estudantes enquanto leitores proficientes, que saibam interagir com o texto de forma estratégica a partir de seus objetivos de leitura.
- Os professores não compreendem seu papel no ensino da leitura no ensino fundamental e médio.
- Eles não têm recebido uma formação que proporcione o conhecimento necessário sobre as habilidades e estratégias de leitura que deveriam ser ensinadas em sala de aula para que os estudantes cheguem, de fato, à compreensão do texto escrito.

3.7 OBJETIVOS

3.7.1 Objetivo geral

Diagnosticar qual é a concepção de leitura que permeia o trabalho dos professores participantes dos Grupos Focais do projeto Ler & Educar (OBEDUC) e como eles compreendem a prática do ensino da leitura na escola.

3.7.2 Objetivos específicos

- a) Identificar a concepção de leitura que os professores, das diversas disciplinas, possuem;
- b) Verificar como os professores compreendem o ensino da leitura no ensino fundamental e médio;
- c) Investigar a relação entre a concepção de leitura dos professores e a forma que eles propõem o ensino da leitura em sala de aula;
- d) Analisar se há diferenças relevantes entre a concepção e a proposta de ensino dos professores de línguas e séries iniciais com relação aos professores das demais disciplinas;

- e) Diagnosticar, se os professores possuem um conhecimento sistematizado sobre os processos e o ensino da leitura de acordo com as ciências cognitivas e a Psicolinguística.

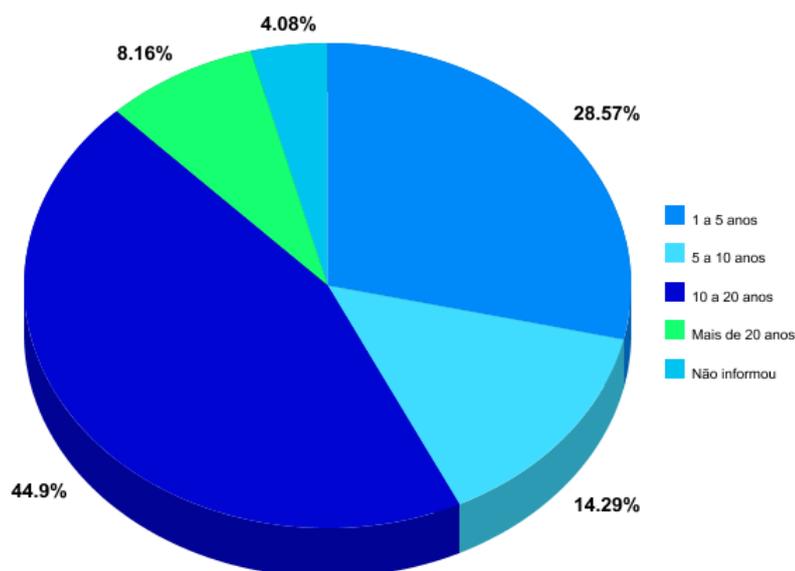
4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

Neste capítulo, iremos apresentar o resultado da análise a partir das perguntas, respostas e interações obtidas durante a realização dos grupos focais, sobre o professor enquanto sujeito-leitor, a concepção de leitura dos professores e a relação desta concepção com a compreensão do ensino da leitura em sala de aula. O que eles entendem por leitura, como eles compreendem o seu processamento e, então, como os professores acreditam que possam ensinar seus alunos a ler. Os dados serão expostos de acordo com o formulário preenchido pelos professores, referente ao seu perfil, e a partir das perguntas e respostas obtidas nas interações dos Grupos Focais das seis escolas participantes do projeto.

4.1 O PERFIL DOS PROFESSORES¹⁰

Com relação ao tempo de trabalho, temos o gráfico abaixo que nos mostra em porcentagem os professores que atuam em sua área de formação entre 1 a 5 anos, 5 a 10 anos, 10 a 20 anos, mais de 20 anos e aqueles que não completaram esta questão.

GRÁFICO 1 – Tempo de trabalho



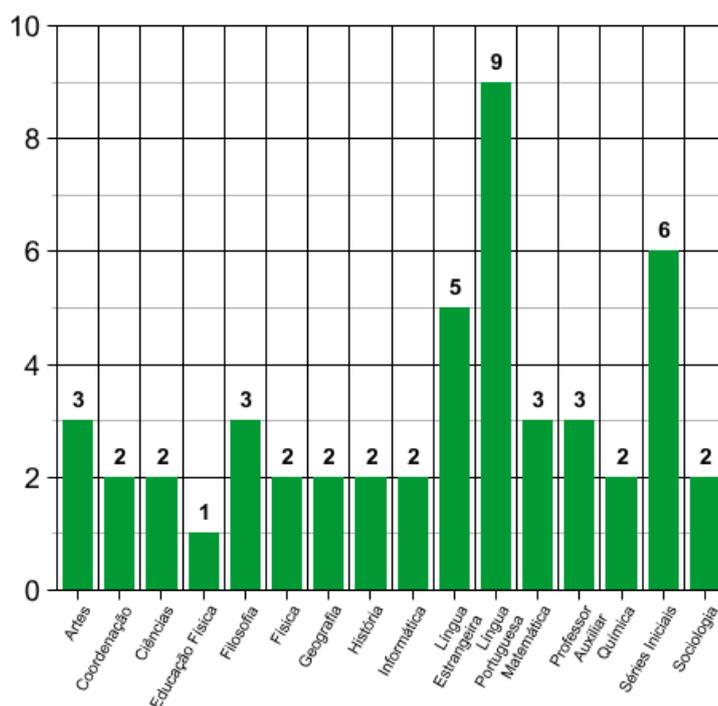
Fonte: a autora

¹⁰ Tabela com o perfil individual dos participantes no anexo B

Os dados mostrados pelo gráfico 1 revelam que a maior parte dos professores participantes da pesquisa atuam há mais de 10 anos na área da educação, o que nos leva a refletir que estes sujeitos possuem uma formação inicial mais antiga, e também, mais experiência na prática escolar. O gráfico também aponta que dentre os participantes temos um número significativo de profissionais que atuam na área há menos de 10 anos, logo, que provavelmente, tenham uma formação acadêmica mais recente, e possivelmente, mais atualizada teoricamente. Tais dados podem ser importantes ao levantarmos as informações sobre a concepção da leitura dos professores, e podem, ou não, demonstrar uma disparidade nas respostas dadas pelos educadores a partir do tempo de sua formação ou do tempo dedicado à prática escolar.

O gráfico 2 nos mostra as disciplinas lecionadas pelos professores participantes da pesquisa, revelando o número de professores de cada disciplina.

GRÁFICO 2 – Disciplinas ministradas



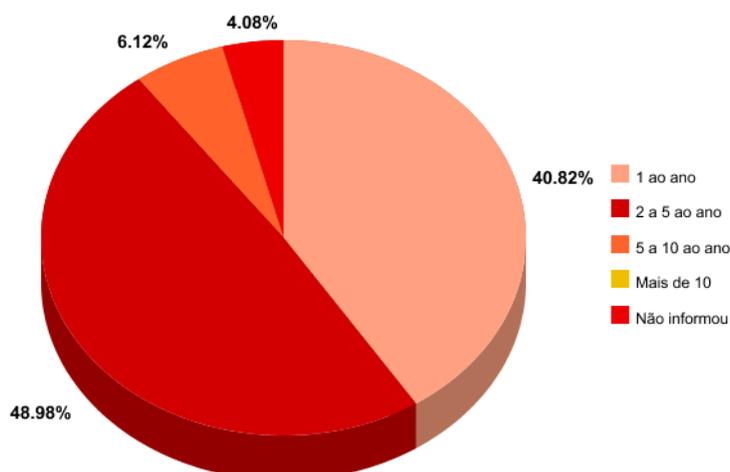
Fonte: a autora

A partir do gráfico 2, podemos verificar que houve uma grande diversidade de professores das mais variadas disciplinas do currículo escolar que se inscreveram para participar dos grupos focais nas escolas. Estes dados podem demonstrar, até certo ponto, que há uma preocupação da parte dos professores, de um modo geral, da escola com relação às

atividades de leitura, e não somente por parte do professor de língua portuguesa, língua estrangeira e séries iniciais. Entretanto, quando observamos os números por disciplinas, ainda há um número expressivo entre professores de língua portuguesa, estrangeira e séries iniciais na participação do trabalho. Os dados revelam que dos 49 professores participantes da pesquisa, 20 são de língua portuguesa, estrangeira e séries iniciais.

No gráfico 3 podemos verificar a frequência dos professores em cursos de formação continuada. Os professores tiveram que preencher esta questão dentre as seguintes opções: 1 ao ano, 2 a 5 ao ano, 5 a 10 ao ano ou mais. Alguns professores não responderam a questão. Os resultados estão expostos no gráfico a seguir.

GRÁFICO 3 – Frequência em cursos de formação continuada



Fonte: a autora

É possível constatar a partir dos dados expostos no gráfico 3 que a maior parte dos professores procura dar sequência à sua formação por meio da participação em cursos de formação continuada. Este interesse pode estar ligado ao desejo de se aperfeiçoar teoricamente, ou ainda, à ascensão de nível dos professores no plano de carreira. Nenhum professor participa de mais de 10 cursos ao ano. A maior parte dos professores afirma participar de 2 a 5 cursos de formação ao ano. Há, também, um número significativo de professores que participam de apenas um curso por ano, no entanto, isto pode ser um reflexo da falta de tempo e sobrecarga de trabalho do professor.

Torna-se relevante também observarmos o sujeito professor enquanto leitor. Assim como tratamos no referencial teórico desta pesquisa, a relação do professor com a leitura é um

fator importante, pois os professores são os principais responsáveis pela formação leitora dos estudantes. Apontamos na seção anterior à metodologia, que ficará cada vez mais difícil os professores ensinarem a ler se eles mesmos não forem exemplo de leitores, não conhecerem o objetivo de ensino e aprendizagem e não compreenderem os princípios de representação, organização e funcionamento da escrita (SOUZA, 2012). Por esta razão, antes de qualquer coisa, professores precisam ser bons leitores e necessitam de prática constante de leitura.

Deste modo, uma questão pertinente ao desenvolvimento desta pesquisa é quanto ao tempo investido pelos professores em leitura por prazer. Os dados obtidos a partir desta questão foram: 35% disseram que dedicam 30 minutos ou menos por dia em leitura por prazer, 41% afirmaram que dedicam de 30 a 55 minutos por dia, 13% marcaram que dedicam entre 1 ou 2 horas por dia, 7% disseram que dedicam mais de 2 horas por dia e 4% afirmaram que não leem por prazer.

No quadro 1, apresentamos algumas afirmações importantes sobre a leitura, em que os professores tiveram que se posicionar com afirmações de “sim” ou “não”. Os números correspondem à quantidade de professores que optaram por uma ou outra alternativa, sendo especificado o código dos professores que deram respostas negativas com relação à leitura, conforme segue abaixo.

***QUADRO 1 – Afirmações acerca da leitura**

Afirmações sobre a leitura	Sim	Não
Eu leio somente se sou obrigado (a).	0	49
A leitura é um dos meus hobbies.	37	12 (EBP7, EDP1, EDP3, EDP4, EEP3, EEP6, EEP1, EEP4, EFP1, EFP2, EFP3, EFP11)
Eu gosto de conversar sobre livros com outras pessoas.	45	4 (EBP1, EEP3, EEP4, EFP11)
Eu acho difícil terminar livros.	5 (EBP5, ECP1, EDP4, EFP1, EFP2)	44
Sinto-me feliz quando recebo livro como presente.	48	1 (EDP5)
Para mim, ler é uma perda de tempo.	0	49
Eu aprecio ir a uma livraria ou a uma biblioteca.	48	1 (EBP1)
Eu leio somente para extrair a informação de que eu preciso.	1 (EDP4)	48
Eu não consigo me sentar e ler mais do que por alguns minutos.	3 (EDP4, EEP1, EFP1)	46

Fonte: a autora

Quadro completo em anexo

Podemos constatar, a partir das afirmações dos professores sobre a leitura por prazer e dos dados revelados no quadro 1, que a maior parte das respostas dos professores foi concernente com seus papéis enquanto educadores e promovedores da leitura na escola, respondendo de forma positiva as questões que vão ao encontro de bons hábitos de leitura. Entretanto, devemos destacar que algumas respostas surpreenderam, pois alguns professores se posicionaram de forma negativa com relação à leitura, afirmando que: não leem por prazer, não gostam de falar sobre livros, acham difícil terminar a leitura de um livro, não gostam de receber livro como presente, não apreciam ir a uma livraria ou biblioteca, leem apenas para extrair o significado do texto e não conseguem ler durante muito tempo. É possível inferir que alguns professores foram sinceros em suas respostas sem medo de revelar a falta de hábito ou de gosto pela leitura e pelos livros. Por outro lado, podemos também inferir que as muitas respostas em favor do hábito de leitura, podem não ter sido verdadeiras, mas apenas respondidas de acordo com o esperado por professores que trabalham, de uma forma ou de outra, com a leitura.

Os dados apresentados nesta subseção serão confrontados com os dados obtidos nos Grupos Focais, na medida em que os professores discorrerem sobre seus hábitos de leitura, para verificarmos se há distinção entre o que foi preenchido no formulário e o que foi falado durante a interação dos grupos.

4.2 A CONCEPÇÃO E O ENSINO DA LEITURA POR PARTE DOS PROFESSORES

Nesta subseção, apresentamos os resultados obtidos com relação à concepção de leitura dos professores e a compreensão do ensino da leitura em sala de aula, a partir dos dados obtidos nos Grupos Focais de cada uma das escolas participantes do projeto Ler & Educar, no núcleo de Chapecó. A análise se dará a partir das questões-chave que foram articuladas durante as discussões em grupos e que vão ao encontro dos nossos objetivos de pesquisa. Primeiramente, apresentamos uma análise qualitativa dos dados, observando as falas dos professores e tentando compreender quais são as concepções de leitura que estão presentes nas falas e como eles entendem o trabalho de ensino da leitura em sala de aula. Posteriormente, apresentamos a análise quantitativa a partir de quadros e gráficos para mensurar as respostas obtidas quanto à concepção de leitura, habilidades de leitura e o seu ensino.

4.2.1 O que vocês entendem por leitura? Como vocês a compreendem?

Quando perguntamos aos professores o que eles entendem por leitura, de um modo geral, eles afirmam que a leitura é libertadora, é uma forma de comunicação, de viajar e de se localizar no mundo. Eles enfatizam que ela é a base de tudo, mas generalizam a leitura como expressão oral, escrita, artística, dizendo que podemos ler imagens, gestos, o mundo, sem focar devidamente no texto escrito. Esta generalização ficou clara na fala da professora de Geografia e História,

“Leitura para mim é se apropriar do conhecimento de diferentes formas, tem a leitura visual, a leitura escrita através do teatro, de diferentes formas, então eu acho que todas essas formas nos remetem a adquirir um conhecimento para a gente poder criar a nossa opinião a respeito de um assunto” (EDP5).

Já a professora de Química (EAP7) chamou a atenção para o fato de a leitura, especificamente do texto escrito, ser uma forma de inclusão social e um *status*, pois quem sabe ler consegue se inserir na sociedade. A educadora acredita que a leitura tem extrema importância em nossa sociedade e é fundamental para diversas áreas de desenvolvimento humano. Considerando que a leitura é uma prática de inclusão social, que melhora a capacidade crítica e o exercício da cidadania dos indivíduos (FIGUEREDO; JESUS, 2006), o fato de vivermos em uma sociedade letrada faz com que a leitura seja cada vez mais imprescindível na vida das pessoas. Por isso, a preocupação em torno do letramento tem sido pauta em diversos países do mundo.

A leitura como aquisição do conhecimento esteve presente na fala de muitos professores, que acreditam que por meio da leitura podemos aprimorar o nosso saber. A professora de filosofia (EBP1) se pautou em dois termos para definir a leitura, “ver” e “adquirir conhecimento”. A professora de Língua Portuguesa (doravante LP) afirmou que “quando lemos aprimoramos o nosso conhecimento. Ler por interesse, para integrar-se com o saber” (EDP6). Outra professora de LP (EBP4) chamou a atenção para o fato de que a leitura é feita por muitos apenas por obrigação, são poucos que sentem prazer em ler e que têm a leitura como um *hobby*. A este respeito, os professores relataram as dificuldades que encontram para fazer com que seus alunos leiam os textos propostos em sala de aula.

Alguns professores se destacaram dos demais, fazendo afirmações acerca da leitura e revelando diferentes concepções de leitura. O professor de Biologia (EFP5) sustentou que a leitura só se concretiza quando há compreensão, o leitor precisa interpretar o que lê. A

professora de Sociologia trouxe uma contribuição para a discussão, afirmando que a leitura precisa ser crítica, tem que haver o posicionamento do leitor.

Eu vejo que a leitura é essencial, e utilizo muito da leitura adjunta ao termo crítica. Eu não consigo fazer uma leitura sem ter uma crítica junto, seja ela positiva ou negativa. Podemos opinar, soltar a imaginação e, assim, *construir o conhecimento* (ECP6).

Diante da fala da professora, é possível perceber que para ela o leitor tem um papel ativo na leitura, ele precisa se posicionar de forma crítica diante de um texto, para que o mesmo possa fazer sentido. A professora parte de uma concepção de leitura que entende a importância do leitor na construção do conhecimento. Deste modo, a educadora se aproxima da concepção de leitura como *interação* entre leitor e texto, onde a leitura é vista como uma “atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” (KOCH e ELIAS, 2007, p. 11), que a cada encontro com o texto poderá sofrer modificações, considerando que texto e leitor não serão mais os mesmos quando do encontro anterior.

Sobre a compreensão da leitura, a professora de LP destacou que a leitura é a base de tudo, contudo, ela ressaltou que não é um processo tão simples como as pessoas pensam. “Ela é complexa, ela é difícil, é complicado de fazer acontecer do jeito que nós queremos, mais visível” (EAP3). Apesar de não ter aprofundado a questão da complexidade da leitura, a professora percebe que se trata de um *processo penoso* para os estudantes e que é preciso muito trabalho para lhes inculcar o gosto pela leitura. A professora ainda destacou que tem dificuldades na hora de selecionar textos para os alunos, afirmando que “o que eu acho importante de leitura para o aluno às vezes não é para ele” (EAP3). A partir deste apontamento os demais professores também fizeram afirmações sobre a leitura prazerosa e a leitura imposta pelo professor.

Os educadores sustentam que a leitura imposta em sala de aula é um desafio para o professor e é difícil fazer com que o aluno leia. No entanto, a professora de Matemática (EAP1) afirmou que existem leituras que não são por prazer, mas que surgem de uma necessidade, por causa de um objetivo. A fala da professora nos remete ao que Kleiman (2011) sustenta, afirmando que a leitura tem que partir de uma necessidade do aluno, a partir de objetivos pré-estabelecidos. Se o aluno não compreende a importância e a necessidade daquela leitura, certamente ele relutará diante da atividade imposta pelo professor. Os professores, de um modo geral, acabam relatando durante as reflexões que muitos estudantes leem livros da atualidade. Estes não têm problema em ir até a biblioteca de escola, sentar e ler

um livro, mas o grande problema está centrado na leitura imposta em sala de aula, a leitura do conteúdo do livro didático, a leitura necessária para o desenvolvimento dos estudantes.

Sobre a compreensão da leitura, a professora de LP (EBP2) se destacou dos demais, afirmando que a leitura exige envolvimento, raciocínio e dedicação. Ela ressaltou que a leitura precisa atender a determinado objetivo. A educadora também entende que leitura não é mera decodificação, ao afirmar que “o texto só se torna completo a partir do momento que o leitor estabelece uma *relação* com aquilo que ele consegue compreender” (EBP2). A partir dessa fala, pode-se depreender que, para a professora de LP, a leitura é tida como um processo *interativo*, onde leitor e texto interagem na construção de sentidos (KLEIMAN, 2011; KOCH, 2011; KOCH; ELIAS, 2007; LEFFA, 1996). Além disso, parece claro para a professora que para que haja interação entre leitor e texto, os estudantes precisam ter objetivos pré-estabelecidos para a atividade de leitura (KLEIMAN, 2012; SANTORUM, 2005).

A professora das séries iniciais (EEP8) também entende que a leitura vai além da decodificação. Ela afirmou que,

A leitura é um pouco mais do que a própria decodificação do código... É uma coisa de raciocínio, ela envolve mais do que copiar uma informação... Nós podemos ler a compreensão de um determinado texto e gerar uma nova compreensão através deste texto (EEP8)

Demonstrando um conhecimento teórico mais específico, outra professora de séries iniciais (ECP2) revelou que fez a leitura de um livro onde o autor afirmava que a leitura só se concretiza quando o leitor entende o que lê, senão é apenas decodificação. A educadora ainda contribuiu dizendo que na leitura o leitor precisa *atribuir* sentido ao texto, fazendo referência à concepção de leitura descendente (SMITH, 2003). Contudo, acreditar que o leitor apenas atribui significado ao texto e não dar a devida importância ao material escrito pode acarretar em problemas na compreensão da leitura. Duran (2009) apresenta as fragilidades que esse modelo traz para prática pedagógica, na medida em que o leitor pode dar o significado que desejar ao texto, pois não é possível ao educador dizer se o que o leitor compreende está certo ou errado.

Podemos verificar, até este ponto, que alguns professores conseguem discorrer sobre a leitura indo além das afirmações do senso comum. Eles compreendem que a leitura não é um processo apenas de decodificação, que ela exige envolvimento do leitor, raciocínio e interação. Alguns professores se aproximam da concepção de leitura como interação entre leitor e texto, afirmando que a leitura é uma construção de sentidos, que o leitor deve se relacionar com o texto e se posicionar de forma crítica. Outros educadores demonstram

acreditar que ler é atribuir significado ao texto, dando maior centralidade ao leitor na compreensão do texto, o que pode ser um risco para a compreensão da leitura.

4.2.2 Que habilidades/ferramentas/conhecimentos são necessários para a efetivação da leitura?

Questionados sobre que habilidades são necessárias para a efetivação da leitura, os professores, quase que em totalidade, deram ênfase ao interesse e ao gosto pela leitura. A professora de Língua Inglesa (EAP4) afirmou que a leitura é um *processo* (não aprofundou o termo) e para que ela ocorra é preciso envolvimento, vontade e busca. A professora de Artes (EDP1) afirmou que além do hábito e do interesse, falta maturidade. Entretanto, os outros professores do grupo discordaram, afirmando que nas séries posteriores os alunos perdem, ainda mais, o interesse pela leitura. A professora de História e Geografia (EDP5) afirmou que da sétima série em diante os professores não estimulam os alunos a ler. Para ela, é necessário estimular mais, trazendo leituras livres para a sala de aula. Já o professor de Filosofia e Sociologia (EDP3) defende que a leitura deve ser imposta e partir de uma obrigação, pois os jovens não tem capacidade de decidir o que é melhor para eles.

A professora das séries iniciais (EEP8) fez uma importante afirmação destacando que a leitura tem que ser um desafio proposto ao aluno como forma de motivá-lo para a tarefa. De acordo com a professora,

A leitura é um desafio para o professor em sala de aula. É um desafio fazer o aluno sentar e ler, então, ele precisa ser motivado, ter que ser estimulado e se sentir desafiado para cumprir a tarefa de leitura. Antes tem que haver uma preparação do professor, não chegar e dar o texto, porque não vai funcionar.

A declaração da professora vai ao encontro do que foi exposto ao longo deste trabalho, pois, quando o aluno é desafiado e motivado a ler ele passa a entender a leitura como uma oportunidade de construir novos conhecimentos. Dessa forma, os processos cognitivos superiores são usados com mais frequência do que os estudantes que acreditam que o objetivo da leitura é estabelecer apenas uma compreensão literal do texto para dar uma resposta ao professor (AFFLERBACH. ET.AL. 2013). O leitor que tem clareza do que está fazendo e para que está fazendo, consegue relacionar melhor a tarefa com o seu conhecimento prévio, estabelecendo uma relação mais profunda com o texto, pois há interesse e objetividade para tal ação.

Após as afirmações sobre a motivação e estímulo ao ato de ler, os professores fugiram da pergunta inicial, talvez pela falta de compreensão da questão ou do tema. Eles passaram a falar sobre a falta de tempo e de disciplina para se dedicarem à leitura, tanto por prazer, como teórica. Também começaram a relatar as dificuldades do professor por causa da carga horária excessiva, falta de tempo para planejar as aulas e a vida familiar. Um ponto de contradição dos professores é que muitos afirmaram que não possuem tempo para ler, mas revelaram que, normalmente, assistem aos filmes que foram produzidos baseados em livros, no entanto, não leram os livros em questão. A professora de História e Geografia afirmou: “eu não li os livros, mas os filmes, eu já assisti todos” (EDP5). Tal afirmação nos leva a crer que o problema não está na falta de tempo, mas, sim, na falta de hábito de leitura. A professora de Inglês (EEP1) confirmou esta afirmação dizendo que não lê, não pela falta de tempo, mas pelo fato de a leitura não ser uma prioridade em sua vida. A mesma professora foi uma das que respondeu no formulário que a leitura não é um dos seus *hobbies*.

Contudo, a maior parte dos educadores afirmou que a falta de tempo não permite que eles tenham hábitos de leitura. O grupo de professores da escola B se avaliaram enquanto leitores e afirmaram que de 0 a 10 se dariam a nota 5. Os professores de todas as escolas relataram que se cobram e sabem da importância da leitura, mas que não possuem tempo para se dedicar a esta atividade. Quando leem é para a preparação de suas aulas, por causa da necessidade, e quase não possuem tempo para a leitura por prazer. Mais uma vez, podemos verificar uma contradição nas falas dos educadores com relação à questão do formulário relacionada à leitura por prazer. A maior parte dos professores disse que lê por prazer 30 minutos ou menos e 30 a 55 minutos por dia, entretanto, na interação do grupo eles disseram que não leem por prazer, apenas para a preparação de suas aulas. Entretanto, o professor de Informática (EDP4) manteve sua afirmação sobre hábitos de leitura revelando, assim como no questionário, que não consegue terminar de ler um livro, que normalmente lê textos curtos buscando informações pontuais, partindo de uma necessidade: “Quando eu começo a ler um livro, eu não tenho foco para chegar até o fim”, justificou o professor (EDP4).

Diante do desvio do tema das habilidades necessárias para que a leitura aconteça, foi necessário, na maioria dos grupos, reforçar a questão inicial, a fim de que os professores tentassem focar no tema proposto, contudo, quando indagados, novamente, sobre que habilidades ou competências são necessárias para que haja leitura, os professores desviaram novamente da reflexão, pois não conseguem perceber quais habilidades seriam estas. Assim, acabam falando muito sobre gosto pela leitura, incentivo e motivação. Diante da pergunta refeita, a professora de Língua Inglesa indagou: “Você está falando do que? Da questão da

ferramenta de você ter disponível um material para ler?” (EAP4), demonstrando a não compreensão do que seriam habilidades quando tratamos da leitura. Como mostrado, anteriormente, entre as habilidades que um leitor precisa ter para chegar à compreensão do texto estão: a elaboração de hipóteses, as inferências, a monitoração da compreensão, a síntese das ideias centrais do texto e a tomada de decisões (BARETTA; FINGER-KRATOCHVIL; SILVEIRA, 2012; CAIN, 2009). Mais uma vez fica clara a falta de um conhecimento mais sistematizado sobre a leitura por parte dos professores.

A professora de LP (EBP4) respondeu: “se não tem gosto pela leitura, ela não vai fluir. Tu vai só decodificar o que você está lendo”. Apesar de compreender que ler não é apenas decifrar o código linguístico, ela afirmou que o gosto pela leitura é uma ferramenta suficiente para que o aluno compreenda o que leu. Outra professora de LP, disse que para que a leitura ocorra o aluno precisa ir além da decodificação, ele precisa interpretar o texto. Segundo a educadora, “os alunos até leem, eles decodificam, mas, não conseguem fazer o que é proposto. Falta alguma *habilidade* para que eles consigam ler e entender o que foi solicitado” (EBP2). Para as professoras de LP, a leitura não fica apenas no nível da decodificação (CAIN, 2009; DURAN, 2009; KLEIMAN, 2011; SOUZA, 2012), contudo, podemos notar que elas não possuem conhecimento suficiente sobre as habilidades necessárias para que a leitura ocorra, pois, elas não conseguem aprofundar o tema em seus discursos.

É possível constatar, a partir da fala dos professores, a falta de conhecimento teórico da leitura como interação onde o leitor necessita integrar a informações do texto com o seu conhecimento prévio, em que o leitor faz inferências, levanta hipóteses, faz questionamentos, estabelece objetivos para a leitura, sintetiza o que leu, para então, compreender o texto escrito. Assim como, falta ao professor a compreensão do seu papel neste processo, como formador de leitores estratégicos que saibam usar as habilidades de leitura de acordo com seus objetivos, conforme evidenciado em nosso referencial teórico (ALLIENDE E CONDEMARÍN, 2005; SOUZA E RODRIGUES, 2008; CAIN, 2009; FINGER-KRATOCHVIL, 2010; DURAN, 2009; KLEIMAN, 2011, 2012; SOUZA, 2012).

A carência teórica dos processos de leitura é evidenciada pelos próprios professores, ao afirmarem que não tiveram na graduação disciplinas voltadas especificamente para a leitura. A esse respeito, a professora de LP revelou: “na verdade, na pós é que você aprende mais essa parte de leitura. Foi assim comigo, mas teria que ser já na formação inicial e não só para o curso de Letras” (EAP3). A ausência de disciplinas voltadas para a leitura e para a formação do professor, enquanto formador de leitores, é um problema apontado na pesquisa de Geron e Finger-Kratochvil (2014), na qual se evidenciou a falta de disciplinas relacionadas

à leitura e que partem de um referencial teórico da Psicolinguística para a formação do leitor proficiente.

Outro ponto relevante que os professores destacaram foi, exatamente, o envolvimento de todos os professores da escola no projeto de leitura. De acordo com a professora de LP (EAP3), infelizmente, não há o envolvimento necessário de todos os professores da escola nas atividades de leitura, e isso ocorre devido a uma falha na formação do professor. A professora de Matemática (ECP5) foi ao encontro desta afirmação, destacando que “a leitura não é só na regra de Português, não é só em um texto de um escritor, mas ele perpassa todas as outras disciplinas, como por exemplo, o enunciado de um exercício de Matemática”. Retomamos assim, o que Kleiman (2012) sustenta ao afirmar que os professores deveriam ser igualmente responsáveis pela formação e aprendizagem integral dos estudantes, e que os professores das diversas disciplinas do currículo escolar deveriam se envolver no ensino da leitura, pois, deste modo, as possibilidades de criar objetivos significativos para o ato de ler diversos textos se multiplicariam.

4.2.3 A leitura é algo que se ensina?

Quando indagados se a leitura é algo que se ensina, houve uma divisão entre as respostas e algumas incertezas com relação ao tema. A professora de Matemática (EAP1) disse que é possível ensinar e que o ensino se dá por meio do exemplo. De acordo com a professora, os pais que leem são modelos para seus filhos que certamente também serão leitores. Já a professora de LP (EAP3) demonstrou dúvida quanto ao tema. Ela afirmou que acha complicado o termo ensinar, pois acredita que ela motiva e incentiva o aluno, mas não ensina. A professora demonstrou confusão ao afirmar: “às vezes tenho dúvidas se motivo alguém a ler, ou se ensino, não sei por que meu objetivo seria ensinar. Ensinar a encontrar a resposta, a encontrar a ideia?” (EAP3). A professora ainda sustentou que ensinar está ligado à decodificação, quando o aluno olha um texto e não compreende o que está escrito. Assim, ela acredita que incentiva o seu aluno a ler, mas ensinar está relacionado ao processo da alfabetização.

O professor de Filosofia (EDP3) sustentou: “a questão do ensinar é um pouco complicada... em séries iniciais eu acredito que tem que ensinar”. A professora de Artes (EDP1) concordou dizendo: “a gente alfabetiza a criança e a leitura a gente não ensina, só estimula...”. Os demais professores concordaram e acrescentaram afirmando que o hábito de ler deve ser ensinado, que por intermédio do estímulo o aluno passa a ter o gosto pela leitura e

que o exemplo é a melhor forma de ensinar. Alguns trechos das falas dos professores revelam que eles relacionam o ensino ao exemplo e à motivação:

“Eu acho que um modo bem particular de ensinar a leitura é o exemplo” (EBP1).

“O hábito de ler, eu concordo que é possível ensinar. O hábito e o que a pessoa vai ler, depois a gente vai lapidando” (EAP5).

“Se ensina porque eles precisam ser estimulados a ter a leitura como hábito, a leitura não só científica, mas por prazer” (EEP5).

“Eu acho que a leitura é aquele exemplo clássico que só ensina com exemplo” (EFP12).

Já discorremos na fundamentação teórica que a motivação e o envolvimento dos estudantes nas atividades de leitura são de extrema relevância. Relembrando o que afirma Protácio (2012), se os alunos são motivados a ler, leem mais. Quando leem mais, eles são mais propensos a melhorar suas habilidades de leitura, especificamente de sua compreensão. Assim, a leitura se transforma em um caminho para a aprendizagem. Entretanto, o termo motivação deve ser entendido além de simplesmente tenta convencer ou impor ao aluno que ele precisa ler, mas como uma forma de mostrar, por meio de objetivos claros de leitura, o quão ela é necessária para o seu desenvolvimento. De acordo com Afflerbach. et.al (2013), quando os estudantes são envolvidos e motivados, a compreensão da leitura melhora. Outro ponto que devemos considerar é que a motivação não pode ser confundida com o ensino da leitura, são termos diferentes, mas juntos contribuem para a formação integral do leitor. O ensino da leitura deve estar focado no trabalho com as estratégias cognitivas e metacognitivas para a formação de um leitor estratégico (FINGER-KRATOCHVIL, 2012; KLEIMAN, 2011; RIBEIRO, 2003; SANTORUM, 2005; SOUZA, 2012).

Alguns professores afirmaram que é fundamental ensinar e que este é um objetivo do professor em sala de aula, no entanto, eles não sabem se cumprem com êxito esta tarefa. Após as afirmações gerais, a professora de Filosofia (EBP1) acrescentou que a leitura deve ser ensinada a partir do exemplo. Ela sustentou que o professor pode ser um exemplo de leitor para seus alunos, que a partir dele os alunos criam interesse pela leitura e se envolvem mais com as atividades propostas durante o projeto de leitura da escola. A professora de LP (EEP5) contribuiu dizendo: “se o professor não lê, como ele vai estimular o aluno?”. A fala das professoras é relevante, pois um dos objetivos do professor no processo de ensino da leitura é ser um modelo de leitor para os seus estudantes, apresentando-lhes propostas de leitura e ensinando-os a estabelecer objetivos para a leitura de um texto.

Apesar de afirmarem que mais estimulam do que ensinam e que o ensino se restringe à alfabetização, os educadores revelaram as debilidades dos seus alunos diante da leitura de um texto. O professor de Filosofia discorreu sobre as dificuldades que os estudantes têm para ler e compreender um texto, ainda que já tenham sido alfabetizados: “eu vejo que eles não conseguem compreender, eles leem mecanicamente e eles não conseguem entender o texto, então, eu não sei se isso poderia ser classificado como *processamento da informação*, não tem *processamento*” (EDP3). Os demais professores do grupo concordaram com o professor e passaram a relatar as dificuldades dos alunos em compreender os enunciados dos exercícios. Mesmo diante das debilidades dos estudantes, os educadores não sabem como reverter tais problemas e não compreendem seus papéis no ensino da leitura, além da motivação, para os alunos do ensino fundamental e médio, que já foram alfabetizados.

O professor precisa estar consciente de seu papel, tomando atitudes que auxiliem os alunos na compreensão do texto, fornecendo modelos para a atividade global, modelos de estratégias específicas de leitura, fazendo predições, perguntas, comentários (KLEIMAN, 2012). O professor pode fornecer os instrumentos necessários para que o aluno consiga compreender um texto, e aos poucos vá assumindo o controle da sua própria aquisição do saber e de sua formação enquanto leitor. Para tanto, não basta apenas ser um bom leitor, mas cabe ao professor ser um bom formador de leitores, para que tenhamos estudantes estratégicos em nossas escolas.

É possível notarmos que quando falamos do ensino da leitura com professores do ensino fundamental e médio, estes se sentem isentos deste trabalho, pois relacionam o ensino à alfabetização. Assim, se o aluno já está alfabetizado, ele já sabe ler, então o termo ensino se torna irrelevante, sendo o papel do professor centrado apenas no incentivo e estímulo à leitura. Sem dúvidas, a alfabetização é um importante processo para a aquisição da leitura e se o aluno não consegue decodificar o texto escrito, certamente, não irá compreender o que leu (MORAIS, 1997; GOMBERT, 2008). No entanto, para que haja compreensão, o ensino da leitura não pode ser pautado apenas na decodificação do texto. Nossos estudantes precisam ser ensinados a ler a partir de uma perspectiva da leitura como interação entre leitor e texto, a fim de que possam usar as habilidades de leitura que são próprias de um leitor proficiente. (DURAN, 2009; KLEIMAN 2012).

4.2.4 Você ensina o seu aluno a ler? De que forma ensina?

Dando continuidade às discussões, perguntamos aos professores se eles ensinam seus alunos a ler e de que forma ensinam. A professora de Geografia foi enfática: “não” (EAP5). Ela explicou que não ensina, pois não consegue atingir seus objetivos nas aulas de leitura. Os alunos não participam da forma que ela espera, e não é possível realizar um debate a respeito do tema proposto no texto, pois os alunos não se envolvem com a tarefa. O professor de Filosofia e Sociologia também disse que não ensina: “eu não ensino, não ensino a leitura porque, não que seja apenas tarefa das pedagogas, mas eu procuro exercitar a leitura em voz alta na sala, falar de materiais que são importantes, mas ficar lendo metodicamente como se lê um texto, eu não faço” (EDP3). O professor de Ciências (EFP5) afirmou que o professor não ensina o aluno a ler, pois o aluno só aprende quando ele quer, assim, o papel do professor fica centrado no estímulo, a partir do interesse do aluno.

A professora de LP (EAP3) disse que ensinar a leitura seria o objetivo de sua disciplina (se contradizendo, pois na questão anterior, a mesma afirmou que seu papel não é ensinar, e sim estimular). Ela disse que busca a partir da leitura fazer com que o aluno entenda o contexto e a informação do texto, e que a motivação é uma consequência do trabalho, contudo, a professora enfatizou que nem sempre consegue efetivar a tarefa proposta em sala de aula, por causa da falta de interesse dos alunos. O professor de Língua Inglesa também deixou claro que não tem o objetivo de ensinar a leitura: “eu não tenho a função de ensinar o aluno a ler, o que é a minha função é de estimular, fazer com que ele crie o gosto pela leitura, essa é a função da escola. Mas, ainda sim, é difícil estimular o aluno, fazer com que ele crie o hábito de ler” (EAP6). A professora de Inglês (EAP4) reforçou que a leitura deve se ensinada em casa, pelo pai e pela mãe. Entretanto, a professora de Geografia (EAP5) acrescentou que nem eles, professores, possuem o hábito de leitura, então, dificilmente, os pais e os alunos terão.

Conforme Silva (2005), os professores não devem esperar que os pais criem o hábito de leitura em seus filhos, já que, a realidade social de nossos estudantes não condiz com esta condição. Para tanto, os professores devem ser bons leitores e devem ter como objetivo motivar e ensinar o aluno a ler. Porém, os dados aqui evidenciados, não nos revelam professores com bons hábitos de leitura e conscientes de seus papéis no ambiente escolar. Ainda diante do questionamento sobre o ensino da leitura, a maioria dos professores afirmou que mais do que ensinar, eles têm como função incentivar o aluno a ler, sendo exemplos de bons leitores.

A professora de Filosofia (EBP1) disse que nunca refletiu sobre sua responsabilidade no ensino da leitura, pois ela espera que um aluno de ensino médio já saiba ler, pois este aluno já foi alfabetizado (concepção de leitura como decodificação). No entanto, a professora ressaltou que em sua disciplina ela percebe que os alunos do ensino médio possuem muita dificuldade para a compreensão do texto escrito, principalmente, com relação ao vocabulário. As professoras de Química (EBP7) e Matemática (EBP3) disseram enfrentar os mesmos problemas, mas para facilitar o trabalho de leitura do aluno, elas substituem no texto as palavras muito complexas por outras mais simples. Constatamos neste ponto, uma debilidade das professoras, que ao invés de ensinarem estratégias para que os alunos adquiram um vocabulário mais denso, trocam as palavras do texto, tirando as oportunidades do aluno aprimorar seu conhecimento vocabular e se tornar um leitor estratégico.

A professora de História e Geografia (EDP5) relata que o ensino da leitura está pautado no ensino das palavras presentes no texto. Ela afirma que uma forma de ensinar a ler é “ler no sentido de analisar, interpretar, de entender...”. Nas palavras da educadora, “tem que ir palavrinha por palavrinha para ter o significado e o aluno entender, então, eu acho que é uma das formas que funciona para ensinar a leitura”. A partir dessa fala, podemos depreender que para ela, o ensino se dá por meio da compreensão de cada palavra do texto (decodificação) e não da leitura do texto como um todo. Apesar de estimular os alunos a buscarem novos vocábulos, a professora não compreende a leitura como um processo de interação, e não propõe aos alunos a estratégia de buscar a compreensão de uma palavra dentro do próprio texto.

Relatando sua prática diante da leitura de um texto, a professora de LP (EBP2) demonstrou ensinar algumas estratégias de leitura aos seus alunos. Ela destacou que, inicialmente, pede para que seus alunos observem se o texto é acompanhado por imagens, pede para que os alunos destaquem as palavras que não conhecem e orienta os alunos a usarem o dicionário ou pede para que “eles não interrompam a leitura em virtude de uma palavra difícil, pois talvez eles consigam compreendê-la pelo próprio contexto” (EBP2). A educadora ressaltou que trabalha com os gêneros textuais, enfatizando a função social do gênero e do que os alunos podem encontrar em cada um deles, além de explorar o tema proposto antes da leitura e uma discussão sobre o tema após a leitura. A professora finalizou seu discurso afirmando que não é tão fácil ensinar o aluno a ler, no sentido dele entender, compreender, completar e inferir a partir do texto escrito.

A fala da professora nos revela um conhecimento mais aprofundado sobre a leitura, com relação aos demais colegas. Ela se aproximou das teorias propostas pela Psicolinguística

para a formação do leitor. Mesmo que de forma inconsciente, a professora se apresenta como modelo para os estudantes, e oferece possibilidades para que estes desenvolvam estratégias cognitivas e metacognitivas (RIBEIRO, 2003), como a exemplo da instrução diante de um novo vocabulário. O aprendiz precisa de auxílio para desenvolver a capacidade de monitorização da própria aprendizagem. Ele deve aprender a verificar seus conhecimentos, a identificar suas dificuldades e os conteúdos desconhecidos, ou pouco conhecidos, e conhecer as habilidades que domina.

A professora das séries iniciais (EEP7) acrescentou que acredita que a leitura é ensinada:

“eu proporciono o momento, incentivo, acho que minha parte como professora é motivar a leitura porque eu sei da importância que ela tem, e eles estão despertando o interesse e começando a saber qual a importância da leitura para eles no dia a dia”.

Outra professora das séries iniciais (EEP8) concordou com a colega e justificou que também ensina seus alunos a ler, proporcionando um momento de leitura de livros com toda a turma. Contudo, o professor de Filosofia (EEP9) destacou: “no ensino médio é tão difícil de ensinar uma leitura ou de ensinar a ler, porque me parece que no ensino médio é tão dóido para eles pegarem e ler um texto [...]” O educador ainda indagou: “como desenvolver essa leitura, como proporcionar esse momento, a gente até tenta, traz um texto diferente, mas a leitura não acontece no ensino médio”. Mais uma vez, os professores relatam a perda de interesse dos alunos nos anos posteriores ao ensino fundamental. É possível notarmos que os educadores enfrentam dificuldades para envolver os estudantes nas atividades de leitura. Como tentativa de fazer com que os alunos leiam, a maioria dos professores usa a prática da leitura em voz alta, conforme o seguinte relato: “Eu acho mais cultural do professor fazer a dinâmica de leitura, que a maioria dos professores tem: começa o texto com um aluno daquela fila e vai seguindo até a outra, cada um vai lendo um pouco” (EDP2).

De acordo com os professores entrevistados, para que o ensino da leitura se concretize é preciso o envolvimento de todos os professores da escola, das mais variadas disciplinas do currículo escolar. A professora das séries iniciais contribuiu, afirmando que “a função da escola muito mais do que ensinar, é fazer com que a criança aprenda a aprender, pois, nem sempre ela terá o professor para orientar” (EBP6). Assim, a educadora ressalta que é de grande importância para o contexto escolar que o estudante saiba ler e interpretar. Esta fala nos remete aos conceitos das estratégias metacognitivas, pois, o trabalho com a leitura, a partir do ensino de estratégias, deve estar centrado no “aprender a aprender”.

Os demais professores concordaram com as afirmações da professora das séries iniciais e também relataram que a maior dificuldade diante das atividades de leitura é a interpretação e compreensão do que se lê. Essa debilidade dos alunos se reflete em todas as disciplinas, desde a Matemática até a Filosofia. Diante deste tema, os professores voltaram a destacar a questão da motivação, pois eles acreditam que as dificuldades dos alunos estão relacionadas à falta da prática em leitura. Entretanto, enfatizaram que a leitura está pautada na decodificação, e isto fica claro a partir da fala da professora de Artes, que questionou:

“se ensina ou se alfabetiza a ler? Alfabetizar, a gente até pode alfabetizar um aluno no ensino médio, com aquelas regras que o professor pedagogo vai fazer, porque nós não podemos chegar no ensino médio e ter alunos que não leem. Mas, daí em diante, depois que a pessoa aprendeu e se alfabetizou, ela tem que ser estimulada a ler” (EDP1).

Podemos notar, até este ponto, que a professora de LP se destacou, pois consegue compreender a leitura além da decodificação. Entretanto, os demais professores, ainda, se pautam nesta concepção ao discutir a leitura. A falta de um conhecimento mais sistematizado sobre o que é leitura e como o seu processamento ocorre, pela maior parte dos professores, faz com que eles apontem para questões gerais da leitura, pautadas em afirmações do senso comum. Eles se baseiam na alfabetização, estímulo e incentivo como algo necessário para que a leitura aconteça, e se limitam apenas a essas questões, devido à falta de embasamento teórico para aprofundamento do tema. Esses dados são apontados por Kleiman (2012), ao afirmar que falta aos professores um aporte teórico sobre o que é necessário para que a leitura aconteça de fato.

Os dados nos revelam, mais uma vez, que os professores não compreendem o ensino da leitura para além da alfabetização, assim o termo ensino é algo irrelevante para os professores do ensino fundamental e médio. Estes não se sentem responsáveis pelo ensino da leitura na escola e não compreendem a responsabilidade de ensinar a compreensão da leitura e a formação de leitores estratégicos. Outro ponto importante que podemos constatar é que o trabalho com a leitura em sala de aula não está centrado nem no aluno “aprender a ler”, nem no “ler para aprender”. O professor de Filosofia ressaltou: “você vai ensinar a ler para depois ensinar os conteúdos, daí já fica um desafio muito grande, por causa do tempo em sala de aula” (EDP3). O educador demonstra uma preocupação em dar conta do currículo escolar e, assim, revela não ter tempo para focar no ensino da leitura.

A fala dos educadores deixa claro que o trabalho em sala de aula está voltado apenas para a motivação. Certamente, motivar é importante. Já evidenciamos neste trabalho que o

aluno precisa ter interesse pelo que lê, ou precisa estar ciente de que aquela leitura é necessária para o seu desenvolvimento em diversas esferas. Entretanto, o gosto pela leitura é uma consequência da prática desenvolvida por meio do estabelecimento de objetivos e do trabalho com textos que venham ao encontro da necessidade do estudante. Estabelecer objetivos para a tarefa de leitura também contribui para que, na interação com o texto, o leitor consiga fazer inferências entre as informações textuais e seu conhecimento prévio (SANTORUM, 2005).

4.2.5 Sistematização dos dados

Nesta subseção, apresentamos os resultados obtidos durante as interações dos grupos focais em formato de quadros e gráficos, a fim de sistematizar os resultados e verificar as respostas dos 49 professores, relacionadas às concepções de leitura, habilidades de leitura, ensino da leitura, bem como o modo como se ensina a leitura em sala de aula. Os quadros apresentam questões-chave da pesquisa, de cada uma das 6 escolas participantes do projeto Ler & Educar.

QUADRO 2 – Concepção de leitura dos professores EA

O que você entende por leitura? Como você a compreende?		
ESCOLA A		
Professores	Falas	Concepções
EAP1	“Leitura é expressão oral, escrita, porque você consegue se comunicar com as pessoas através da escrita”. “Existem leituras que não são por prazer e que o aluno tem que ler”.	Generalização da leitura
EAP2	*Não se posicionou com relação a esta questão	∅
EAP3	“A leitura é a base de tudo”. “Qualquer situação é a partir da leitura”. “Ela não é um processo simples, ela é complexa, ela é difícil”. “O que eu acho importante para o aluno as vezes não é para ele, daí começa o conflito, a falta de gosto, de envolvimento”.	Generalização da leitura
EAP4	“A leitura é uma forma de viajar, de você construir o conhecimento”.	Construção do conhecimento
EAP5	“A leitura é libertadora”. “Podemos olhar para uma pessoa e ler esta	Generalização da leitura

	<p>“O hábito de leitura poderia ser adquirido por prazer”.</p> <p>“O hábito de leitura teria que ser prazeroso, ser desenvolvido”.</p>	
EAP6	<p>“É uma forma de se localizar no mundo, conseguir ler o mundo em que ele vive”.</p> <p>“A leitura por prazer é diferente daquela imposta”.</p>	Leitura do mundo
EAP7	<p>“Leitura é uma forma de comunicação”.</p> <p>“Ela nos permite viajar”.</p> <p>“É uma forma de comunicação”.</p>	Forma de comunicação

Fonte: a autora

QUADRO 3 - Concepção de leitura dos professores EB

O que você entende por leitura? Como você a compreende?		
ESCOLA B		
Professores	Falas	Concepções
EBP1	<p>“Primeira coisa que me vem à mente é ver”.</p> <p>“Conhecimento é a segunda palavra, porque conhecimento é uma coisa que a gente adquiri através dos sentidos”.</p>	Generalização da leitura
EBP2	<p>“A leitura exige envolvimento, raciocínio, dedicação... o leitor precisa se envolver com o que lê”.</p> <p>“A leitura pode ser realizada com o objetivo de buscar um conhecimento, uma informação, ou simplesmente com o objetivo de entreter, mas sempre vai exigir o envolvimento do leitor”.</p> <p>“O texto só se torna completo a partir do momento em que o leitor lê e estabelece uma relação com aquilo que ele consegue compreender, analisar aquilo que ele leu, não simplesmente decodificar”.</p>	Leitura como interação entre leitor e texto
EBP3	<p>“A leitura é uma forma de expressão”.</p> <p>“A placa de trânsito pode ser uma forma de leitura, não apenas o livro”.</p> <p>“A leitura é para adquirir o conhecimento, tornar as pessoas mais cultas”.</p>	Construção do conhecimento
EBP4	<p>“Para o desenvolvimento do raciocínio”.</p> <p>“Tem quem leia por obrigação, infelizmente”.</p>	Construção do conhecimento
EBP5	*Não se posicionou com relação a esta questão	
EBP6	*Não se posicionou com relação a esta questão	

EBP7	*Não se posicionou com relação a esta questão	
-------------	---	---

Fonte: a autora

QUADRO 4 - Concepção de leitura dos professores EC

O que você entende por leitura? Como você a compreende?		
ESCOLA C		
Professores	Falas	Concepções
ECP1	“Ela nos permite conhecer coisas que talvez pessoalmente a gente nunca vá conhecer”.	Construção do conhecimento
ECP2	“Eu li um autor que diz que a leitura não é linear, que as pessoas leem dando saltos. Ele dizia também que a leitura só é leitura quando a gente a entende, se não é decodificação. Ela só ela leitura quando atribuímos sentido a ela”.	Leitura como atribuição de sentido
ECP3	“A leitura serve para passar um conhecimento, para que o aluno consiga interpretar uma figura, um texto”.	Construção do conhecimento
ECP4	“A leitura é uma fonte de conhecimento, através da leitura conhecemos muitas coisas, viajamos”.	Construção do conhecimento
ECP5	“A leitura não é só aquela linha, tu pega o gráfico é uma leitura, uma imagem é uma leitura, a leitura pode te levar a solução de um problema”.	Interpretação
ECP6	“Ela é essencial, mas ela tem que ser crítica”. “Eu não consigo fazer uma leitura sem ter uma crítica junto. Seja ela positiva ou negativa”. “Esse posicionamento permite construir o conhecimento”.	Leitura como interação
ECP7	“Alimenta os nossos sonhos”. “Ela alimenta a alma da gente”.	Leitura como forma de soltar a imaginação

Fonte: a autora

QUADRO 5 - Concepção de leitura dos professores ED

O que você entende por leitura? Como você a compreende?		
ESCOLA D		
Professores	Falas	Concepções
EDP1	“Leitura é conhecer o mundo”.	Leitura do mundo
EDP2	“É através dela que nos colocamos como ser humano no mundo”. “Conhecer outros lugares”.	Leitura do mundo

EDP3	“Uma atividade racional, interpretação, sistematização da informação, é processar as informações que são adquiridas”. “Se comunicar, ela é transformadora”.	Interpretação
EDP4	“Para mim leitura é a ação de interpretar algo posto por alguém de diferentes maneiras e oriundos de diversas fontes, visual, olfativo...”.	Interpretação
EDP5	“Se apropriar do conhecimento de diferentes formas. Tem a leitura visual, escrita, todas essas formas contribuem para que a gente possa criar a nossa opinião a respeito de um assunto”. “Uma forma de comunicação”	Generalização da leitura
EDP6	“Leitura é você se apropriar dos conhecimentos, é ler por interesse, por integrar-se com o saber”.	Construção do conhecimento

Fonte: a autora

QUADRO 6 - Concepção de leitura dos professores EE

O que você entende por leitura? Como você a compreende?		
ESCOLA E		
Professores	Falas	Concepções
EEP1	“Aprendizado, que independe do prazer, pode ser uma necessidade”.	Construção do conhecimento
EEP2	“A leitura pode ser de algo, de um objeto, ou também pode ser essa leitura do livro”.	Generalização da leitura
EEP3	“A leitura serve para o conhecimento, seja ela por prazer ou por necessidade”.	Construção do conhecimento
EEP4	*Não se posicionou com relação a esta questão	∅
EEP5	*Não se posicionou com relação a esta questão	∅
EEP6	*Não se posicionou com relação a esta questão	∅
EEP7	“Toda leitura tem uma mensagem, tem um interesse”.	Interesse
EEP8	“A leitura vai além da decodificação, porque eu posso ler a tua compreensão e fazer a minha através da tua”. “É uma coisa de raciocínio também, ela envolve mais do que a simples cópia”. “É um desafio fazer o aluno sentar e ler, ele tem que estar motivado, tem que ser estimulado, se sentir desafiado”.	Leitura além da decodificação

EEP9	*Não se posicionou com relação a esta questão	
-------------	---	---

Fonte: a autora

QUADRO 7 - Concepção de leitura dos professores EF

O que você entende por leitura? Como você a compreende?		
ESCOLA F		
Professores	Falas	Concepções
EFP1	*Não se posicionou com relação a esta questão	
EFP2	“A leitura é para ter certo conhecimento”.	Construção do conhecimento
EFP3	*Não se posicionou com relação a esta questão	
EFP4	*Não se posicionou com relação a esta questão	
EFP5	“Interpretar, não adianta tu ler se não esta interpretando. Então, leitura para mim é compreender tudo o que está a sua volta”.	Interpretação
EFP6	*Não se posicionou com relação a esta questão	
EFP7	“É tudo o que nos cerca, as imagens, e não só a escrita”.	Generalização da leitura
EFP8	“Infelizmente no Brasil a leitura é feita por obrigação”.	
EFP9	*Não se posicionou com relação a esta questão	
EFP10	“Se é leitura prazerosa ou não, eu estou lendo só para responder o questionário ou eu estou lendo para ter uma visão diferente, uma compreensão, um lazer, para rir...”.	
EFP11	*Não se posicionou com relação a esta questão	
EFP12	“Conseguir compreender o mundo em que está e interagir com ele”.	Leitura do mundo
EFP13	*Não se posicionou com relação a esta questão	

Fonte: a autora

QUADRO 8 – Habilidades de leitura EA

Que ferramentas/habilidades/conhecimentos são necessários para a efetivação da leitura?		
ESCOLA A		
Professores	Falas	Habilidades

EAP1	*Não se posicionou com relação a esta questão	
EAP2	“O incentivo também é importante”.	Incentivo
EAP3	“Cativar, envolver, motivar os alunos”.	Motivação
EAP4	“Envolvimento, vontade, busca. Como ela é um processo, para que ela aconteça tem que haver tudo isso”. “Você está falando do que? Da questão de ferramentas de você ter disponível um material para ler?”	Envolvimento
EAP5	“A leitura por prazer eu consigo ler num ônibus, mas um texto teórico a gente tem que sentar e grifar, aí você não consegue ter aquela disciplina”.	Disciplina
EAP6	“Eu acho que a leitura tem que ter concentração, silêncio. O maior problema que nós temos no ambiente escolar é manter o foco na concentração e o silêncio dos alunos”.	Concentração
EAP7	“Eu acho que é uma opção. Se a gente não quiser se expor à leitura a gente vai destinar tempo para várias coisas”. “Se eu não me disciplinar, eu não leio”. “Meu marido me cobra muito, porque eu não leio”.	Disciplina

Fonte: a autora

QUADRO 9 – Habilidades de leitura EB

Que ferramentas/habilidades/conhecimentos são necessários para a efetivação da leitura?		
ESCOLA B		
Professores	Falas	Habilidades
EBP1	“Eu acho que é uma questão de vivência (conhecimento prévio) conseguir compreender o texto”. “Quando se trata de uma leitura prazerosa eu acho que a imaginação é uma habilidade que tem que ser levada em consideração”. “Se um pouco crítico”.	Conhecimento prévio do leitor
EBP2	“Ele precisa compreender o que está lendo, interpretar, ir um pouco mais além. Estabelecer determinadas relações”. “Os alunos até leem, eles decodificam, mas não conseguem fazer o que é proposto”. “Falta alguma coisa, falta uma habilidade para que eles consigam ler e entender o que estava sendo solicitado”.	Compreensão

EBP3	“Motivação? A partir do exemplo, as vezes, o aluno começa a ler também, porque a professora está lendo”.	Motivação
EBP4	“Primeiro é o gosto pela leitura, se não tem o gosto, a leitura não vai fluir. Tu só vai decodificar o que você está lendo”.	Interesse
EBP5	*Não se posicionou com relação a esta questão.	∅
EBP6	*Não se posicionou com relação a esta questão.	∅
EBP7	*Não se posicionou com relação a esta questão.	∅

Fonte: a autora

QUADRO 10 – Habilidades de leitura EC

Que ferramentas/habilidades/conhecimentos são necessários para a efetivação da leitura?		
ESCOLA C		
Professores	Falas	Habilidades
ECP1	“O entusiasmo do professor passa bastante para o aluno”.	Motivação
ECP2	“Eu começo pela pré-leitura, falo da estrutura do texto, se é poema, se é narrativa. Observando o título, o autor, e depois atividades de interpretação”.	Pré-leitura e interpretação
ECP3	“O assunto ou o tema que interesse ao aluno”	Interesse
ECP4	“Aguçar a curiosidade deles”.	Envolvimento
ECP5	*Não se posicionou com relação a esta questão.	∅
ECP6	“Eu trabalho com a leitura por prazer, mas também trabalho bastante com textos teóricos, e busco trazer o texto para a realidade dos alunos para que eles tenham interesse em ler”.	∅
ECP7	*Não se posicionou com relação a esta questão.	∅

Fonte: a autora

QUADRO 11 – Habilidades de leitura ED

Que ferramentas/habilidades/conhecimentos são necessários para a efetivação da leitura?		
ESCOLA D		
Professores	Falas	Habilidades

EDP1	“Maturidade”.	Maturidade
EDP2	“Eu acho que é o interesse”.	Interesse
EDP3	“A gurizada não tem condições de saber o que é melhor para eles, então tem que ser bastante imposta a leitura. As formas tradicionais não estão ultrapassadas no meu ponto de vista, porque obrigando ou tornando uma espécie de pressão, mais tarde vai ser para o bem deles”.	Leitura como obrigação
EDP4	“Nós humanos temos a leitura como um hábito por causa da nossa racionalidade, agora os outros animais não a tornam um hábito, quando passa de deixar de racionalizar”.	∅
EDP5	“Hábito, estímulo”.	Incentivo
EDP6	“O porque deste interesse até a quarta série, quinto e sexto ano, e depois da sétima série começa a perder o interesse, o que acontece?”	Interesse

Fonte: a autora

QUADRO 12 – Habilidades de leitura EE

Que ferramentas/habilidades/conhecimentos são necessários para a efetivação da leitura?		
ESCOLA E		
Professores	Falas	Habilidades
EEP1	“Material atualizado, daquilo de acordo com a realidade deles, o interesse”.	Material adequado
EEP2	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.	∅
EEP3	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.	∅
EEP4	“Eu vou tentar buscar algo diferente que eu vejo que eles consigam ler”.	Material adequado
EEP5	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.	∅
EEP6	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.	∅
EEP7	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.	∅
EEP8	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.	∅
EEP9	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.	∅

Fonte: a autora

QUADRO 13 – Habilidades de leitura EF

Que ferramentas/habilidades/conhecimentos são necessários para a efetivação da leitura?		
ESCOLA F		
Professores	Falas	Habilidades
EFP1	“Tem que ter curiosidade não só vontade”.	Curiosidade
EFP2	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.	<input type="checkbox"/>
EFP3	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.	<input type="checkbox"/>
EFP4	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.	<input type="checkbox"/>
EFP5	“Tem que ter vontade de ler”.	Interesse
EFP6	“O gosto pela leitura”.	Interesse
EFP7	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.	<input type="checkbox"/>
EFP8	“Ler é olhar e olhar não é enxergar” “Eu acho que é provocar esse prazer, você tem que inquietar para ele aprender a gostar de ler. Às vezes ele não vem de casa com o gosto pela leitura, a escola pode favorecer isso”.	Motivação
EFP9	“Acho que como ferramenta precisa dominar os códigos da leitura”.	Decodificação
EFP10	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.	<input type="checkbox"/>
EFP11	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.	<input type="checkbox"/>
EFP12	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.	<input type="checkbox"/>
EFP13	“Ler é interpretar, porque as vezes a gente lê e não sabe o que leu, você vê, mas não enxerga”.	Interpretar

Fonte: a autora

QUADRO 14 – Ensino da leitura EA

A leitura é algo que se ensina?			
ESCOLA A			
Professores	Falas	Sim	Não
EAP1	“Eu acho que sim, por questão de exemplo”.	X	
EAP2	*Não se posicionou com relação a esta		

	pergunta.		
EAP3	“Eu acho complicado esse ensinar. Tem o estimular, o motivar, e eu acho que o nosso papel acaba sendo mais de motivar e incentivar do que ensinar”.		X
EAP4	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EAP5	“O hábito de ler eu concordo que é possível ensinar”.	X	
EAP6	“Dar o exemplo, através do estímulo, é uma forma de fazer com que ele adquira o gosto pela leitura”.	X	
EAP7	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		

Fonte: a autora

QUADRO 15 – Habilidades de leitura EB

A leitura é algo que se ensina?			
ESCOLA B			
Professores	Falas	Sim	Não
EBP1	“Eu acho que sim”. “Eu acho que um modo bem particular de ensinar a leitura é o exemplo”	X	
EBP2	“É fundamental ensinar”. “Se a gente atinge esse objetivo não sei, mas há uma tentativa”.	X	
EBP3	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EBP4	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EBP5	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EBP6	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EBP7	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		

Fonte: a autora

QUADRO 16 – Ensino da leitura EC

A leitura é algo que se ensina?			
ESCOLA C			
Professores	Falas	Sim	Não
ECP1	“De certa forma sim”.	X	
ECP2	“Eu acho que sim”. “Eu acho que sim porque não é natural, acho	X	

	que isso acontece na escola”.		
ECP3	“Eu estou tentando ensinar ainda”.	X	
ECP4	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
ECP5	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
ECP6	“Porque vai além de praticar a gramática em si, da preocupação disso”.	X	
ECP7	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		

Fonte: a autora

QUADRO 17 – Ensino da leitura ED

A leitura é algo que se ensina?			
ESCOLA D			
Professores	Falas	Sim	Não
EDP1	“Eu acho que a gente alfabetiza a criança, a leitura a gente não ensina, só estimula a leitura. A gente tem que estimular o aluno a ter curiosidade”.		X
EDP2	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.	X	
EDP3	“Eu trabalho com ensino médio, essa questão de ensinar eu acho complicado”. “Eu acredito que nas séries iniciais tem que ensinar”. “No ensino médio eu vejo que eles não conseguem compreender, eles leem mecanicamente e não conseguem entender, não sei se isso poderia ser classificado como processamento da informação”.		X
EDP4	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EDP5	“Eu acho que tem algo que tem que ensinar. Para a criança ler por prazer tem que ensinar”.	X	
EDP6	“Parece fácil responder, mas acho que não é tão simples assim”.		

Fonte: a autora

QUADRO 18 – Ensino da leitura EE

A leitura é algo que se ensina?			
ESCOLA E			
Professores	Falas	Sim	Não

EEP1	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EEP2	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EEP3	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EEP4	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EEP5	“A leitura é um hábito que deve ser estimulado desde cedo”. Se ensina, sim, porque eles precisam ser estimulados a ler a leitura como hábito, não só a leitura científica, mas a leitura por prazer”.	X	
EEP6	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EEP7	“Eu concordo com o P8”.	X	
EEP8	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EEP9	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		

Fonte: a autora

QUADRO 19 – Ensino da leitura EF

A leitura é algo que se ensina?			
ESCOLA F			
Professores	Falas	Sim	Não
EFP1	“Eu acho que estimula”.		X
EFP2	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EFP3	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EFP4	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EFP5	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EFP6	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EFP7	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EFP8	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EFP9	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EFP10	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		

EFP11	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.		
EFP12	“Eu acho que a leitura é aquele exemplo clássico que só se ensina com exemplo mesmo”.		X
EFP13	“Eu não sei se ensina ou estimula”.		X

Fonte: a autora

QUADRO 20 – Como se dá o ensino da leitura em sala de aula EA

Você ensina o seu aluno a ler?				
ESCOLAA				
Professores	Falas	Sim	Não	De que forma ensina ou poderia ensinar?
EAP1	“Eu concordo com o P6”.		X	
EAP2	“Eu acho que é bem isso, é mais tentar ensinar a ler, o ato da leitura, não é nem a questão da alfabetização, mas a falta de vontade de ler um simples enunciado”.	X		*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EAP3	“É difícil responder assim diretamente, porque a minha disciplina busca isso, mas não consegue”.			“Tem caso que é impossível, tem situações que não acontece, que não dá, mesmo tentando de várias formas, motivando, obrigando”.
EAP4	“Eu acho que é em casa esta questão de ensinar, é algo que o pai e a mãe fazem”.		X	“Levar uns livros de literatura, contar um trecho do livro, eles vão ver que o professor leu e vão querer ler também. Desperta o interesse e a curiosidade no aluno. Essa é uma forma de ensinar a ler.
EAP5	“Não. Eu justifico o meu não, porque uma coisa que eu sinto falta é o debate depois da leitura... ler mesmo ter que ter o gosto”.		X	“A primeira coisa é que eu acho que nós deveríamos ter o hábito de leitura”.
EAP6	“Eu não tenho a função de ensinar o aluno a ler, o que é a minha função é estimular, fazer		X	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.

	com que ele crie o gosto, o prazer pela leitura”.			
EAP7	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.

Fonte: a autora

QUADRO 21 – Como se dá o ensino da leitura em sala de aula EB

Você ensina o seu aluno a ler?				
ESCOLA B				
Professores	Falas	Sim	Não	De que forma ensina ou poderia ensinar?
EBP1	“Eu confesso que eu não pensava nisso, porque as minhas turmas são de ensino médio, então o aluno chega já sabendo ler, ou espera-se que ele leia, né? Mas a gente vê que os alunos têm dificuldade de leitura no ensino médio”.		X	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EBP2	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			“Eu oriento antes de ler o texto observar se o texto tem alguma imagem que o acompanhe, observar a imagem, as palavras que eles não conhecem, procurar as palavras desconhecidas no dicionário ou não interromper a leitura em virtude de desta palavra difícil e tentar entender o sentido dela pelo contexto”. “Também ajuda na interpretação conhecer os aspectos particulares de cada gênero textual”.
EBP3	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			“Eu também, como trabalho com matemática, eu faço a leitura do enunciado junto com

				os alunos e já tiro a dúvida das palavras mais difíceis, e as vezes eu troco por outra palavra mais fácil também”.
EBP4	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EBP5	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EBP6	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			“A função da escola mais do que ensinar é fazer com que a crianças aprenda a aprender, pois ela vai ter que aprender que nem sempre vai ter um professor para orientar. Por isso é importante a questão do ler e interpretar aquilo que está lendo”.
EBP7	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			“Sei que não é certo, mas como as minhas disciplinas são física e química a gente não trabalha muito com leitura, aí quando eu estou preparando aula e encontro uma palavra difícil eu já vou lá e substituo e coloco uma mais fácil”.

Fonte: a autora

QUADRO 22 – Como se dá o ensino da leitura em sala de aula EC

Você ensina o seu aluno a ler?				
ESCOLA C				
Professores	Falas	Sim	Não	De que forma ensina ou poderia ensinar?
ECPI	“Eu acho que a gente ensina assim técnicas de leitura, a leitura silenciosa, a leitura assim...”.	X		“A pontuação, a entonação, a gente ensina essas técnicas de leitura”.

	“Eu não sei mais ensinar sem o sentido”.			
ECP2	“É a importância do papel da escola”. “A leitura é começar a atribuir sentido, quanto mais a gente lê, mais a gente atribui sentido”.	X		*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
ECP3	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
ECP4	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
ECP5	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
ECP6	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
ECP7	“A gente interfere bastante”. “Eu tenho um aluno que lê bastante, mas ele não consegue entender essa leitura”.	X		*Não se posicionou com relação a esta pergunta.

Fonte: a autora

QUADRO 23 – Como se dá o ensino da leitura em sala de aula ED

Você ensina o seu aluno a ler?				
ESCOLA D				
Professores	Falas	Sim	Não	De que forma ensina ou poderia ensinar?
EDP1	“Para ler a gente tem que ser alfabetizado, tem que conhecer os signos que são as letras”. “Se ensina ou se alfabetiza a ler”.		X	“Alfabetizar, a gente até alfabetiza um aluno do ensino médio, com aquelas regras que o professor pedagogo vai fazer, porque nós não podemos chegar no ensino médio e ter alunos que não leem. Mas, daí em diante, depois que ele já se alfabetizou, tem que se estimular a ler”.
EDP2	“Se for falar das séries iniciais, tu ensina literalmente...” “Fazer o aluno ler mais do que	X		“Ensino médio, eu acho que é cultural do professor fazer

	uma vez o texto, eu acho isso é ensinar”.			esta dinâmica de leitura como a maioria dos professores tem: começa o texto por um aluno daquela fila e vai seguindo até o final”.
EDP3	“Eu não ensino, não ensino a leitura, não porque é tarefa só das pedagogas”.		X	“Eu procuro exercitar ler em voz alta na sala de aula ou até mesmo propiciar material e falar do material, mas ficar lendo metodicamente como se lê um texto, isso eu não faço”.
EDP4	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EDP5	“É uma forma de ler, o ler no sentido de analisar, interpretar, de entender... Tu tem que ir palavrinha por palavrinha para ter o significado e o aluno entender, então eu acho que é uma das formas que funciona ensinar a leitura, mas eu não faço isso todo dia, faço lá de vez em quando”.	X		“Tu tem que ir palavrinha por palavrinha para ter o significado e o aluno entender”.
EDP6	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.

Fonte: a autora

QUADRO 24 – Como se dá o ensino da leitura em sala de aula EE

Você ensina o seu aluno a ler?				
ESCOLA E				
Professores	Falas	Sim	Não	De que forma ensina ou poderia ensinar?
EEP1	“Eu percebo que falta uma necessidade, eles não veem uma necessidade na leitura, a não ser para tirar nota e resolver um exercício, então eles leem por cima, não entendem”.	X		“Falta a gente criar uma necessidade da leitura para o aluno”.
EEP2	“Os alunos não conseguem	X		“No ensino médio

	interpretar, então o professor auxilia a leitura”.			eles não conseguem se concentrar e eles não conseguem entender qual o significado do texto, aí a gente entra com o auxílio”.
EEP3	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EEP4	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EEP5	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EEP6	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EEP7	“Eu responderia que sim”.	X		“Eu proporciono o momento, incentivo, eu tento motivar a leitura porque sei da sua importância”.
EEP8	“Eu também acredito que proporciono, que ensino”.	X		“Eu trabalho a leitura de livros com as turmas, é uma leitura em grupos. Todos os dias eles cobram a leitura”.
EEP9	“Eu acho que no ensino médio é tão difícil de ensinar a ler, me parece que no ensino médio é difícil fazer o aluno pegar um livro e ler”.		X	“A gente até tenta, por exemplo, traz um texto diferente, um livro, alguma coisa assim, mas é muito difícil”.

Fonte: a autora

QUADRO 25 – Como se dá o ensino da leitura em sala de aula EF

Você ensina o seu aluno a ler?				
ESCOLA F				
Professores	Falas	Sim	Não	De que forma ensina ou poderia ensinar?
EFP1	“Eu ensino meus alunos a ler imagens”.	X		“Interpretar imagens é uma forma”.
EFP2	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta

				pergunta.
EFP3	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EFP4	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EFP5	“A leitura se ensina? Eu acredito que não”.		X	“Eu acredito que tem que ter estímulo e vontade”.
EFP6	“De repente ensinar a partir da leitura que interessa a pessoa”.	X		“Eu acho que ensinar, explicar o gosto pela leitura partindo do que te interessa”.
EFP7	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EFP8	“Popularmente, eu noto por ensinar, eu acho que é um empreendimento que o aluno tem que aprender”. (?)			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EFP9	“Ler o que escreve é ensinar... mesmo outro texto, o professor auxilia na reflexão, ele ensina o aluno a olhar a além da palavra”.	X		“O professor auxilia na reflexão, ele ensina o aluno a olhar a além da palavra”.
EFP10	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EFP11	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EFP12	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.
EFP13	*Não se posicionou com relação a esta pergunta.			*Não se posicionou com relação a esta pergunta.

Fonte: a autora

A primeira constatação que podemos fazer, a partir dos dados apresentados nos quadros, é que, por se tratar de Grupos Focais e não entrevistas individuais, muitos professores se eximiram das respostas em algumas questões. Talvez pela falta de compreensão do questionamento, falta de interesse no tema, ou ainda, pelo receio de não dar a resposta

“correta”, apesar de ter sido enfatizado pelos moderados, durante as interações, que as respostas eram livres e que não havia certo ou errado.

Com relação à concepção de leitura dos professores, foi possível constatar que a maioria das respostas gira em torno do senso comum, da leitura como forma de comunicação, leitura do mundo, forma de adquirir conhecimento, interpretar, etc. Alguns professores se destacaram, afirmando que ler vai além de decodificar o texto e se aproximando da concepção de leitura como interação entre leitor e texto. O gráfico a seguir apresenta esses resultados.

GRÁFICO 4 – Concepções de leitura dos professores



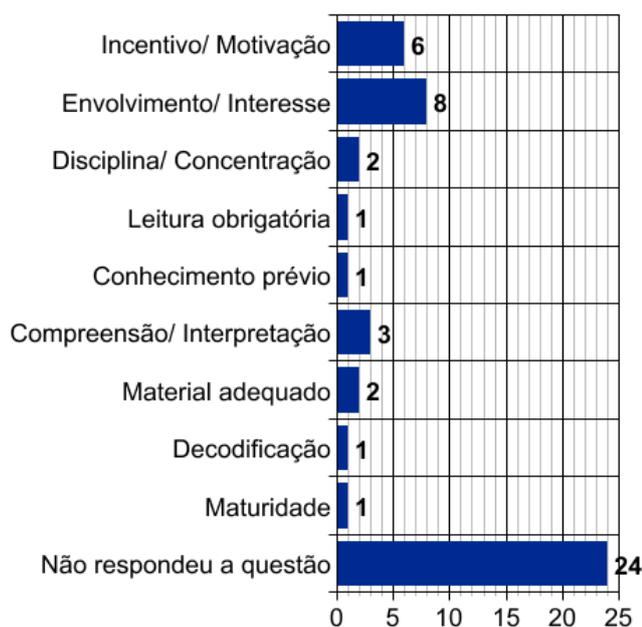
Fonte: a autora

Podemos constatar que, dos 49 professores participantes da pesquisa, apenas 2 expressaram a concepção de leitura voltada para a interação entre leitor e texto, e assim se aproximaram da visão de leitura proposta pela Psicolinguística. Os demais professores apresentaram variadas concepções de leitura, sendo que a maior parte se pauta no senso comum. Podemos destacar a concepção de leitura generalizada, na qual 6 professores afirmaram que a leitura não é apenas do texto escrito, mas, também, a leitura de imagens, situações, etc. Importa destacar que 10 professores demonstraram uma concepção de leitura como construção do conhecimento, o que não é negativo, visto que a leitura é uma forma de adquirir novos conhecimentos, contudo, os participantes não souberam aprofundar as

respostas, especificando como este conhecimento é construído e qual é a importância do leitor e do texto para esta construção.

Os professores também revelaram quais são as habilidades que eles acreditam que são fundamentais para que a leitura aconteça. Os resultados desta questão estão evidenciados no próximo gráfico.

GRÁFICO 5 – Habilidades necessárias para a efetivação da leitura



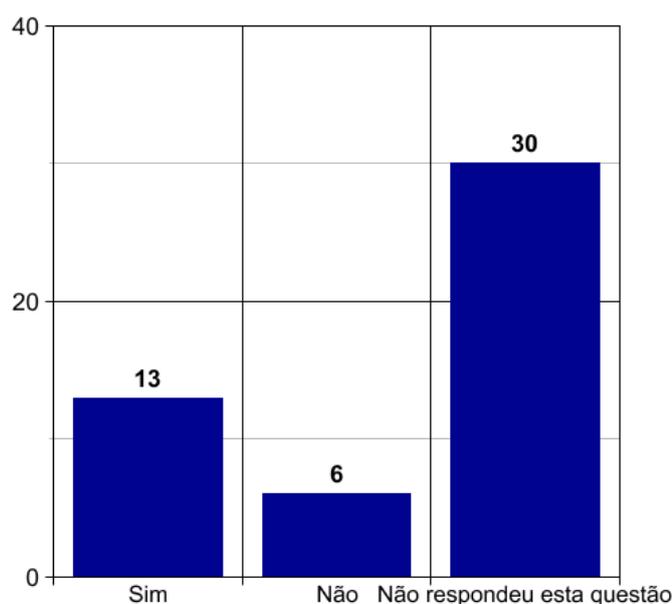
Fonte: a autora

A maioria das respostas dos professores está voltada para a motivação e envolvimento dos alunos nas tarefas de leitura. De acordo com os professores, para que a leitura aconteça de fato, os estudantes precisam ter interesse em ler e para isso precisam ser motivados pelos educadores. Como vimos, a motivação é um dos fatores preponderantes para que o trabalho com a leitura tenha sucesso em sala de aula (AFFLERBACH. ET.AL., 2013), entretanto, as habilidades de leitura estão voltadas para alguns posicionamentos que o leitor deve ter durante a leitura de um texto como a integração das informações textuais e de seu conhecimento prévio, o uso de inferências, previsões, predições, antecipações, monitoração da própria compreensão, etc. (ALLIENDE E CONDEMARIN, 2005; SOUZA E RODRIGUES, 2008; CAIN, 2009; FINGER-KRATOCHVIL, 2010; DURAN, 2009; KLEIMAN, 2011, 2012; SOUZA, 2012). Essas habilidades precisam ser desenvolvidas em sala de aula para que nossos estudantes se tornem leitores proficientes. Contudo, este conhecimento parece estar distante daquilo que os professores compreendem como habilidades necessárias para a

efetivação da leitura. Importa ressaltar que 3 professores falaram da compreensão ou interpretação do texto como algo fundamental para que a leitura ocorra, entretanto, não especificaram como podem propiciar aos estudantes o acesso à compreensão do texto, bem como o que pode ser feito, trabalhado em sala de aula para que os leitores compreendam de fato o texto escrito. Deste modo, mais uma vez, é possível constatar a falta de acesso às teorias relacionadas à formação do leitor estratégico e a falta de preparação dos educadores para este trabalho.

Partindo dos pressupostos de que nossos estudantes precisam ter habilidades de leitura para compreender um texto escrito, o ensino da leitura se torna fundamental em sala de aula. Quanto à questão se a leitura é algo que se ensina, o gráfico 6 apresenta o posicionamento dos professores.

GRÁFICO 6 – Leitura é algo que se ensina?



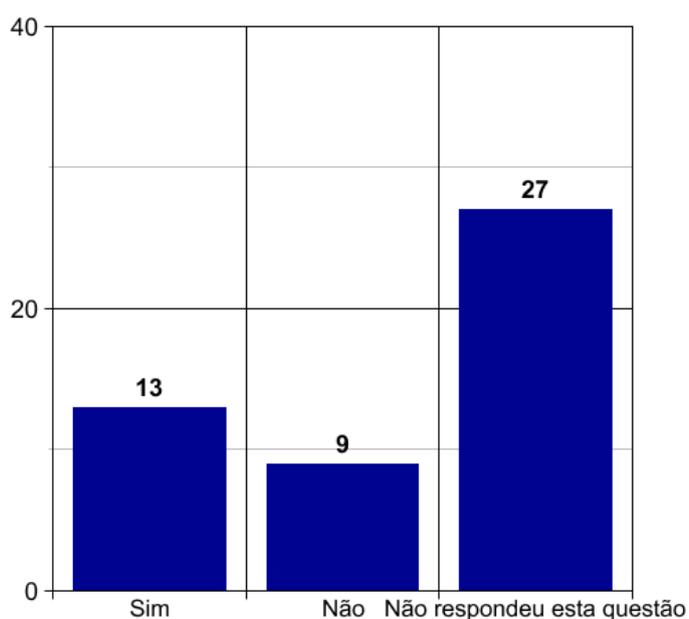
Fonte: a autora

Muitos professores se isentaram nesta questão, alguns expressaram dúvidas com relação ao tema, não conseguindo se posicionar de forma clara. Os professores que se posicionaram com o “sim” afirmaram que se ensina a ler, mas relacionaram o ensino da leitura à motivação, e não ao ensino das habilidades de leitura e formação do leitor proficiente. Os professores que se posicionaram com o “não” afirmaram que esta não é a função do professor do ensino fundamental e médio, e sim, dos alfabetizadores, cabendo a eles apenas motivar seus alunos à leitura (estes professores não relacionam a motivação ao

ensino, bem como não compreendem o ensino das habilidades, restringindo o termo ensino da leitura ao processo de alfabetização).

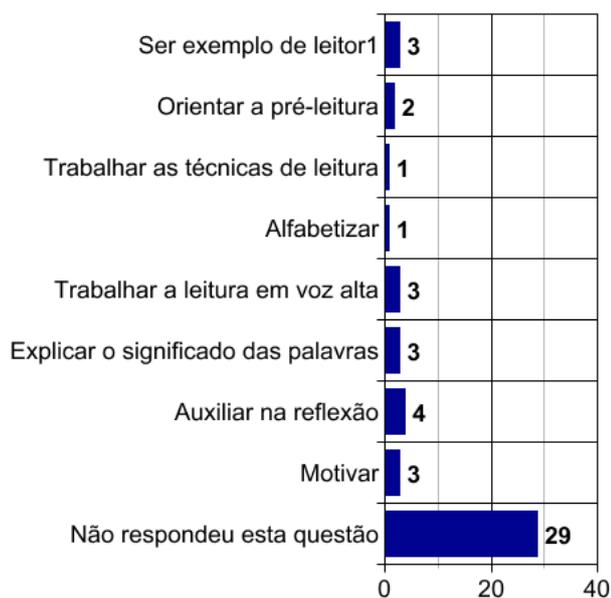
Os professores foram indagados, então, se eles ensinam os seus alunos a ler (se é que afirmam que ensinam) ou como poderiam ensinar seus alunos a ler (se afirmam que não ensinam). Os gráficos 7 e 8 apresentam as respostas obtidas.

GRÁFICO 7 – Você ensina seu aluno a ler?



Fonte: a autora

GRÁFICO 8 – De que forma ensina ou poderia ensinar?



Fonte: a autora

Os gráficos revelam que muitos professores não se posicionaram diante dos questionamentos. Alguns professores que se posicionaram na questão: “Você ensina seu aluno a ler?” não se posicionaram na questão seguinte: “De que forma ensina ou poderia ensinar?”. O contrário também aconteceu, alguns professores não afirmaram se ensinam ou não, mas relataram suas práticas diante da leitura de um texto em sala de aula. O Gráfico 8 aponta que poucos professores entendem o ensino da leitura voltado para o ensino das habilidades e formação do leitor estratégico. Alguns falam do exemplo que o professor deve dar aos seus alunos, sendo um bom leitor e tendo práticas de leitura. Apenas 4 professores afirmaram que auxiliam seus alunos na reflexão do texto, ajudando-os na compreensão da leitura (não relataram como fazem isso), 2 professoras afirmaram que auxiliam seus alunos nas atividades de pré-leitura, destacando as imagens do texto, o título, as palavras mais importantes, etc.

Outros professores falaram da leitura em voz alta e até chegaram a afirmar que trabalham questões de técnicas de leitura, como entonação e pausas. Um professor falou sobre a alfabetização e alguns relataram as dificuldades dos alunos para compreender os significados das palavras, afirmando que explicam os significados ou retiram as palavras mais difíceis de um texto ou enunciado.

A partir dos dados apresentados nos quadros e gráficos, não é possível afirmarmos que os professores de línguas portuguesa e/ou estrangeira se destacam dos demais professores com relação à concepção de leitura e entendimento do ensino da leitura em sala de aula. Dos 9 professores de língua portuguesa e dos 5 professores de língua estrangeira, que participaram da pesquisa, apenas 1 professora de Língua Portuguesa (EBP2) se destacou dos demais, relatando sua prática de ensino da leitura em sala de aula e afirmando que: a leitura depende da interação entre o leitor e o texto; faltam habilidades para que nossos estudantes compreendam a leitura; a leitura é algo que se ensina. A professora que se destacou é formada em Letras Português/Espanhol, especializada em Letras Português/Espanhol e Literaturas. Atua há 15 anos, como professora de Língua Portuguesa. Afirmou frequentar de 2 a 5 cursos de formação continuada por ano. Houve destaque para os professores de outras disciplinas, como a professora de Sociologia (ECP6), que também entende a leitura como um processo de interação entre leitor e texto. A professora é formada em Ciências Sociais, possui apenas graduação, atua na área há 3 anos e afirmou participar de 2 a 5 cursos de formação continuada por ano.

Com relação ao ensino da leitura, infelizmente, o termo ainda está muito ligado à decodificação. Os educadores não conseguem compreender o termo ensinar como uma

oportunidade para a formação de leitores proficientes, e não compreendem a importância que eles têm dentro deste processo para auxiliar seus alunos a chegarem à compreensão do texto. Os professores entrevistados se mostraram conscientes das dificuldades de compreensão do texto que seus alunos possuem, ao afirmarem que a motivação e o envolvimento dos estudantes são de extrema importância para a efetivação da leitura, entretanto, falta o conhecimento sistematizado sobre a concepção de leitura como interação entre leitor e texto.

5 CONCLUSÃO

Ao longo deste trabalho, e a partir dos dados obtidos através dos Grupos Focais com os professores das seis escolas, foi possível verificarmos a dissonância entre a concepção dos professores e as atuais teorias da ciência da leitura. Percebemos a preocupação que nossos professores têm para solucionar os problemas relacionados à leitura em sala de aula e o reconhecimento da importância que deve ser dada à leitura em todas as disciplinas do currículo escolar. No entanto, também foi possível notar a falta de conhecimento necessário para que o trabalho com a leitura seja bem desenvolvido nas escolas.

As respostas obtidas nos Grupos Focais revelam que as concepções de leitura de nossos professores estão pautadas, em grande parte, no senso comum. Muitos educadores conceituam a leitura como uma forma de viajar, de adquirir novos conhecimentos, se comunicar, interpretar, etc. Tais definições não são negativas, contudo, o fato de os professores se pautarem apenas nestas definições mostra que não há um conhecimento aprofundado sobre os processos que estão envolvidos na leitura. Poucos são os professores que se destacaram descrevendo a leitura enquanto processo de interação entre leitor e texto, e como um processo que vai além da decodificação. Os educadores reconhecem a importância da leitura em todos os âmbitos da vida, mas também, reconhecem que não leem como deveriam por causa da falta de tempo e das condições de trabalho em que são expostos.

É possível notar que os professores não conhecem as ferramentas e habilidades necessárias para que a leitura se desenvolva. Eles se limitam a falar sobre o incentivo e a motivação, como habilidade necessária para a efetivação da leitura. Ainda que, em determinados momentos, alguns professores tenham dito que são necessárias certas habilidades para que a leitura ocorra, eles não conseguem aprofundar o tema. Os educadores discorreram sobre o exemplo que o professor deve dar, sobre as formas de envolver os alunos nas atividades de leitura, mas demonstraram ter dificuldades diante desta tarefa. A maioria dos professores afirma que os alunos não gostam de ler, não fazem as tarefas solicitadas e reclamam das atividades propostas em sala, relacionadas à leitura. Foi possível constatar que envolver os alunos nas atividades de leitura é uma árdua tarefa para o professor, e que, mais uma vez, a falta de um conhecimento teórico aprofundado, dificulta o trabalho de envolvimento e motivação dos estudantes nas atividades de leitura.

As questões relacionadas ao ensino da leitura revelam que os professores não se sentem responsáveis por esta tarefa, já que para grande parte, se os alunos do ensino fundamental e médio já foram alfabetizados, automaticamente, eles já sabem ler. Assim, o

termo ensino não é compreendido pelos educadores, que mais uma vez se pautam nos termos incentivo e motivação. Eles acreditam que ensinar a leitura não é o papel do professor, e sim do alfabetizador, mas que ao professor cabe motivar seus alunos para que estes criem o gosto e o hábito de ler. Evidenciamos que os professores além de desconhecerem a concepção de leitura como interação entre leitor e texto, desconhecem os processos envolvidos na leitura e as estratégias que os estudantes precisam ter para chegar à compreensão do texto.

Diante da relevância dos processos cognitivos para os trabalhos relacionados à leitura, das concepções de leitura segundo a Psicolinguística e da importância do professor para o bom desenvolvimento da leitura em sala de aula, consideramos ser de extrema importância lançar nossos olhares para a formação de professores em Santa Catarina, mais propriamente na cidade de Chapecó. Os resultados obtidos até aqui apontam para uma formação em desacordo com as exigências e as atividades de leitura nas escolas. Os dados nos mostram que o problema se encontra na formação inicial e continuada dos nossos professores. Se eles não têm uma formação de acordo com as necessidades e desafios, para assim, desenvolverem com sucesso trabalhos de leituras nas salas de aula, certamente, será cada vez mais difícil formarmos leitores proficientes e estratégicos.

As contribuições da Psicolinguística nas mais diversas áreas de formação docente e o desenvolvimento da leitura já deveriam fazer parte dos currículos das universidades brasileiras e dos cursos de formação continuada de professores. A preocupação com a leitura necessita começar na formação profissional dos docentes e seguir na formação continuada de professores para que os mesmos estejam sempre atualizados sobre as novas teorias. Sabemos que apenas esta investigação não é suficiente para a compreensão dos problemas de leitura encontrados no nosso país. O tema é complexo e multifacetado, e, certamente, será abordado em novas pesquisas e estudos, com o intuito de colaborar com o processo de formação de bons leitores nas escolas de ensino fundamental e médio, especialmente, na região de sua inserção. Por meio da formação dos professores, é possível melhorarmos o desempenho em leitura dos alunos, que deste modo terão maior compreensão de textos de diversas disciplinas do currículo escolar, e não só na disciplina de Língua Portuguesa. Além disso, melhorando o nível de leitura dos nossos alunos, teremos futuramente cidadãos mais reflexivos e conscientes em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

- AFFLERBACH, P. et.al. Reading: What Else Matters Besides Strategies and Skills? In: **The Reading Teacher**, vol. 66. International Reading Association, 2013.
- ALLIENDE, F.; CONDEMARÍN, M. **A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento**. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- ALVERMANN, D. E.; UNRAU, N.; RUDELL, R. B. **Theoretical Models and Processes of Reading**. 6 ed. International Reading Association, 2013.
- AZEVEDO, A. R. M. **Relações entre o envolvimento com a leitura e a motivação para a leitura, em alunos do 2º ciclo do ensino básico**. Tese (Mestrado em Psicologia Aplicada) – Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Educacional. Lisboa, 2013.
- BAGNO. M. A catástrofe dos cursos de Letras. **Revista Caros Amigos**, nov. 2008. Disponível em: <http://marcosbagno.com.br/site/?page_id=464>. Acesso em: 05.04.2015.
- BARBOUR, R. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BARCELOS, A. M. F. Metodologia de Pesquisa das Crenças sobre Aprendizagem de Línguas: Estado da Arte. In; **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, 2001.
- BARETTA, L.; FINGER-KRATOCHVIL, C.; SILVEIRA, R. A percepção do leitor-professor em formação e seu desempenho em leitura. In: VENTURINI, M. C.; BIAZI, T. D.; OLIVEIRA, S. E. de (org.). **O professor no Brasil: dizeres contemporâneos**. Guarapuava: Editora da Unicentro, 2012.
- CAIN, K. Making Sense of Text: Skills That Support Text Comprehension and Its Development. **Perspectives on Language and Literacy**, Spring: 2009.
- CAIN, K. ; OAKHILL, J.; Profiles of children with specific reading comprehension difficulties. **British Journal of Educational Psychology**, v. 76, 2006.
- CLARK, C; FOSTER, A. Children's and Young People's Reading: Habits and Preferences. **National Literacy Trust**. London, 2005.
- CORSO, H. V.; SALLES, J. F. Relação entre leitura de palavras isoladas e compreensão de leitura textual em crianças. **Letras de Hoje**, v. 44, 2009.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- CUNHA, M. A. Acesso à leitura no Brasil: considerações a partir da pesquisa. In: **Instituto Pró-Livro**. Retratos da leitura no Brasil, 2008.
- CUNNINGHAM, A. E.; STANOVICH, K. E. What reading does for the mind. **American Educator, American Federation of teachers**, spring/summer, 1998.

DEBUS, M. Manual de excelência em la investigación mediante grupos focales. In: ESPERIDIÃO, E. **Reflexões sobre a utilização do grupo focal como técnica de pesquisa**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 2004.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, São Paulo, 2002.

DURAN, G. R. As concepções de leitura e a produção do sentido no texto. **Revista Prolíngua**, vol. 2, n. 2, 2009.

FERNANDES, D. **Brasil melhora, mas ainda é um dos últimos em ranking de educação**. BBC Brasil, 2013. Disponível em: <http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2013/12/131203_ocde_educacao_fl.shtml>. Acesso em: 10.12.2014.

FIGUEREDO, C. A.; JESUS, O. F. (org.) **Linguística Aplicada: aspectos da leitura e do ensino de línguas**. Uberlândia: EDUFU, 2006.

FIJALKOW, J. Entre sciences de la nature et sciences sociales: la lecture. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, v. 32, n. 62, 2014.

FINGER-KRATOCHVIL, C. **Aluno-calouro-leitor e as exigências da formação universitária: como se apresenta essa relação?** Congresso de leitura do Brasil, Campinas, SP: ALB/UNICAMP, 2007.

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

FRAGA, L; LOURENÇO, I.M. Leitura, Ensino de Leitura e o Professor de Língua Portuguesa em Formação: Um Estudo sobre Crenças. **SIGNUM: Estudos Linguísticos**. Londrina, 2012.

GERON, K. M; FINGER-KRATOCHVIL, C. **A relevância dos processos cognitivos na formação de um bom leitor: a formação de nossos professores tem considerado e preparado para esse trabalho?** Cartaz apresentado em: Círculo de Estudos Linguísticos do sul, XI Celsul, Chapecó, 2014.

GIROTTI, C; SOUZA, R. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que leem. In: SOUZA, Renata (org.) **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

GOMBERT, J. E. **Lire: savoirs, difficultés d'apprentissage, pédagogie de la lecture**. Bobigny, 2008.

GOODMAN, K. S. **Unidade na leitura – um modelo psicolinguístico transacional**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1991.

IZQUIERDO, I. **Memória**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

JUCHUM, M. **Concepções de leitura inerentes à prova Brasil versus concepções de leitura de professores do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Santa Cruz do Sul. Programa de Pós-Graduação em Letras, Santa Cruz do Sul, 2009.

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

KLEIMAN, A. B. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. 14. ed. Campinas: Pontes, 2011.

_____. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**. 14. ed. Campinas: Pontes, 2012.

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

KOCH, I. V. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**, 3 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, I. V.; CUNHA-LIMA, M. L. Do Cognitivismo ao Sociocognitivismo. In BENTES, A. C; MUSSALIM, F. **Introdução à linguística: Fundamentos epistemológicos**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

KOCH, I. V.; CUNHA-LIMA, M. L.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

KOCH, I. V.; CUNHA-LIMA, M. L.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. 18 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MACHADO, V. R. **Práticas escolares de leitura: Relação entre a concepção de leitura do PISA e as práticas da escola**. Repositório Institucional. Universidade de Brasília, 2010.

MENEGASSI, R. J. O leitor e o processo de leitura. In: GRECO, E. AL.; GUIMARÃES, T. B.; **Leitura: aspectos teóricos e práticos**. Maringá: Eduem, 2010.

MORAIS, A. M. P. **A arte de ler**. São Paulo: UNESP, 1996.

_____. **A relação entre consciência fonológica e as dificuldades de leitura**. São Paulo: Vetor, 1997.

NATION, K. Children's reading comprehension difficulties. In: SNOWLING, M. J.; HULME, C. (Ed.). **The science of reading: a handbook**. Oxford - UK: Blackwell Publishing, 2005.

PATTON, M. Q. **Qualitative evaluation and research methods**. 2. ed. Thousand Oaks: Sage, 1990.

PINHEIRO, L. R. **Concepções de professores do ensino fundamental sobre a leitura**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2007.

PROTACIO, M. S.; Reading Motivation: A Focus on English Learners. In: **The Reading Teacher**, vol. 66. International Reading Association, 2012.

RIBEIRO, C. Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. In: **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2003.

SANTANA, M. O. S. Implicações da desconstrução para o ensino e aprendizagem da leitura. **Revista Signo**. Universidade Santa Cruz do Sul, 2012.

SANTORUM, K; SCHERER, L. C. O papel do ensino de estratégias para o desenvolvimento da leitura em segunda língua (L2). **ReVEL**. Vol. 6, n. 11, agosto de 2008. Disponível em: <<http://www.revel.inf.br>> Acesso em: 25.08.2015.

SANTORUM, K. **Ensinar a ler: como fazer?** Colóquio Nacional Leitura e Cognição. Universidade de Santa Cruz do Sul, 2005.

SCLIAR-CABRAL, L. **Sistema Scliar de Alfabetização: Fundamentos**. Florianópolis: Lili, 2013.

SILVA, E. T. **Elementos de Pedagogia da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

SOUZA, A. C. **A produção de sentidos e o leitor: os caminhos da memória**. 1. ed. Florianópolis: NUP/ CED/ UFSC, 2012.

SOUZA, A. C.; RODRIGUES, C. Aspectos do desenvolvimento e do processamento cognitivo da leitura: uma perspectiva psicolinguística. **ReVEL**, vol. 6, n. 11, agosto de 2008. Disponível em: <www.revel.inf.br>. Acesso em: 16.11.2014.

STANOVICH, K. E. **Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy**. Reading Research Quarterly, 1986.

TOMITCH, L. M. B. A capacidade da memória de trabalho e a ilusão da compreensão em leitura. **Fragmentos**, n. 24. Florianópolis, 2013.

WOOD, S; JOCIUS, R. Combating “I hate this stupid book!?”: Black Males and Critical Literacy. **The Reading Teacher**, Vol. 66. International Reading Association, 2013.

APÊNDICE A – Formulário Perfil do Professor

1

Perfil do Professor

Nome: _____

Neste **questionário**, você responderá, normalmente, marcando um quadrinho. Em algumas poucas questões, você necessitará escrever uma resposta curta.

Se você se enganar em marcar um quadrinho, risque e escreva [nulo], ao lado da resposta a desconsiderar, e marque o quadrinho correto. Se você errar ao escrever uma resposta, simplesmente risque-a e escreva a resposta correta ao lado.

Neste questionário, não há respostas "certas" ou "erradas". Suas respostas deverão ser aquelas que são "certas" para você.

Reafirmo, você pode pedir ajuda à equipe se não entender algo ou não tiver certeza de como responder a uma questão.

Por favor, responda ao questionário **individualmente**.

ST01Q01 Q1 Qual a data de seu nascimento?
 ST01Q02 Por favor, escreva o dia, o mês e o ano que você nasceu. < _____ 19____ >
 ST01Q03 Dia Mês Ano

ST02Q01 Q2 Você é do sexo feminino ou masculino?
 Feminino Masculino
₁ ₂

Q3 Qual seu estado civil?
 Sim Não
 ST03Q01 a) Solteiro(a). ₁ ₂
 ST03Q02 b) Casado(a). ₁ ₂
 ST03Q03 c) Não casado(a), mas convive com companheiro(a). ₁ ₂
 ST03Q04 d) Viúvo(a). ₁ ₂
 ST03Q05 e) Separado(a)/divorciado(a). ₁ ₂

Q4 Em que estado você e seus pais nasceram?
 (Por favor, assinale somente um quadrinho em cada linha.)

ST04Q01 a) Você. Santa Catarina Outro Estado
₁ ₂
 ST04Q02 b) Mãe. ₁ ₂
 ST04Q03 c) Pai. ₁ ₂

Q5 Sua Formação: Instituição Formadora

	Sim	Não	
ST05Q01 a) Ensino Médio:	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	
ST05Q02 b) Graduação	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	
ST05Q03 c) Mais de uma graduação	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	Especifique:
ST05Q04 d) Especialização: ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	Área:
ST05Q05 e) Mestrado:	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	Área:

Q6 Tempo na Docência

	Sim	Não	Anos e meses
ST06Q01 a) ACT	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	
ST06Q02 b) EFETIVO	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	

Q7 Disciplina(s) que ministra Quanto tempo?

Disciplina(s) que ministra	Quanto tempo?
ST07Q01	
ST07Q02	
ST07Q03	

Q8 Quanto tempo trabalha nesta escola? Especifique.

ST08Q01	
ST08Q02	

Q9 Trabalha em outra(s) escolas? Sim Não
₁ ₂

ST09Q01 Quantas outras? Especifique. _____
 ST09Q02

ST10Q01 Q10 Participa em algum projeto na escola? Sim Não
 ST10Q02 Qual(is)? Especifique. ₁ ₂

Q11 Frequência em Cursos de Formação Continuada

		Sim	Não
ST11Q01	a) 1 ao ano	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
ST11Q02	b) 2 a 5 ao ano	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
ST11Q03	c) 5 a 10 ao ano	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
ST11Q04	d) mais	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂

Q12 Ministrou:

		Nenhum	Um	Dois	Três	Quatro ou mais
ST12Q01	a) mini-curso	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	<input type="checkbox"/> ₈
ST12Q02	b) relato de experiência	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	<input type="checkbox"/> ₈
ST12Q03	c) palestra.	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	<input type="checkbox"/> ₈
ST12Q04	d) seminário	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	<input type="checkbox"/> ₈

Q13 Quanto tempo você investe por dia em leitura por prazer?
 (Por favor, assinale apenas um quadrinho com um (X).)

ST13Q01 a) Eu não leio por prazer. ₁
 ST13Q01 b) 30 minutos ou menos por dia. ₂
 ST13Q01 c) Entre 30 e 55 minutos por dia. ₃
 ST13Q01 d) Entre 1 ou 2 horas por dia. ₄
 ST13Q01 e) Mais do que 2 horas por dia. ₅

Q14 Quanto você concorda ou não com essas afirmações sobre leitura?
 (Por favor, assinale com um (X) apenas um quadrinho por alternativa.)

		Discordo plenamente	Discordo	Concordo	Concordo plenamente
ST14Q01	a) Eu leio somente se sou obrigado(a).	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
ST14Q02	b) A leitura é um dos meus hobbies (passatempos favoritos).	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
ST14Q03	c) Eu gosto de conversar sobre livros com outras pessoas.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
ST14Q04	d) Eu acho difícil terminar livros.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
ST14Q05	e) Sinto-me feliz quando recebo livros como presente.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
ST14Q06	f) Para mim, ler é uma perda de tempo.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
ST14Q07	g) Eu aprecio ir a uma livraria ou a uma biblioteca.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
ST14Q08	h) Eu leio somente para extrair a informação de que eu preciso.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
ST14Q09	i) Eu não consigo me sentar e ficar parado(a) e ler mais do que por alguns minutos.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

ST14Q09

Outras (especifique) _____

1 2 3

APÊNDICE B – Roteiro de perguntas dos Grupos Focais**GRUPOS FOCALIS****1º ENCONTRO:**

Tema: concepções de leitura (o que se entende por); funções, usos; ensino de leitura.

1) **Conversa inicial** (objetivo dos encontros [levantamento de dados p/ próx. oficinas, prod. científica], assinatura do TCLE, informar sobre a preservação da identidade dos participantes, permissão para filmagem, devolutivas semanais). (10 min)

2) **Preenchimento de formulário para traçar o perfil da equipe e assinatura do TCLE.** (15')

Obs.: ler as instruções do questionário e dar ênfase a sua estrutura

3) **Perguntas e encaminhamentos: (60')**

a) O que você entende por leitura? Como você a compreende?

i) Para que serve a leitura? Para que as pessoas a utilizam?

ii) Que ferramentas/ habilidades / conhecimentos são necessários para a efetivação da leitura? (O que é necessário para que aconteça a leitura?)

b) Leitura é algo que se ensina?

i) Você ensina o seu aluno a ler?

ii) De que forma ensina? (Se responderem que não ensinam: Como você acredita que poderia ensinar a ler?)

ANEXO A – Quadro 1 completa

Afirmações sobre a leitura	Sim	Não
Eu leio somente se sou obrigado (a).	0	49 (EAP1, EAP2, EAP3, EAP4, EAP5, EAP6, EAP7, EBP1, EBP2, EBP3, EBP4, EBP5, EBP6, EBP7, ECP1, ECP2, ECP3, ECP4, ECP5, ECP6, ECP7, EDP1, EDP2, EDP3, EDP4, EDP5, EDP6, EDP7, EDP8, EDP9, EEP1, EEP2, EEP3, EEP4, EEP5, EEP6, EEP7, EEP8, EEP9, EEP10, EFP1, EFP2, EFP3, EFP4, EFP5, EFP6, EFP7, EFP8, EFP9, EFP10, EFP11, EFP12, EFP13)
A leitura é um dos meus hobbies.	37 (EAP1, EAP2, EAP3, EAP4, EAP5, EAP6, EAP7, EBP1, EBP2, EBP3, EBP4, EBP5, EBP6, ECP1, ECP2, ECP3, ECP4, ECP5, ECP6, ECP7, EDP2, EDP5, EDP6, EDP7, EDP8, EDP9, EEP2, EEP4, EEP5, EEP7, EEP8, EEP9, EEP10, EFP5, EFP6, EFP7, EFP8, EFP9, EFP10, EFP12, EFP13)	12 (EBP7, EDP1, EDP3, EDP4, EEP3, EEP6, EEP1, EEP4, EFP1, EFP2, EFP3, EFP11)
Eu gosto de conversar sobre livros com outras pessoas.	45 (EAP1, EAP2, EAP3, EAP4, EAP5, EAP6, EAP7, EBP2, EBP3, EBP4, EBP5, EBP6, EBP7, ECP1, ECP2, ECP3, ECP4, ECP5, ECP6, ECP7, EDP1, EDP2, EDP3, EDP4, EDP5, EDP6, EDP7, EDP8, EDP9, EEP1, EEP2, EEP5, EEP6, EEP7, EEP8, EEP9, EEP10, EFP1, EFP2, EFP3, EFP4, EFP5, EFP6, EFP7, EFP8, EFP9, EFP10, EFP12, EFP13)	4 (EBP1, EEP3, EEP4, EFP11)
Eu acho difícil terminar livros.	5 (EBP5, ECP1, EDP4, EFP1, EFP2)	44 (EAP1, EAP2, EAP3, EAP4, EAP5, EAP6, EAP7, EBP1, EBP2, EBP3, EBP4, EBP6, EBP7, ECP2, ECP3,

		ECP4, ECP5, ECP6, ECP7, EDP1, EDP2, EDP3, EDP5, EDP6, EDP7, EDP8, EDP9, EEP1, EEP2, EEP3, EEP4, EEP5, EEP6, EEP7, EEP8, EEP9, EEP10, EFP3, EFP4, EFP5, EFP6, EFP7, EFP8, EFP9, EFP10, EFP11, EFP12, EFP13)
Sinto-me feliz quando recebo livro como presente.	48 (EAP1, EAP2, EAP3, EAP4, EAP5, EAP6, EAP7, EBP1, EBP2, EBP3, EBP4, EBP5, EBP6, EBP7, ECP1, ECP2, ECP3, ECP4, ECP5, ECP6, ECP7, EDP1, EDP2, EDP3, EDP4, EDP6, EDP7, EDP8, EDP9, EEP1, EEP2, EEP3, EEP4, EEP5, EEP6, EEP7, EEP8, EEP9, EEP10, EFP1, EFP2, EFP3, EFP4, EFP5, EFP6, EFP7, EFP8, EFP9, EFP10, EFP11, EFP12, EFP13)	1 (EDP5)
Para mim, ler é uma perda de tempo.	0	49 (EAP1, EAP2, EAP3, EAP4, EAP5, EAP6, EAP7, EBP1, EBP2, EBP3, EBP4, EBP5, EBP6, EBP7, ECP1, ECP2, ECP3, ECP4, ECP5, ECP6, ECP7, EDP1, EDP2, EDP3, EDP4, EDP5, EDP6, EDP7, EDP8, EDP9, EEP1, EEP2, EEP3, EEP4, EEP5, EEP6, EEP7, EEP8, EEP9, EEP10, EFP1, EFP2, EFP3, EFP4, EFP5, EFP6, EFP7, EFP8, EFP9, EFP10, EFP11, EFP12, EFP13)
Eu aprecio ir a uma livraria ou a uma biblioteca.	48 (EAP1, EAP2, EAP3, EAP4, EAP5, EAP6, EAP7, EBP2, EBP3, EBP4, EBP5, EBP6, EBP7, ECP1, ECP2, ECP3, ECP4, ECP5, ECP6, ECP7, EDP1, EDP2, EDP3, EDP4, EDP5, EDP6, EDP7, EDP8, EDP9, EEP1, EEP2, EEP3, EEP4, EEP5, EEP6, EEP7, EEP8, EEP9,	1 (EBP1)

	EEP10, EFP1, EFP2, EFP3, EFP4, EFP5, EFP6, EFP7, EFP8, EFP9, EFP10, EFP11, EFP12, EFP13)	
Eu leio somente para extrair a informação de que eu preciso.	1 (EDP4)	48 (EAP1, EAP2, EAP3, EAP4, EAP5, EAP6, EAP7, EBP1, EBP2, EBP3, EBP4, EBP5, EBP6, EBP7, ECP1, ECP2, ECP3, ECP4, ECP5, ECP6, ECP7, EDP1, EDP2, EDP3, EDP5, EDP6, EDP7, EDP8, EDP9, EEP1, EEP2, EEP3, EEP4, EEP5, EEP6, EEP7, EEP8, EEP9, EEP10, EFP1, EFP2, EFP3, EFP4, EFP5, EFP6, EFP7, EFP8, EFP9, EFP10, EFP11, EFP12, EFP13)
Eu não consigo me sentar e ler mais do que por alguns minutos.	3 (EDP4, EEP1, EFP1)	46 (EAP1, EAP2, EAP3, EAP4, EAP5, EAP6, EAP7, EBP1, EBP2, EBP3, EBP4, EBP5, EBP6, EBP7, ECP1, ECP2, ECP3, ECP4, ECP5, ECP6, ECP7, EDP1, EDP2, EDP3, EDP5, EDP6, EDP7, EDP8, EDP9, EEP2, EEP3, EEP4, EEP5, EEP6, EEP7, EEP8, EEP9, EEP10, EFP2, EFP3, EFP4, EFP5, EFP6, EFP7, EFP8, EFP9, EFP10, EFP11, EFP12, EFP13)

ANEXO B – Perfil individual dos participantes

Professor	Tempo de trabalho	Disciplina	Frequência em curso de formação continuada	Pós-graduação
EAP1	12 anos	Matemática	5 a 10 ao ano	Especialização
EAP2	5 meses	Língua Portuguesa	1 ao ano	
EAP3	13 anos	Língua Portuguesa e Inglesa	1 ao ano	Especialização
EAP4	4 anos	Língua Inglesa	1 ao ano	Especialização
EAP5	2 anos	Geografia	2 a 5 ao ano	
EAP6	15 anos	Língua Inglesa	1 ao ano	Especialização
EAP7	13 anos	Química	5 a 10 ao ano	Especialização
EBP1	2 anos	Filosofia	2 a 5 ao ano	Especialização e Mestrado
EBP2	15 anos	Língua Portuguesa	2 a 5 ao ano	Especialização
EBP3	3 anos	Matemática	1 ao ano	
EBP4	20 anos	Língua Portuguesa	2 a 5 ao ano	Especialização
EBP5	10 anos	Língua Portuguesa	2 a 5 ao ano	
EBP6	16 anos	Séries Iniciais	2 a 5 ao ano	Especialização
EBP7	7 anos	Química	1 ao ano	
ECP1	11 anos	Séries iniciais	2 a 5 ao ano	Especialização
ECP2	4 anos	Séries iniciais	2 a 5 ao ano	Especialização
ECP3	6 anos	Séries iniciais	1 ao ano	
ECP4	6 anos	Língua Portuguesa	2 a 5 ao ano	Especialização
ECP5	15 anos	Matemática	1 ao ano	Especialização
ECP6	3 anos	Sociologia	2 a 5 ao ano	
ECP7	32 anos	Séries iniciais		Especialização
EDP1	13 anos	Artes	2 a 5 ao ano	Especialização
EDP2	5 anos	Prof. Auxiliar	2 a 5 ao ano	
EDP3	4 anos	Sociologia	2 a 5 ao ano	Especialização
EDP4		Informática	1 ao ano	
EDP5	17 anos	Geografia	2 a 5 ao ano	Especialização
EDP6	18 anos	Língua Portuguesa		Especialização
EEP1	6 anos	Língua Inglesa	2 a 5 ao ano	
EEP2	20 anos	História	2 a 5 ao ano	Especialização
EEP3	11 anos	Filosofia	2 a 5 ao ano	Especialização
EEP4	1 ano e 6 meses	Prof. Auxiliar	1 ao ano	
EEP5	2 anos	Língua Portuguesa	2 a 5 ao ano	Especialização

EEP6	8 meses		1 ao ano	Especialização
EEP7	16 anos	Séries iniciais	1 ao ano	Especialização
EEP8	15 anos	Séries iniciais	2 a 5 ao ano	
EEP9	9 anos		2 a 5 ao ano	Especialização
EFP1	13 anos	Artes	2 a 5 ao ano	Especialização
EFP2	19 anos	Educação Física	1 ao ano	Especialização
EFP3	1 ano	Física	1 ao ano	
EFP4	6 meses	Informática	5 a 10 ao ano	
EFP5	24 anos	Biologia	1 ao ano	Especialização
EFP6	4 anos	Pedagoga	1 ao ano	Especialização
EFP7	16 anos	Biologia	1 ao ano	Especialização
EFP8	18 anos	Língua Portuguesa	1 ao ano	Doutorado
EFP9	29 anos	Pedagoga	Mais de 10 ao ano	Especialização e Mestrado
EFP10	13 anos	Língua Portuguesa	2 a 5 ao ano	Especialização
EFP11	21 anos	Artes	2 a 5 ao ano	Especialização
EFP12	16 anos	Filosofia	1 ao ano	Especialização
EFP13	18 anos	Matemática	2 a 5 ao ano	Especialização e Mestrado

ANEXO C – Transcrições Grupos Focais

Escola A

00:01	<p>Pesquisador 2: O nosso encontro de hoje é sobre a função da leitura, o que a gente pode entende por leitura, pra que ela pode ser usada. Bem como discutir também sobre o ensino dela, hoje a gente vai iniciar também. Então pra começar eu gostaria que vocês me dissessem bem tranquilo tá, a opinião de vocês sem pensar em certo ou errado, o que vocês pensam sobre isso... O que é que vocês entendem por leitura? Como que vocês compreendem a leitura? O que a gente pode entender por... (leitura)?</p>
00:43	<p>Professor 5: Por que a leitura.. que a leitura, foi o que eu coloquei na resposta (do questionário) que eu acho que a leitura é libertadora, né. A leitura de um texto é libertadora, mas a leitura ela pode ser além do texto né, pode olhar para uma pessoa e ler a pessoa. Pode olhar para o ambiente, o geógrafo, vou ler o ambiente, o que tem naquele ambiente, né. Enfim, naquela paisagem, também é uma forma de leitura. É isso que eu entendo por leitura, gente.</p>
01:12	<p>Professora 7: Eu penso que a leitura é uma forma de comunicação né, que nos permite assim: conhecimento, a informação, entretenimento, nos permite viajar, nos permite... nesse sentido. Que a leitura seria daí, não entrei muito nessa... Se ela pode ser libertadora ou não porque dependendo do tipo de leitura ela pode nos alienar também, né. Mas penso que é uma forma de comunicação, principalmente.</p>
01:45	<p>Professor 4: É eu também tinha pensado em colocar a leitura visual, né, quando você vê uma paisagem que nem tu falo (se refere a professora 5), mas não coloquei. Coloquei que a leitura é uma forma de você viajar, de você construir conhecimentos, né. E que ela é tudo pra nós, a leitura. Quem não lê não consegue se comunicar praticamente com nada, fala, mas sempre o “sim” ou o “não”.</p>
02:09	<p>Professor 6: É uma forma também, acho que do leitor ..ele se localizar no mundo em que ele está, conseguir ler o mundo em que ele vive. Então acho que também isso é leitura né. Ele entender um sinal de transito, ele conseguir leu um... Anúncio coisa... Tudo isso é leitura né, então faz com que acho que o indivíduo ele consiga, se localizar no mundo em que ele vive. Eu acredito que seja isso aí a leitura.</p>
02:34	<p>Professor 7: Se localizar, se inserir também né porque eu vejo pela minha filha de sete anos, quando ela se alfabetizou que ela conseguia ler as placas assim nas rodovias parecia que ela conseguia então um status assim, dá a impressão.. foi um avanço pra ela, pessoal, conseguir ler. Então ela fazia questão, faz até hoje, questão de ler pra gente perceber que ela sabe ler. Eu acho que pro indivíduo, pro indivíduo, na sociedade onde a gente vive é uma forma de até de inclusão assim... tantas linguagens assim.</p>
03:10	<p>Professor 3: É eu acho que ela tem o papel dela também né, eu coloquei que é a base pra tudo, qualquer desenvolvimento, qualquer atitude, seja uma leitura oficialmente feita, reconhecida, observada, ou seja indiretamente feita, mas é o movimento, é o ato, é a ação, é o fazer em qualquer situação, na minha opinião qualquer situação é a partir da leitura.</p>

03:42	Professor 1: Leitura então é expressão (professor 3: também), oral, é escrita porque você consegue se expressar com as pessoas através da leitura. Quanto maior a leitura maior condições você tem de conversar, seja com a pessoa que for e ela te traz um grande conhecimento na questão da produção, você consegue produzir se você tem? Leitura, se você tem argumento pra isso, quem traz o argumento é a leitura.
04:18	Professor 3: Eu acho que também ela é um grande desafio, já que estamos falando de leitura de maneira geral, porque ela não é um processo tão simples assim, né. Ela é exigente, se ela for eficaz, se ela for da mudança mais concreta, mais significativa que a gente tanto quer na escola, na vida do aluno ela é complexa, ela é difícil, ela é... complicado de fazer ela acontecer do jeito que nós queremos, mais visível. Tenho minhas dúvidas, porque o que eu acho importante de leitura pro aluno as vezes não é pra ele, daí começa o conflito, começa a falta de gosto, começa a falta de envolvimento. Então quando se fala em leitura o desafio também é muito grande, principalmente nessa parte de adquirir o famoso gosto pela leitura né, que de repente gosto, mas gosto de quem? né, ou a gosto de quem... então é complicado.
05:26	Professor 4: Porque quando você lê e você gosta daquela determinada leitura, você vai ler com prazer, vai passar o tempo, agora quando tem que pegar alguma coisa pra ler, algo científico, algo sei lá, até pra tua própria área as vezes parece que se torna maçante, você não quer, então assim é complicado. Eu prefiro muito mais fazer leituras tipo de livros espíritas e não sei mais o que, do que fazer uma leitura de trabalhar com texto tipo que a gente tá lendo agora, não me atrai, não gosto, acho que pro aluno também muitas veze tu vai lá e põe um tipo de leitura que ele não gosta e que se torna ruim pra ele.
06:06	Professor 6: A leitura por prazer..
06:07	Professor 4: É bem diferente
06:10	Professor 6: é diferente daquela por exigência
06:11	Professor 4: daquela imposta
06:12	Professor 3: Mas ela é um desafio
06:13	Professor 4: É um desafio, mas você precisa também né
06:16	Professor 1: Pois é, precisa né. Aí o aluno deve ler por prazer, claro por prazer ele vai ler com mais vontade, mas existem leituras que não são por prazer e que ele tem que ler, que eu tenho que ler, até aquilo que a gente discutiu no último encontro né. Tem coisas que eu também não gosto de ler, mas que eu tenho que ler. Se tu vai... Quantos de nós lemos a apólice de um carro quando faz um empréstimo, um financiamento, um seguro, deveria ser lido muito mais, muito bem, bem nas entrelinhas, a gente faz essa leitura? não porque parece que não atrai, é só assinar. Então, seja uma leitura prazerosa ou não prazerosa ela é necessária.
07:12	Professor: É necessária.
07:17	Professor 5: Mas o hábito de leitura poderia ser adquirido por prazer e depois...que é isso que acaba dificultando, os alunos as vezes não gostam de ler daí eles tem que ler e resolver uma coisa chata daí eles não querem e se a gente já tem o hábito de ler depois ..mesmo que seja chato. Tem textos realmente científicos que tu tem que ler, daí lê de novo é um saco né, mas daí a

	gente tem que ler pra desenvolver também certo hábito da leitura. Talvez o hábito da leitura teria que ser prazeroso, ser desenvolvido.
07:53	Professor 3: Eu acho que, eu acho não, falando enquanto professor de língua portuguesa há 14 anos eu evolui muito nas minhas leituras também pros alunos porque teve época da minha atuação que eu não sei do que que eu me baseava porque eu fazia umas cobranças de umas leituras bem.. realmente sacanas, complicadas. Agora um pouquinho mais amadurecida, sei lá o que, eu tô tentando equilibrar o gosto, a obrigação, as.. o que é realmente cobrado principalmente na parte de literatura, pra equilibra um pouquinho pra tentar ganhar esse aluno, mas no começo da formação, até é uma coisa a ser questionada né, porque sai da universidade com essa ideia, não sei, alguém acho que conseguiu inculcar em mim essa ideia e a prática diária, os anos passando e eu fui mudando muita coisa, do que era leitura, o que era leitura pra mim, o que eu achava que meus alunos deveriam ter e ainda tô mudando esse é um ponto bem.. que a cada dia parece que o desafio da leitura ele não diminui, ele aumenta e complica mais, não sei, um lado sim, outro não e isso sim, isso não. É difícil, como professor de português, é difícil!
09:20	Pesquisador 3: Aquela aluna que chegou na 103, a (Nome da aluna) aí eu perguntei pra ela, você já pegou um livrinho pra ler a leitura do bimestre? Não, ainda não (resposta da aluna). Aí ela não conhecia a biblioteca, os colegas levaram, aí eles voltaram com nós e falaram: professor ela chegou pedindo que queria um livro “da hora”. Eles acharam assim estranho né, quer dizer ela quer um livro do momento, coisa nova e ela usou esses termos e vieram me falar “ela pediu um livro da hora”.
09:50	Professor 3: Ela deve ser uma boa leitora, deve estar acostumada a ler muitos livros
09:53	Professor 4: Deve ter lido muito..
09:55	Pesquisador 3: Ela veio de São Paulo sabe, então a gente não conhece ainda, mas foi uma coisa que chamou a atenção deles
10:03	Professor 4: Qual seria esse livro da hora? seria o que...
10:08	Pesquisador 2: Ela quis usar uma gíria “da hora” como moderno, atual?!
10:10	Pesquisador 3: Eu interpretaria assim: moderno, atual, novo
10:17	Professor 3: Ou está ainda com aquela ideia dos clássicos, clássicos, clássicos..ou
10:21	Pesquisador 3: Acho que não
10:21	Pesquisador 2: Acho que mais moderninho.
10:37	Pesquisador 2: Pergunta pra ela (Pesquisador 3) se se usa essa gíria por lá
10:43	Professor 3: e daqui uns dias você conta pra nós se ela é uma boa leitora ou não
10:46	Pesquisador 3: sim, vou tentar conhecer um pouco dela
16:42	Pesquisador 2: Pra que aconteça a leitura, o que é necessário? Seja uma ferramenta, uma competência, uma habilidade para que aconteça a leitura. O que é preciso?
17:00	Professor 4: Envolvimento, vontade, busca. Como ela é um processo, pra ela acontecer tem que ter tudo isso, principalmente eu acho que o envolvimento,

	interesse para garantir.
17:24	Professor 2: O incentivo também é importante.
17:28	Professor 7: Eu acho que é uma opção, além disso é uma opção pra ler. Se a gente não fizer... Assim no estilo de vida que a gente tem, sinceramente é corrido pra todo mundo, se a gente não fizer escolhas na verdade o tempo é prioridade mas se a gente não quiser expor a leitura tu vai destinar tempo para várias coisas.
17:58	Professor 1: Menos pra leitura
17:59	Professor 7: É difícil, é pouco 24 horas por dia. Eu trabalho 3 turno e tenho dois filhos pequenos, se eu não me disciplinar eu não leio quase nada porque a minha prioridade acaba sendo outra a gente acaba dando opção para outras coisas. Então tem que ser bem disciplinado. Em minha opinião, vou falar por mim assim, meu marido me cobra muito o porquê eu não leio, mas é porque eu não estou me disciplinando ultimamente em função do estilo de vida corrido né... Das escolhas que a gente faz. Então eu acho que falta disciplina, a disciplina de parar e ler né. Eu acho aliás, que a disciplina falta pra tudo, falo de mim né.
18:44	Professor 5: Aí eu falo naquela questão da leitura por prazer e da leitura teórica. Por exemplo, a leitura por prazer um livro eu consigo ler num ônibus né a gente faz isso. Desses teóricos às vezes eu pego também no ônibus. Assim um texto teórico, a gente tem que sentar e grifar, aí você não consegue tem aquela disciplina de ter um tempo de sentar. É claro também é muito prazeroso ler um livro deitada na rede ou sentada debaixo de uma árvore, mas eu consigo, por exemplo, ler um livro no ônibus, no ponto de ônibus, na fila do banco.
19:28	Professor 4: De fácil compreensão.
19:30	Professor 5: Isso mesmo, mas eu não consigo ler um texto.
19:32	Professor 4: Vai e volta, tu começa a ler tu se perde e logo tem que voltar. Tu começa a viajar. Eu também não gosto, detesto.
19:45	Professor 5: Se a gente tivesse mais tempo, como estava falando, com certeza ia mais além. Realmente não dá tempo com tudo que a gente tem pra fazer. A gente, eu como estou fazendo ainda a graduação, a gente acaba mais lendo coisas da faculdade e coisa do trabalho do que livros.
20:04	Professor 7: Há uma cobrança do meio social de que tu tem que fazer várias coisas. Eu não sei se é só eu que vejo assim mas né tu tem que estar em várias coisas, participar de várias coisas pra que tu se sinta incluso né nesse estilo de vida então sobra pouco tempo
20:28	Professor 1: Mas eu percebo assim que o tempo que a maioria tem aqui está muito mudado não é que o tempo é curto e não é que a gente seja indisciplinado, o aluno está cobrando muito mais. Eu me vejo assim, não lendo nada quase a não ser preparando pra minha disciplina então eu pra mim muitas vezes se reserva a leitura, desculpa, o professor de português é aquele 30 minutos que temos na escola de leitura. Porque assim, quer queira quer não, o aluno do ensino fundamental que a gente tem é um aluno que tu precisa manter a disciplina dentro da sala de aula. O aluno do primeiro ano, ele ainda está no meio termo, segundo ano e terceiro ano eles sugam você. Eu sei que hoje disse: Eu hoje estou acabada, parece que eu trabalhei 8 horas. Eu tive aula com o terceiro ano, um é mais acelerado, outro é mais lento... Um pergunta daqui outro pergunta de lá. Eu saí da sala que não aguentava mais. Então assim é você que tem que ter firmeza

	<p>muito maior e muito empenho, porque é muita cobrança deles e eu me reservo a que? A estudar dentro da minha casinha. Né? Dentro da minha disciplina. Ah por prazer? Sim, por prazer sim, mas aí volta no que a gente falou criança, adolescente em casa, marido, casa pá... pá... pá Família que cobra porque você não vai visitar, amigo que cobra porque você não foi mais lá. Ou muda esse mundo de 24 para 48 horas ou vamos enlouquecer, sinceramente, eu não dou mais conta do recado.</p>
22:11	Professor 4: Aí o salão vai ficar que horas, o face vai ficar pra que horas? Kkkk
22:17	Professor 7: Mas assim você não tem a sensação que a vida está acelerada.
22:31	Professor 1: E o tempo de espaço que você tem, a terça de tarde esse estudo aqui com vocês, eles querem que vocês façam o que? Trabalhar de novo. Aí você tem que dar conta da sala de aula e na terça de tarde tem que trabalhar para o aluno de novo. Quinta de tarde agora nós temos aquele curso então é...
22:57	Professor 3: É nessa parte “Professor 1” a gente ainda sonha com mais de 33% de horas de planejamento nosso de preparação nossa. Como que se chama oficialmente? Hora atividade que nós temos o inovador e quem tem turmas no inovador consegue comemorar porque consegue em alguns momentos acrescentar um pouquinho mais de leitura de preparação algo até prazeroso, mas quem tem ensino regular, normal, não tem ! Não tem tempo nem pra um planejamento anual, fundamental né? Esse ano nós tivemos um dia de planejamento do ensino fundamental, acertamos só o fundamental.
23:48	Professor 7: Na sala de aula a situação é sempre a mesma. A gente vai se enchendo. Eu não aguento mais. Revisar sobre a educação por uma mixaria eu não aguento mais isso eu não tenho mais estômago pra isso.
24:00	Professora 7: Na verdade a gente já não tem mais folego, o problema é esse, eu trabalho 60h porque eu realmente preciso, preciso pagar alguém para trabalhar comigo, tenho dois filhos pequenos, moro em uma cidade onde não tenho nenhum parente não posso contar com ninguém, então se você não trabalhar além da tua carga horária você não dá conta, você não vence.
24:16	Professora 4: Olha só, as nossas 40h de atividade, tem dentro delas a nossas horas de planejamento, então assim, se você não tiver as aulas excedentes você ganha uma miséria, então você faz o que, você se enche de aulas para ganhar aulas excedentes e aí para você não ter tempo de planejar, não ter tempo de estudar, não ter tempo de fazer nada e ai por diante, é isso que acontece.
24:43	Pesquisadora 2: como vocês falam, falta de tempo, incentivo agora né, a disciplina, prazer, né mas se tu por exemplo pensar o que que é preciso para andar de bicicleta né, você tem que ter talvez equilíbrio, tem que segurar as mãos, ou tem que saber que tem que girar os pedais ao mesmo tempo em uma sincronia, o treino ali, então, vocês acham que além do que vocês já disseram, tem alguma outra competência ou habilidade sem a qual a pessoa, enfim, vamos pensar ninguém é individual não consegue efetivar, fazer uma leitura se ela não tem essa competência, essa habilidade, alguma coisa além disso que vocês citaram, vocês percebem alguma outra exigência?
25:28	Professora 4: Tá, vocês está falando do que, da questão da ferramenta, de você ter disponível um material para ela ler? Por que talvez para as pessoas falta, falta material para ela ler. sei lá que tipo de material que falta, sim acesso a isso, sim acesso a palavra chave, falta acesso, pra muitas pessoas.

25:45	<p>Professora 3: Eu acho também se a gente pensar em material por exemplo na escola, a gente percebe que nós temos uma biblioteca muito vasta, só que nós não conseguimos explorar completamente nem nossos espaços talvez, então não sei se é o material ou se é uma melhor preparação também né, uma formação melhor, tipo o que a gente fez nos outros encontros, o que vai fazer, o que está fazendo, estudar mais essa questão, nós até pedimos, sugerimos para a direção, que não fosse só pra esse grupo, por que teve várias tarefas que foram desenvolvidas aqui que o nosso grupo enquanto escola ia ganhar muito na prática da leitura né, muito, aquelas primeiras tarefas, então a gente tem que melhorar também esse entendimento esse talvez (sinaliza aspas) “cativar” , envolver, motivar os alunos, tem vários meios, eu acho que tem meios, e o que falta...</p>
26:46	<p>Professora 7: eu acho que assim ó, eu vou falar agora né, falando de leitura, né por exemplo, a questão do livro didático, a gente tem bibliotecas cheias de livros didáticos e materiais bons, assim ó, eu realmente não concordo, eu vivo ouvindo assim essas histórias de que o livro didático é isso é não sei o que que, (afirmando) contextualiza, é bom, pelo menos o meu material o material de química que eu recebo é negócio de primeiro mundo né, é bom mesmo, então não existe, nunca vi livro nenhum dizer que a vaca voa, né, por que a gente vai nesses cursos os caras ficam dizendo que tem livro didático que traz lá que a vaca voa, isso é mentira gente né, os materiais são revisados, a vezes tem lá uma falha de impressão, mas isso acontece até na prova do ENEM não vai acontecer num livro didático né por favor, então as vezes tem a variação de materiais bons, e eu vejo assim ó, uma resistência dos professores em usar os livros didáticos também, nas escolas, e é uma forma também de tá por que eu digo pros meus alunos assim ó, pega um livro didático tu vê cara tu diz assim ó, desse livro a gente vai conseguir 40%, né do conteúdo talvez 40% dele, não é? Do conteúdo, 40%, então restante meu amigo transforma ele no teu companheiro lá, coloca na tua cama e a noite lá tem um tempinho abre ele, dá uma olhadinha nas ilustrações né faz dá uma olhada nas ilustrações tem aqueles textos rápidos ali que são curiosidades lê aquilo ali, e agora o que acontece, eu vou dizer não sei se vocês fazem isso, assim ó, meus livros de química, proibido deixar em armário da escola, eu não admito que o aluno de ensino médio ele não leve o livro didático pra casa, sabe gente, é contato, é a relação que vai estabelecendo com o livro, né então, e daí eu tenho uma briga com eles né, eles querem deixar no armário da escola por que é muito peso, e assim, enquanto tiver esse tipo de comportamento também, ihh nossa, tive umas brigas com alunos por causa disso que meu Deus né, não queriam levar, eu disse, lugar de livro didático de vocês é lá no quarto né, por que tem alguns que se não é esse livro aqui não tem nenhum outro em casa, tá, então eu acho que nós temos que trabalhar essa compreensão de perceber que o livro didático né, e trabalhar nele ó, é um direito teu camarada, por exemplo, eu não consigo entender por exemplo o que que nós aqui na escola por exemplo entreguei os livros de ciências do nono ano e daí pediram para recolher por que não tinha um livro pra cada um, mas como não tem né um livro pra cada um? Então teria que conscientizar o cara ó isso é teu, você tem direito a esse livro, esse livro custou tanto para o governo assim, acho que falta isso também, né, assim a gente também ter mais assim, mas enfim.</p>
28:29	<p>Professora 4: então assim ó, só para mim mudar aqui a minha opinião ali na hora da pergunta que eu respondi e não sei se estava certo, por que eu não pensei</p>

	<p>aqui pra nós, eu pensei pra outros ambientes, outras situações né mais carentes, é geral, e aí eu percebi que a fala foi gerada na nossa escola aqui né, então eu acho que eu entendi errado, na hora eu quis dizer que faltava acesso em outros lugares, outros locais mais carentes .</p>
29:55	<p>Pesquisadora 2: Professor 6, pensa em alguma coisa diferente, em alguma habilidade, alguma ferramenta pra conter essa leitura?</p>
30:02	<p>Professor 6: O que eu acho é o seguinte né, não o que eu acho, é o meu ponto de vista né, não sei se vocês lembram qual é o pensador né, não tenho certeza se é o Sheakespeare, que tem uma frase que diz que o analfabeto é aquele que sabe lê e não lê, então não é aquele que não quer, aquele que não aprendeu ler, aquele que aprendeu ler e não lê esse é considerado o analfabeto, eu acho que quando se tem uma leitura tem que ter concentração, silêncio, eu acredito né, isso seria o que é que nós temos o maior problema na escola no ambiente da escola mesmo, em se manter o foco da concentração e do silêncio em nossos alunos, por que eles não conseguem se concentrar, digamos assim, eles não conseguem ficar em silêncio né, eles pegam um texto pra ler, eu observei (explica: estou faz pouco aqui) a gente faz a aula de leitura eles estão com o texto para ler o que é que eles fazem, eles leem um pouquinho e já estão assim (vira a cabeça para o lado) olhando o colega olhando pro lado pra ver se alguém está olhando para eles pra puxar algum... então é, eles preferem mais, é claro eu vou fazer de tudo para chamar a atenção dele, então eu acho que seria mais ou menos isso né, acessibilidade, eu acho que é um material né que se tem, aqui né essa escola é privilegiada, é um ícone, aqui tem a biblioteca, livro que o aluno tem, só não tem aquele que não quer mesmo né, porque é oferecido pra ele, então, mas agora que estamos falando no geral assim é isso , não sei se a pergunta estava voltada a este momento ou seria uma pergunta mais geral.</p>
31:42	<p>Professor 3: É, essa parte do explorar nós já temos o nosso projeto de leitura há quantos anos 4 ou 5, né? (professora 4 concorda) 4, 5 anos né, nós temos a cada dia desafios novos, só que ainda quem comanda o projeto, eu sempre fiquei desde o começo, eu e a professora ----- se ela estivesse aí, o desafio maior junto com nossos alunos são os educadores também, nós professores ainda temos tem áreas que ainda não valorizam o quanto deveriam, não se envolvem completamente na tarefa ã, não organizam porque a questão da leitura é uma questão bastante de organização, de preparação da pré-leitura como a gente viu, esse movimento que o professor fala, essa geração é difícil você envolver completamente, mas tem que buscar meios, buscar meios, tem que estar principalmente aberto a isso, eu acho que falta bastante também dessa formação do professor de qualquer área pra leitura, vamos pegar o pessoal das exatas talvez, eles defendem a leitura porque eles precisam da interpretação assim como nós né, mas a prática a leitura talvez seja vista de um jeito diferente na disciplina deles, então assim, eu acho que isso acaba ocasionando de certa forma conflitos, confrontos e acham que isso é mais coisa do pessoal de Letras que não sei o que, então eu ainda acho que tem uma certa discriminação das práticas de leitura a parte da avaliação do (...) como avaliar o (...) é complicado, no coletivo da nossa categoria é difícil também, então falta um pouco na formação eu acho, deveria ter talvez uma disciplina específica mediante a importância que tem a leitura talvez até na formação acadêmica, uma disciplina para isso, e dessas metodologias, dessa exploração da leitura eu acho que seria uma coisa que poderia fazer uma grande diferença no resultado final.</p>

33:57	Professor 6: E na pós-graduação.
34:00	Professor 3: É, porque na verdade na pós é que você aprende mais essa parte de leitura né, eu por exemplo foi assim comigo, mas teria que ser já na formação, não só pra Letras né, isso.
34:09	Professor 6: quanto antes melhor né
34:13	Professor 4: Eu já imagino o nosso projeto assim bem assim, eu não gosto de gente que chega lá e dá para ele ler tá ele lê aquilo lá e já começa a escrever né, alguns, eu já gostaria que funcionasse da seguinte forma, que o aluno pegasse o material dele, que ele tivesse esse prazer para ler, ai hoje tem leitura, mas não aquela leitura sufocada de dar qualquer coisa para ele ler, se ele tá lendo um livro em casa que trouxesse aquele livro para ele ler naquele momento, que ele lesse os 45min né, e que ele nem precisasse ficar anotando por que a nota ele vai lá e escreve o que tá lá ele copia, faz uma cópia, então eu acho assim, a meu ver que esse projeto ele deveria funcionar o aluno trazer aquilo que ele gosta de ler, no sentido de um livro alguma coisa é claro que limitar algumas coisas não poderia trazer né qualquer coisa assim mas não a gente chegar e dar um material para ele ler todo mundo lê o mesmo assunto ou lá uma vez que outra tudo bem trazer um material para eles lerem mas eu já vejo de eles chegarem e lerem o que eles querem ler e dar uma continuidade aquele livro, continuar lendo aquela leitura dele e tal sabe.
35:20	Professor 3: Eu queria assim também, mas eu acho que daí isso funcionaria com um professor bem formado, bem um comando bem, por que, nós já mudamos bastante essa cobrança da leitura, o que anotava, lembra, o que anotava, como anotava, e vira e mexe tudo gira em torno do comando de voz do professor, da motivação inicial, do material oferecido, tanto que nós temos problemas as vezes no na aula de leitura em algumas turmas isoladas né, com alguns professores isolados, então tem toda essa questão, eu acho que seria o ideal, mas não...
36:00	Professor 4: Eu acho
42:44	Professor 1: O que eu me refiro a inclusão ou exclusão, é que se você sentar nessa roda aqui e o tema for tal assunto e você nunca leu sobre esse assunto, como que você vai conseguir dialogar com essas pessoas(professor 6 diz: aí ocê está por fora), essa falta, esse não dialogar aí, você vai se sentir (faz gesto. Professor 3 concorda com a cabeça e diz: excluído) porque você não tem essa leitura, como é que tu vai fazer um debate com essas pessoas que você não tem essa leitura, é isso que eu me refiro. Você não foi buscar, você não eu sobre isso e chega nessa hora você vai ter argumento pra ta debatendo, pra ta conversando com as pessoas? Não.
43:25	Professor 4: A gente pode em vez de dizer excluído, dizer se sentindo inferior às outras pessoas
50:06	Pesquisadora 1: E na opinião de vocês, vocês acham que a leitura é algo que se ensina? Se pode ensinar a ler?
50:15	Professora 1: Eu acho que sim, por questão de exemplo, eu tive que voltar a ler umas historinhas infantis porque eu não sabia mais contar histórias pra minha filha, daí ela chega em casa e me fala da branca de neve e eu não sabia mais a história da branca de neve, e sim tive que ler, tive que pegar todos os livrinho dela lá e lê antes pra daí dizer a leitura pra ela, assim ela se espelha em mim, acha que

	<p>se eu consegui manter isso... E eu enxergo que ela lê bastante, ela está sempre lendo, porque a criança ela não se detém a televisão (um pouco vago)... Ela tem três anos então a televisão pra ela é uns lances da novela e ela fica meio inquieta já, mas ela não para pra assistir um filminho nada então ela chega em casa da escola e ela vai buscar os livrinhos dela, ela risca, ela pinta, e ela lê também, ou ela senta as crianças dela (Bonecas) as bonecas tudo no chão senta na frente e começa a ler, se eu quiser, se eu estimular ela, ela vai continuar na leitura.</p>
00:09	<p>Pesquisador 3: Se ela ver você lendo ela vai ler.</p>
00:18	<p>Professor 1: Eu acho que se ensina dessa forma, exemplo... (Vozes ao fundo concordam que estimular é importante).</p>
00:25	<p>Professor 3: É complicado esse ensinar, não sei porque daí, tem o estimular, o motivar, e eu acho que o nosso papel acaba sendo nessa mais de motivador e incentivador do que o ensinar. Eu as vezes tenho minhas dúvidas se eu motivo alguém pra ler aquele texto, aquela obra naquele momento, ou se eu ensino, não sei porque o meu objetivo é ensinar, ensinar a encontrar a resposta, encontrar a ideia, encontrar o recado, encontrar... Só que em várias vezes eu não consigo fazer isso, então eu fico me perguntando se é melhor eu tentar motivar pra leitura ir evoluindo no aluno ou ensinar porque está muito próximo mas ao mesmo tempo difícil, complicado ensinar e motivar, porque o ensinar tem o decodificar a leitura, olhar e não conseguir interagir com a aquela leitura, aprimorar o conhecimento, ampliar... Complicado, acho que mais motivo, incentivo do que ensino.</p>
01:44	<p>Pesquisador 1: É possível, é algo que se ensina?</p>
01:48	<p>Professor 5: O hábito de ler, eu concordo que é possível, ensinar o hábito de ler, o que a pessoa vai ler, depois vai lapidando na verdade né?!</p>
02:01	<p>Voz ao fundo: Mas e como é que se ensina daí?</p>
02:05	<p>Professor 5: Não eu acho que esse incentivo né? Agora eu lembrei do que eu queria falar antes... Porque eu fiz um curso de contação de história outro dia, comentei com vocês (professores) e comentei com vocês também outro dia quando estava fazendo o curso (pesquisadores), e ai eu acabei pegando um livro até aqui da biblioteca, que é dos contos populares, ehheh (Um pouco de dificuldade em lembrar o nome do Autor e da Obra)... Do Luiz Câmara Cascudo que eu até falei do conto que ia contar, que é das Três Velhas mas aquele livro ali é outro não tem essa história, ai eu levei aquele livro pra casa e contei a história pra minha filha, uma história de uma moça lá dos três vestidos, enfim uma história, e dai eu sei já a técnica de contação de história né!? (bem empolgada com a sua fala) Aí ontem ela foi ao banheiro e toda vez que ela vai até o banheiro ela quer um livrinho e dai eu peguei, então ela pediu “- Mãe me alcança um livrinho aí”. Dai eu peguei aquele livro (o do conto dos três vestidos) foi o primeiro que eu vi, e alcancei pra ela, nem foi propositalmente, e olha que interessante, ela lendo o livrinho dali um tempo ela “- Mãe, qual é a página daquela história que você contou?”. Então ela queria procurar a história que eu tinha contado, eu não sei se ela ia, bom ela tem 7 anos, ela já está no segundo ano, está em processo de alfabetização, mas eu não sei se ela, porque as vezes ela não lê né, mas ela queria olhar a figura, dá uma relembração... Ou talvez ela quisesse ler e ela pega e lê assim as historinhas “titititi” (Fazendo menção que ela cria uma história a partir das imagens). Conta inventa uma historinha, mas é</p>

	uma forma de incentivar né...
03:42	Professor 6: Foi aquilo que a Professora falou, você dar o exemplo, através do exemplo, através do estímulo, é uma forma de enxertar estímulo nela né, fazendo com que ela adquira aquele gosto pela leitura,
03:52	Professora 5: Isso, só que agora que veio uma coisa, por exemplo, se fosse pelo incentivo ela já saberia a ler, porque eu gosto de livro, a gente compra bastante livro, assim eu leio, mas ela não lê o tanto que eu gostaria que ela lesse, (Risos) eu queria que ela lesse mais.
04:13	Professor 3: Lá em casa está ao contrário então, a minha filha lê muito, muito, muito, gosta, gosta, ela passa a tarde, mas eu não consigo ler muita coisa perto dela (expressão utilizada para comparar, dando o sentido de “eu leio pouco ao comparar com ela”).
04:22	Professor 6: Mas alguém estimula?
04:23	Professor 3: A prof. dela.
04:25	Professor 4: Ahh mas a mãe é prof. (risos).
04:27	Professor 3: É mas isso não está fazendo a diferença, garanto que tem outras influencias, eu acho que tem a ver com a prof. dela, a escola dela, deve ter alguma coisa assim. Tem a parte da, depende muito da idade também, os laços de amizade, um grupo de amigos influencia bastante, nós estamos vendo agora no círculo (os outros professores confirmam) as meninas do círculo de leitura, nossa com tem influência entre elas, as meninas por exemplo da 201 elas tem uma até competição entre elas de leitura, elas se desafiam né, e acho que tem bastante influência na leitura também a indicação, um comentário no contato com o amigo, talvez o amigo do qualquer outra pessoa, colega, colega de sala.
05:17	Professor 2: Porque por exemplo ali no círculo a gente faz a oficina, as meninas, uma delas chegou dizendo eu não gosto de ler, eu odeio livros, e ela saiu do círculo dizendo agora eu amo ler. Então, depende da maneira com que você mostra porque as vezes se torna cansativo ler só aquelas coisas obrigatórias, que tem no plano da aula que foi o que elas relataram pra gente né que, as vezes não tem interesse em ler aquilo e daí parece que todo o resto é chato também, e aí gente tentou mostrar o contrário.
06:00	Professora 3: Tem um outro ponto que pode ser determinante que eu tenho observado a anos que é assim, uma pessoa bem preparada na biblioteca também, eu acho que faz uma grande diferença, a pesquisadora 3 eu acho que também concorda com isso, e se a gente consegue acompanhar eles na biblioteca, indicar e tu já conhece um pouquinho do aluno também, do gosto dele se consegui indicar algo que se aproximo do gosto, nossa é muito muito melhor. E nos temos muito profissional na biblioteca hoje em dia que é totalmente fora de função, ou está prestando um favor lá, vem não sei de onde, tá lá por acaso, está readaptado, então falta também esse profissional adequado pra tomar conta do espaço da biblioteca.
06:54	Pesquisador 2: Pensando em tudo o que vocês me disseram agora, vocês acreditam que ensinam os alunos a lerem?
07:05	Professor 5: Não!
07:11	Pesquisador 2: Vocês acreditam que vocês ensinam o aluno a ler?

07:14	<p>Professor 5: Eu poço justificar o meu não, porque assim ó, por exemplo na aula de leitura uma coisa que eu sinto falta é de debate depois, eu acho que a leitura, assim claro, nem toda vez você precisa discutir, mas por exemplo, na sala de aula didaticamente eu acho muito importante o debate, essa socialização aqui, ai eu acabo, a gente acaba tendo dificuldade porque primeiro, o aluno não lê, dai você senta ali ai ele...(Faz uma expressão querendo demonstrar a apatia do aluno) Talvez não só na aula de leitura eu esteja falando agora, mas se eu estiver falando de um texto de geografia, se eu trabalhei com ele pra ler e depois a gente vai debater aquele texto, a maio (interrompe a fala no meio) 50 % já não vai querer ler né o texto, mas aqueles 50 % que debatem eles sempre vão ficar com medo de responder a resposta errada né!? Daí três ou quatro vai dizer, vai dar a opinião... Então eu acho que assim, a gente debate, a gente discute o assunto, você trabalha, mas lê mesmo ter aquele gosto de pegar, “-Olha isso aqui realmente é interessante”. É uma coisa que eles fazem por eles mesmo, mas tipo você ir lá e propor não... (Faz um gesto demonstrando que não) Desculpa gente, não é a resposta certa professora.</p>
08:30	<p>Pesquisador 2: Não tem resposta certa.</p>
08:31	<p>Professor 5: Pois é, é isso que eu estou te falando...</p>
08:37	<p>Pesquisador 2: Na tua (professor 5) opinião, não se ensina a ler, e os demais?</p>
08:41	<p>Professor 4: O aluno, a gente sente assim que o aluno, tem o enunciado de uma prova pra fazer, ou uma atividade está lá, responda em inglês, (faz a fala do aluno) “-É pra responder em inglês ou português?”, leiam lá, que está descrito, eles não... Sério gente eles não, então se tu escrever em inglês, ai você vai ter que dizer tudo em português pra ele porque ele tem aquela preguiça de ficar, ai tu coloca em português pra que ele realmente depois saiba desenvolver a atividade, ai tu percebe que ele não lê, ele não lê porque, “- É pra fazer como?”, ta ali, leia, então nem isso ele quer ler muitas vezes, não sei se é porque é prova, não sei se é porque é exercício do livro, ou se é o que, mas eles (sentimento de tristeza/angustia) não se detém a isso, a essas pequenas leituras insignificantes para eles, sei lá...</p>
09:31	<p>Professor 3: É difícil de responder assim diretamente porque, a minha disciplina busca isso, mas não consegue, não consegue realizar a todo momento, ou com todos, dificilmente vai ter uma tarefa que vai envolver todos completamente mas, o papel da leitura pelo menos pra entender aquele contexto ou aquela informação é o que a gente busca, ai o prazeroso também, mas é complicado, é difícil, o que se busca é isso, o que eu busco pelo menos é isso, a leitura como entendimento e depois consequência com o prazer, com a motivação, como aprimorar conhecimento, mas completamente não, em partes sim, mas em partes não consigo realizar com certeza.</p>
10:30	<p>Professor 2: Eu acho que é bem isso mesmo é mais tenta ensinar a ler, o ato da leitura, não é nem a questão da alfabetização lá, mas a falta da vontade de ler um simples enunciado, como diz a professora, aí já dificulta tudo.</p>
10:47	<p>Professor 4: Porque se acha que vão mal tem que se dedicar e ler né? Você não tem que dizer, o agora vamos ler e tal, tal. Não mas eles, é que o aluno é hoje em dia ele está muito imediatista, ele quer tudo já meio pronto, preparado e resposta dada.</p>
11:08	<p>Professor 6: Olha é o seguinte, eu acredito que aqui nessa escola o nosso aluno</p>

	foi voltado para o desenvolvimento...(difícil de entender a frase, logo em seguida ele retoma o pensamento) Eu acredito que a aqui na nossa escola os alunos, os nossos alunos com uma habilidade das palavras já meio defasada. Então eu não tenho a função de ensinar ele lê, o que que é a função que é de estimular, fazer com que ele crie o gosto o prazer pela leitura, ai sim é a escola que tem, (Função de ensinar a ler) mas o que se percebe é o que a professora está colocando ali (Professor 4), que o nosso aluno não é fácil estimular, fazer com que ele crie esse hábito de ler, o que está ao redor dele, isso ai é verídico, (fazendo um gesto em direção ao professor 4) tu dá lá o enunciado de português e ele não lê, ele não lê por quê? Ele acha mais fácil perguntar pro professor do que ele ler, então nós, eu não sei mas, então tu faz o que? Ensinar a ler não estamos ensinando, nós temos que ensinar eles a criar o gosto, o hábito, e estamos capenga nisso aí também, estamos deixando a desejar nisso ai também, eu acho que não se ensinar a ler aqui não. Ela já vem de uma outra escola com dificuldades, se ensinar ler (faz um gesto uma criança) lá de bem pequenino.
12:24	Pesquisador 2: Professor 1, e você?
12:29	Professor 1: Eu concordo quando o professor 6 fala essa palavra imediatista porque assim, vamos focar só no projeto da leitura, porque é onde se lê, o aluno ele é bem assim, pega o texto produz, eu sei que eu preciso redigir alguma coisa da aula de leitura antes de eu fazer a leitura, mas o aluno ele é muito rápido, ele não pensa o que ele lê, ele lê corrido e ele sabe que tem que fazer alguma coisa pra entregar, eu demoro pra fazer a leitura, então será que nos somos ensinados e nos não ensinamos será? Porque assim oh, eu leio um parágrafo, eu paro e penso, ai leio outro parágrafo, até outro dias na 102 me chamou a atenção, “- Tu não acabou o texto ainda?”, mas ela quis dizer, ela inclui a corrida, é a leitura lida e realmente absorvida, tá eu disse, então agora me devolva esse texto e me fala o que tu leu, “- Não, sem o texto não eu tenho que olhar o texto”, mas se tu tivesse lido o texto, então o ler e o absorver, então será que... Quando eu estudei pra professor me ensinaram isso e é por isso que eu faço assim, e os nossos alunos não vão fazer isso mais porque, então nós deixamos isso em nós.
13:50	Professor 4: Meu típico recado, é leiam uma vez e leiam uma segunda vez, e se necessário leiam uma terceira vez, eu falo pra eles, mas eles leem e não. (Faz um gesto com o rosto demonstrando o insucesso na leitura)
14:00	Professor 1: Você faz um texto e entrega direto ou você faz um texto e lê e reproduz ele? E o aluno ele faz o que? Ele já coloca o nome, escreve o texto e joga a folha, e te entrega, quem está errado? Eles aprenderam isso com alguém.
14: 22	Professor 6: Eu estava lendo os textos que eles fazem na pastinha, eu vou devolver pra eles né, dai eu escrevi uns quatro ou cinco texto, escrevi assim: não deve entregar no rascunho, tem que questionar né, mas como assim entregar o rascunho, geralmente passa a limpo, por que aqui do lado você não entende nada né, é tudo uma confusão.
14: 46	Professor 4: E eu digo também que vocês estão entregando para o professor e não pro lixo, por que muitas vezes parece que eles estão entregando o trabalho pro lixo, e não para o professor do jeito que eles fazem.
14: 49	Professor 3: Se for olhar isso é ensinar, né?
15: 05	Pesquisadora 1: Então vamos pensar assim, como que vocês acreditam que a leitura poderia ser ensinada? Vocês falam que não ensinam, mas o professor 2 diz

	que vocês ensinam de alguma forma, como vocês acreditam que ela poderia ser ensinada?
15: 26	Professor 4: Eu acho que é em casa, esta questão de ensinar, é aquela coisa se o pai e a mãe faz, o filho vai fazer, e na escola eles só falam em melhorar.
15: 43	Professor 5: Criar o hábito, é uma coisa que a gente não tem também, se a gente tivesse aquele hábito de estudo, todo dia tal hora eu estudar,
15: 53	Professor 6: Mas como a professora falou ali, ela da exemplos, ela mostra para o aluno, que ela se concentre e lê né? ta ensinando eles como que é.
16:03	Professor 1: Mas o que chama a atenção é que não sabe lê, nem acabou de ler este texto, todo mundo já terminou, e ai quando tu escolhe o texto e faça uma produção, não sem o texto não vou, como vou produzir sem o texto,
16: 25	Professor 4: Levar uns livros de literatura, contar um trechinho do livro, eles vão ver que o professor leu aquele livro e desperta a curiosidade no aluno ele vai estar leno porque , ah a professora leu, sentiu o interesse ou a curiosidade de conhecer aquilo que vai ler, é uma forma de se ensinar o aluno, eu acho. Isso é ensinar, mas o aluno pegar isso do professor. O professor contou um parágrafo, uma parte que ele se interessou, mas pra que ele saiba o restante ele vai ter que ler. Ah, eu vou ler porque eu gostei, ele falou. Ele vai lé e vai ler. Então não vejo como se fosse ensinar, mas despertar a curiosidade, despertar o interesse pra leitura.
17: 15	Professor 3: Funciona com alguns né? Porque agora eu lembrei que esses dias eu fui com alguns alunos da nova quarta, pegar uns livros na biblioteca, acompanhei eles, sem mentira, eu baixei mais de 20 livros da prateleira, de todo tipo, eu fui dizendo olha: essa história aqui ó, eu sei que tu gosta de aventura né, tin ha me dito antes, essa aqui, essa aqui : “ÃH, ãH”. Mais de quarenta livros na frente gente. Então, tem casos, que, eu não ensino mesmo. Tem casos. É possível, mas tem situações que não acontece, que não da, mesmo tentando de várias formas, motivando, obrigando. Então, tem situações e situações. Mas no geral, claro que influencia, motiva, envolve, mas tem casos que não aprendi ainda a fazer.
18:20	Professor 5: Então, primeira coisa que eu acho, que a gente deveria ter o hábito de leitura, isso deveria vir de casa, como tu estudar, todo dia tal hora ter um tempo determinado pra leitura eu também acho que deveria ter, mesmo a escola, eu acho que também, por exemplo, se a gente fosse trabalhar leitura, eu sei que vocês trabalham, vocês teme experiência, usar complementos né, aquele dia que a gente falou das imagens, a imagem é uma coisa que desperta bastante, talvez assim fazer um trabalho complexo. Se fosse pra gente trabalhar leitura, incentivar e cultivar né? Trabalhar com imagem, trabalhar com o texto e trabalhar com debate depois. Porque eu, a coisa que mais funciona, pra gente ver: o que interpretou? É muito fácil tu pega o texto ali, tu da uma lida rápida, tu vai ali escrever mais ou menos o que tu achou. Eu não vou ler, senão não vou poder contradizer, porque afinal é a tua opinião, você tá colocando tua opinião ali, mais ou menos tu falou o que estava ali no texto então vou ter que considerar, mas e se ele não conseguir fazer o debate? é diferente, porque daí eu vou contrapor. Aí se a pessoa interpretou uma coisa, ela vai dar a opinião dela, eu vou dar a minha opinião. Isso vai fazer com que o aluno, enfim qualquer pessoa, o leitor na verdade, queira ler e queira ampliar para poder contrapor, e ir nesse, eu acho que é a forma mais interessante que a gente se interessa mesmo. Essa roda aqui: a colega falou, eu quero contrapor ou eu

	quero complementar o que ela falou. Se a gente conseguir fazer este tipo de debate dentro sala de aula, fazer, trabalhar leitura com o leitor e depois conseguir trabalhar o debate, um professor só não vai ter condições de fazer, olha: nós estamos em cinco aqui, seis e tem quatro pessoas pra fazer a mediação. Então para trabalhar leitura em sala de aula, teria que ter mais pessoas. Não uma pessoa só pra desenvolver a atividade, pra ser uma leitura de fato, pra que se tenha um aproveitamento do tempo, em minha opinião.
--	--

Escola B

43:27	Pesquisador 1: Bom nós vamos mais ouvir vocês do que falar. Então vocês fiquem bem à vontade para... Pensem de acordo com as pergunta que vão ser levantadas aqui. E a primeira delas: - O que vocês compreendem, entendem por leitura? Tudo que vem a mente vocês sabem que seja de leitura. O que vocês compreendem por leitura?
43:53	Professor 1: Primeira coisa que me vem na mente é ver, porque a primeira forma de leitura que a gente tem antes de aprender a língua escrita é ver. Ver é a primeira forma que acredito que a gente tem de leitura. Conhecimento é a segunda palavra que me vem a mente porque conhecimento é uma coisa que a gente adquiri através dos sentidos, compreende a leitura também, conhecimento mais formal.
44:23	Professor 4: Isso a gente percebe bem quando a Prof. 1 falou quando você vai trabalhar com os pequenos né eles gostam muito de que você lê a história pra eles. Adoram. Se você ler a história você tem que mostrar a imagem. Principalmente aquela que levanta ainda.
45:00	Professor 2: Na verdade é uma atividade que exige envolvimento né, exige raciocínio, exige dedicação né o leitor precisa dedicar-se também ele se envolve com o que lê. No entanto se a leitura for com objetivos diversos né. A leitura com objetivo de buscar conhecimento ou uma informação simplesmente ou com o objetivo de entreter. Ele sempre vai existir esse envolvimento do leitor com o que ele está lendo, de certa forma, aquele princípio da leitura e completude né. De que o texto só se torna completo a partir do momento em que o leitor lê e estabelece uma relação com aquilo ele consegue compreender analisar aquilo que ele leu não simplesmente codificar né.
46:05	Professor 3: É a leitura é como uma forma de expressão né a partir de você conhecer e você saber se expressar né. Placa é uma forma de leitura não só simplesmente livro né. Tem outras formas de se expressar também né. Eu vejo isso como leitura também. Você está na frente do computador você está só olhando algumas coisas, você tem uma noção sobre aquilo . Quando você lê tu já entende o que aquilo quer dizer né em que algum momento você já leu. Propagandas, tudo isso né.
46:39	Professor 2: Não só da linguagem verbal né
46:42	Professor 4: Para o desenvolvimento do raciocínio né.
46:51	Pesquisador 2: Tudo isso que vocês apontaram né. Então para que vocês acham que a leitura serve? Para que as pessoas utilizam a leitura?
46:58	Professor 1: Para adquirir conhecimento, pra se divertir que é a leitura por prazer
47:10	Professor 4: Tem aqueles que leem por obrigação infelizmente existe
47:35	Professor 3: Como hobbie talvez também mas eu penso que é pra adquirir conhecimento mesmo né pra se tornar uma pessoa mais culta. Pra saber se expressar, tudo isso.

47:53	Professor 1: Geralmente as pessoas que gostam de ler elas leem muito por prazer ou já leram muito por prazer em uma etapa da vida. As pessoas que não gostam muito de ler tem aquilo que a prof. falou sobre a obrigação né. Leem por obrigação.
48:15	Professor 3: Pra se comunicar né
48:20	Pesquisador 1: Pensando nesses aspectos que vocês citaram que tipo de ferramenta ou competência ou habilidade que você acham que é necessário para que se efetive a leitura. Para que a leitura aconteça a pessoa tem que ter tal competência, tal habilidade, pra ter tal habilidade precisa ter tal ferramenta para que ela consiga ler?
48:40	Professor 4: Primeiro é o gosto pela leitura, se não tem o gosto pela leitura, a leitura não vai fluir. Por mais que ela seja obrigatória. Tu vai só decodificar o que você está lendo.
49:00	Professor 2: Na verdade ela precisa além disso compreender o que ela está lendo, interpretar, ir um pouco mais além disso. Estabelecer determinadas relações né. Nós muitas vezes nos deparamos com alunos que eles se deparam com um simples enunciado da questão e eles até leem, eles codificam aquilo, mas não conseguem fazer o que é proposto. Então faltou alguma coisa aí, faltou uma habilidade aí né para que eles consigam ler e entender o que estava sendo solicitado ali.
49:43	Professor 1: É eu acho que essa questão mais de vivência né de conseguir compreender o texto mas naquilo que já vivenciou foi o ponto que vocês passaram pra gente na aula passada também. Quando se trata de uma leitura prazerosa eu acho que a imaginação é uma habilidade que tem que ser levada em consideração. Por exemplo, nós não temos neve na nossa região mas a gente consegue entender que em alguns países tem, então a gente consegue entender na nossa imaginação já vai desenhando aquela imagem do texto que a gente está lendo . Tem que se falar sobre isso porque é bem importante.
50:28	Professor 2: E quando se fala da questão do conhecimento né precisa conhecer um contexto de neve mesmo que não viva nele pra depois poder imaginar esse contexto e visualizar esse contexto.
50:43	Pesquisador 1: Por exemplo pra dirigir um carro né, eu nunca esqueço, o que você sabe? Entrei lá olhava pra tudo e não sabia o que fazer primeiro né. Então pra dirigir um carro a gente já pensa eu tenho que saber que eu não posso, eu tenho que ligar a chave, eu tenho que pisar em alguma coisa, nos pedais né, na embreagem, no freio, pra trocar a marcha tem que pisar fundo na embreagem, né, conforme a velocidade eu preciso ter determinada conduta e saber pra que serve o espelho, tem uma série de coisas que tem que fazer para dirigir um carro estando na via que a gente tem que saber antes de entrar numa, sem saber não dá, além do que vocês já citaram vocês pensam em mais alguma coisa sem a qual qualquer conhecimento qualquer ferramenta sem a qual não, esse aluno não vai conseguir ler, não essa pessoa não vai ler, porque ela não tem esse conhecimento, essa ferramenta ou essa habilidade, além do que vocês já disseram, vocês conseguem perceber mais alguma coisa?
00:50	Professor 2: no caso, tem que estar alfabetizado né, o principal.
00:57	Professor 1: e ser um pouco crítico também.
01:05	Professor 3: Motivação? Talvez alguém ou algum projeto ou desenvolver na escola um ... por que a partir de um exemplo as vezes um aluno começa a ler também né, a professora tá lendo,
01:22	Professor 4: é eu tenho assim, o que eu vejo um pouquinho que as vezes a

	<p>pessoa não lê porque ela ainda não encontrou aquela linha que ela gosta “ai eu peguei esse livro aqui e não gostei”, e também vai muito da prática da gente que tá na sala de aula, tem a professora da 4ª série que ela pega livros aqui, emprestados, e ela comprou alguns e os alunos dela viram, eles não querem mais os livros lá dos pequenos, eles querem “A menina que roubava livros”, “O outro lado da vida” eles querem dos maiores já, então sei lá o que</p> <p>faz o que vai, o gosto, você adquire o gosto por aquele tipo de leitura você vai procurar mais aquele, a gente sabe pela gente também, tem leituras que você faz com prazer, tem leituras que é sacrificado pra você, e isso acontece com todo mundo isso eu acho</p>
08:21	<p>Pesquisador 2: então pessoal, conforme foi lido aqui até agora né o último tópico da semana passada foi a questão da leitura se vocês ensinam ou não a leitura e vocês falaram que sim né, que a leitura deve ser ensinada mas nem sempre conseguem né alcançar esse objetivo, então hoje eu quero propor pra vocês o seguinte, de que forma vocês ensinam a leitura em sala de aula, vocês disseram que ensinam, então de que forma? Mesmo que as vezes vocês falaram que não conseguem cumprir o objetivo, colocaram aqui a gente leu, mas como vocês tentam então ensinar a leitura?</p>
08:55	<p>Pesquisador 3: Não tem resposta certa tá gente, é pra que vocês, a gente, pense em voz alta.</p>
09:01	<p>Professor 6: (tom de justificativa) é que de repente como eu venho lá das séries iniciais, a gente começa a leitura com imagens, faz leitura de imagens, faz leituras de letras, de números, a gente faz leitura de palavras, aí como é parte, é claro, a gente faz leitura de texto e de contexto também, de cenas que acontecem e depois do letramento em si né, da alfabetização do letramento já a gente encaminha para aquela leitura mais de.... que já se assemelha mais com as outras turmas né, (pausadamente): porque então muitas vezes a gente faz a leitura de palavras isoladas, aí faz a leitura dessa palavra dentro de um texto.</p>
09:44	<p>Pesquisador 3: Deixa eu fazer mais uma pergunta nessa visão, como é que, digamos assim, tudo isso que você Professor 6 colocou as etapas assim, e isso vai pegando todas as áreas, (ênfaticamente): mas como é que a gente consegue fazer com que o aluno entenda esse processo dessas etapas, como é que vocês acham, quais são os caminhos que vocês percorrem pra fazer eles compreenderem e dominarem essas etapas? Que seria isso assim, além das etapas né, as etapas é um dos trajetos percorridos né, como é que entra essa ideia de “mas como é que consigo fazer o aluno entender o que está por trás disso” se é que a gente consegue fazer, se a gente consegue ensinar isso de fato. (silêncio) Isso todo mundo pode de fato pensar né, que é uma das coisas que a gente, como é que eu ensino, não sei se vocês já tinham parado para pensar um pouquinho sobre isso, ou não.</p>
10:49	<p>Professor 6: (tom de justificativa) talvez a gente até pense, só que assim de forma diferente, assim, como cada um é né de...</p>
10:55	<p>Professor 1: (explicativa e com várias expressões faciais) Ah, eu confesso que eu não pensava nisso, que as minhas turmas são do ensino médio, então o aluno já chega no ensino médio lendo, ou se espera que ele leia né, a gente vê que os alunos tem muita dificuldade de leitura no ensino médio mas a gente espera que ele leia, como a disciplina de filosofia ela mexe muito com o abstrato, tem muitas palavras no livro didático mesmo, quando a gente utiliza o livro didático os alunos não compreendem porque eles não sabem o significado, “ai eu não entendi nada”, lembram daquele texto do “a carta...” (tenta lembrar) que vocês</p>

	<p>mostraram pra gente do, do (tenta lembrar) (Colombo) isso, descrevendo o que encontrou na América, e a gente não conseguia entender o que ele estava falando né, porque foi um trecho isolado do texto que foi separado pra gente, então aquilo me lembrou muito os alunos do ensino médio, porque eles não tem, tem muitas palavras que eles não tem conhecimento, então, é, então algumas, não sei se é uma forma de ensinar, mas algumas vezes, eu fazia bastante isso no ano passado, esse ano eu fiz bem menos, algumas vezes eu peço para eles marcarem no caderno as palavras que eles não conhecem do texto que eles leram e aí a gente procura juntos o significado, né, pra eles entenderem, porque na filosofia algumas palavras tem um conceito específico, né, que é diferente do uso do cotidiano, não sei se isso é considerado né uma forma de ensinar, mas é um processo que eu costumo fazer, fazia mais ano passado, isso, acho que vou ter que fazer mais vezes...</p>
12:30	<p>Professor 7: (gesticula bastante com as mãos) eu já faço o oposto, sei que não é certo mas como as minhas disciplinas são física e química a gente não trabalha muito a leitura, aí quando tu tá preparando aula e encontra uma palavra difícil eu já vou lá e substituo e coloco uma fácil, que aí, para facilitar o caminho deles, (no ensino médio) (procurando convencer) porque a física e a química já é complicado e se já no começo eles encontrarem alguma dificuldade eles já “não entendo nada” daí eu já vou e facilito.</p>
12:59	<p>Pesquisador 3: Isso num texto ou num enunciado?</p>
13:05	<p>Professor 7: (procura convencer) num texto, desde a introdução do assunto, num enunciado, eu já facilito pra eles, porque depois eles vão ficar com dificuldade na conta, e se eles não entenderem o texto já não entendem a conta, eles já acham difícil o texto e já param por aí, então eu já facilito para eles entenderem e irem realmente pro, né, dentro da disciplina.</p>
13:28	<p>Professor 3: (reforçando o que foi dito pelo professor anterior) Eu também, matemática né, quando a gente aplica uma prova especialmente né, é bom você fazer uma leitura e do que eles tem dificuldade você falar pra eles antes, porque a dúvida vai ser geral para todos né, alguns vão saber outros não, então é importante, e quando a gente tem alunos que não entendem a gente tem que fazer esse processo de trocar palavras, que a gente aprendeu já num curso esse ano né, inclusive matemática, pra facilitar, eles não vão entender com muitas palavras difíceis tu troca eles vão e vão fazer o cálculo também (finaliza com determinação).</p>
14:08	<p>Professor 2: (calma e explicativa) é, com os alunos do ensino médio o procedimento que eu tenho adotado é sempre, até no início do ano eu fiz, até um, um, uma forma de lembrete com orientações antes quando eles forem ler um texto né, de observar se o texto tem alguma imagem que acompanha observar a imagem também, as palavras que eles não conhecem, claro se tem algum dicionário ali a disposição um dicionário, alguma coisa, eles podem usar a qualquer momento, daí eles tem normalmente lá na sala. Ou então que eles não interrompam a leitura em virtude desta palavra difícil e que talvez eles consigam entender depois pelo contexto, né, para avaliar alguns gêneros eles já conhecem e sabem qual é a função social daquele gênero né, (simulando estar pensando em voz alta): ah então isso aqui se trata de uma crônica, então ela tem suas especificidades tem seus objetivos, não, isso aqui é um editorial então ele já tem uma outra né. E pra conhecer, ajudar na interpretação também conhecer esses aspectos que são mais particulares de cada gênero textual, e claro quando é uma leitura que vai ser feita ali na sala de aula no grupo, normalmente</p>

	<p>eu uso a temática do texto, lanço alguns questionamentos antes né, pra depois passar para a leitura né, e daí depois se continua o debate a discussão, mas na verdade eu ia dizer que não é tão fácil assim ensiná-los a ler, não o ler de decodificar, até as vezes como já disse Professor 1 de palavras que assim, não seriam nem um vocabulário tão complexo assim nem tão específico né, mas assim, (tom de reflexão) não é tão simples assim ensiná-los a ler realmente com o sentido de entender, de compreender, de completar, de (ênfaticamente) inferir, né.</p>
16:25	<p>Pesquisador 3: nesse caminho eu ia fazer mais uma pergunta que é assim uma das coisas que eu também me angustio no processo, porque se eles lidam, todas as disciplinas estão ligadas diretamente com a língua, não tem como desconectar uma coisa da outra, ã, por que que, digamos assim, fica tão difícil a gente ensinar? Essa é uma das perguntas que eu me faço, por que que fica tão difícil assim de ensinar a leitura se ela é uma consequência do uso da língua e a gente tá lidando a língua...</p>
17:00	<p>Professor 6: (concluindo) , se ela é uma consequência da língua taí um dos grandes problemas nossos né (pausa). Porque a questão nossa dos nossos alunos é o vocabulário dele é pobre, o vocabulário é muito pobre, conhecem sim poucas palavras, hoje de manhã teve a provinha do ANA e tinha a palavrinha “esfomeado” aí um menino chamou a professora que estava aplicando e pediu que que é esfomeado (tom de questionamento), (concluindo) então é realmente é pobre, então se a leitura vai refletir o uso da língua, que se faz, se a gente observar os nossos alunos conversando, não precisa nem ser no face, não precisa ser no msn e nem nas mensagens que eles mandam, a simples conversa deles já demonstra que eles tem sim um vocabulário muito pobre.</p>
17:53	<p>Professor 1: (reforça o que foi dito pelo professor anterior) Numa apresentação de trabalho diante da turma, eles não organizam as falas pra apresentar o trabalho, a gente mesma muitas vezes não organiza as falas, mas pra apresentação de trabalhos na mesma frase tem (destacando) “tipo assim”, “então eu quis dizer que esse negócio”, né, e não falam nada (é eles enrolam), é o pensamento tá lá sendo produzido mas na hora de expressar o que ele está pensando ele tem uma dificuldade grande de encontrar a palavra pra utilizar, por que, porque eu acredito que eles não possuem leituras o suficiente, não tem uma leitura o suficiente, e tem que ter alguém para isso, para abrir essas bases da linguagem, de organizar as ideias (gesticula bastante com as mãos, dando a entender como uma tentativa de convencer os demais)...</p>
18:51	<p>Professor 2: (fala calmamente e com firmeza) provavelmente porque eu trabalho a leitura de uma maneira mais intensificada, é feito na escola, as leituras, eles leem também fora da escola né, mas não de uma forma que vai permitir que eles desenvolvam essas outras habilidades, e aí eu acredito que talvez na escola a maneira como se trabalhe, já que todas as disciplinas né, na verdade o compromisso com a leitura e com a escrita, com a língua é de todas as áreas e não só da língua portuguesa, então a escola precisa organizar de uma maneira diferente né, um trabalho quem sabe mais integrado, nós vamos sentar várias disciplinas mas um dos objetivos centrais, fundamentais, é que eles melhorem a capacidade de expor, se expor, quando forem expor um trabalho que eles usem palavras mais adequadas, que eles melhorem o vocabulário, que eles ampliem léxico, enfim, talvez focar de uma maneira assim, um trabalho mais interdisciplinar, dando mais atenção a essas questões né (é clara e objetiva em toda a sua fala)...</p>
20:04	<p>Pesquisador 3: é eu acho que assim, a nossa próxima questão tem tudo a ver né,</p>

	<p>é, (Professor 2: é na verdade o que eu penso né, (justificando)) não mas a questão que a gente colocou no nosso roteiro né, pra ir pensando é exatamente bem a ver com isso assim que você está colocando, então acho que Pesquisador 2 pode ir continuando e expor pra gente.</p>
20:18	<p>Pesquisador 2: então vocês pontuaram e colocaram algumas formas de ensinar leitura. Como que vocês acham que esse ensinar a ler pode ajudar, colaborar na com a compreensão do conteúdo que vocês dão em sala de aula.</p>
20:31	<p>Pesquisador 3: que vai nessa linha que você acabou de mencionar, como é que a gente faz isso agora pra fazer com que eles então, e de certa forma vocês já colocaram uma pinceladinha disso, mas como que a gente faz agora com que eles aprendam por meio da leitura né os conhecimentos que a gente precisa...</p>
20:49	<p>Professor 6: (explicativa) até porque a gente precisa, é função da escola muito mais do que ensinar fazer com que a criança aprenda a aprender, né, (acelera um pouco o ritmo) aí ele vai ter que buscar, vai ter que aprender que nem sempre vai ter um professor pra orientar, ó, vai por esse caminho, não, tem momentos que eles estarão sozinhos (volta ao ritmo calmo do início) então é por isso que é importante a questão do ler e de interpretar aquilo que está lendo, de que saberem em que contexto está...</p>
21:13	<p>Professor 7: (voz bem baixa, demonstrando incerteza) o mais importante é a interpretação né, por que muitas vezes ele não consegue interpretar o que tá escrito ali no exercício enfim né, no problema de matemática acredito que mais ainda né...</p>
21:24	<p>Pesquisador 3: quer dizer assim, dentro da disciplina de vocês parece que a questão desse foco central da interpretação é a questão mais, é o núcleo mais duro digamos assim, mais nevrálgico para o processo.</p>
21:43	<p>Professor 1: (tom de obviedade) e perceber o que tá implícito no texto, o que tá explícito é tranquilo...</p>
21:53	<p>Professor 7: (olhando para professor 3) (tentando dar base concreta para a sua fala, enfática) acho que foi contigo que aquele aluno não conseguiu fazer a questão que tinha a palavra círculo (professor 3: isso, que foi falado naquele curso) daí trocava por bola, a interpretação dele (círculo ele não conseguiu) é não saiu na interpretação dele.</p>
22:09	<p>Professor 3: (justificando e procurando dar base ao seu comentário) é a gente assistiu um curso, um professor psicopedagogo eu acho (isso) que tava comentando de uma prova de matemática e aí aparecia a palavra círculo e o aluno não sabia o significado né, então o importante era trocar por bola né, que é um objeto né, e aí ele conseguiu resolver a questão por simplesmente trocar uma palavra né do exercício, (concluindo) então veja a dificuldade que a gente tem no momento que vai colocar as coisas no papel né, vai ter que pensar naquele aluno que tem dificuldade de interpretar...</p>
22:43	<p>Pesquisador 3: e quando foi mencionado este exemplo, não sei se tu te recordas, ... ai, eu, desculpa, eu fiz um mapinha da sala aqui para tentar memorizar os nomes mas eu estou ... professor 3, você se recorda assim se o professor mencionou a idade da criança...</p>
22:58	<p>Professor 2: (tom de contrariedade ao que foi dito antes, tom de firmeza) não, mas não era aqui, e era um aluno que tinha dificuldade na aprendizagem né, era uma situação mais particular, mais específica, por que que a terra vista de cima ela se assemelhava a uma esfera e a criança não, na verdade nunca tinha tido contato com a palavra esfera (comentários paralelos), mas pelo que eu entendi era uma criança que tinha dificuldades de aprendizagem, os nossos também na hora</p>

	que se depararem, sim sim...
23:28	Professor 1: (tom de indignação) você trabalha todo o conteúdo do bimestre aí na hora da prova bimestral ele pergunta “prof., o que é aversão?” “não sei o que é aversão, não consigo responder essa pergunta, o que que é aversão?” né, que é uma coisa do nosso cotidiano, que a gente usa no cotidiano, que você usou toda vez que falou do assunto essa palavra, que não foi uma palavra que você colocou na questão e que não tinha utilizado, “refutar”, palavras assim do cotidiano eles tem dificuldade de identificar no texto, de lembrar o significado da palavra (tom de justificativa) por que eles não usam no cotidiano, a linguagem dos alunos é realmente pobre, mas essa...
24:15	Professor 6: (tom de análise) eu penso que a linguagem ela não é só a questão da linguagem pobre mesmo é da nossa sociedade mesmo, questão cultural, a sociedade em si ela tem uma linguagem pobre essa, porque os pais deles não tem, aí vamos ver a família, se formos observar, nós assistimos um vídeo no início do ano que foi feito entrevista com as pessoas aí pedia faziam perguntas e as pessoas (comentários paralelos) (tom conclusivo) aí que que acontece, a questão cultural de nossa sociedade, ela tá muito aquém, claro aquela pergunta lá foi feita em outros estados mas se fosse feita aqui não teria respostas (comentários) diferentes, né...
25:03	Professor 7: (em voz baixa) na verdade tem aquela (...)
25:10	Professor 2: (rígida)na verdade isso reflete a pouca leitura que a sociedade tem, e daí me parece que pra nós o maior desafio da escola é encontrar uma motivação pros nossos alunos para que eles leiam mais, leiam textos diferentes do que eles costumam ler, né, (calma) pra daí entrar em contato com o vocabulário diferente, com as palavras novas, (conclusiva) e aí que eles consigam estabelecer relações, resolver situações quando se depararem com determinadas leituras mais específicas,
25:40	Pesquisador 4: eu vejo o projeto de leitura nosso melhorando desde o ano passado, porque já são dois anos de projeto não, como vocês sentiram em sala de aula, porque assim, no início era um problema uma aula de leitura toda semana, pegam educação física por exemplo então né (pega artes) pega artes, as vezes ele gosta mais de uma disciplina do que de outra, eles melhoraram esse hábito, esse gosto...
26:06	Professor 4: (comentário em tom de cobrança) eu pelo que eu percebi, tem alunos que cobram do professor pra ler já, (comentários paralelos)
26:14	Professor 1: (fala alto, gesticula e se expressa muito facialmente) ontem também tinha os dois lados da situação, tem os alunos que estão lendo mais, e então tem os alunos que vão entrar em uma aula de química e eles não tem facilidade em química, então eles não gostam de química “oba, hoje tem aula leitura, vou lembrar o professor que hoje tem aula de leitura porque daí eu não vou ter aula de química” mas lógico, como cada semana a aula ela cai numa disciplina diferente né, isso é bem diversificado já, os alunos eles trazem o próprio livro já, no começo eles não traziam livros, né, a gente pega leituras da biblioteca e leva para sala, e isso faz com que eles leiam, eles não leem a aula toda, e o que eu achava complicado no começo é que eles sempre chamavam o colega pra conversar durante a aula de leitura, “escuta, olha aqui” e ficavam conversando, (mais calma) e depois eu percebi que eles estavam conversando sobre o que eles estavam lendo, aí eu parei de chamar a atenção, por que daí quando eu percebi que eles estavam chamando o colega do lado pra mostrar o que tava lendo, “ah, você tá com a revista it’s aí, olha lá na página tal”

	ou então “ó, pega esse livro aqui, olha o que que tá escrito aqui” (tom de convencimento) e assim foi, eu acho que isso não é prejudicial aí parei de chamar a atenção, no início eu queria silêncio absoluto em sala sargentão aqui, (risos) negócio é o seguinte é pra ler agora, aí depois eu fui mudando também, dei uma amadurecida com relação a essa cobrança.
27: 38	Pesquisador 2: hoje quando eu cheguei na escola eu vi, teve duas situações que eu deparei e bem o que vocês estão falando, os alunos eles ficam sentados ali na parte que a gente caminha né para vir, e tinha dois alunos conversando sobre livros e um tava justamente falando “ah, eu esqueci meu livro que eu to lendo e tive que pegar outro pra ler”, e não sei o que, acho que foi desse projeto, e quando eu tava ali quase na porta um aluno parou a professora NOME, com o “diário de um banana” e quis mostrar pra ela um trecho que ele tava lendo né, dois momentos que eu peguei dos alunos e mostra que eles tão sim, não são todos, como vocês colocaram, infelizmente, como mas tem se investir eles dão sim ouvidos.
28:17	Professor 1: (enfática) e realmente talvez antes ele até lessem, mas como a gente não tinha o projeto de leitura talvez a gente não percebesse o que a gente percebe hoje, tinha uma professora aqui da escola, a professora NOME, a professora NOME o primeiro dia que nós conversamos eu e ela, (emotiva) ela me falou uma coisa que eu nunca esqueci, ela falou assim (rígida) “os professores dizem que os alunos não gostam de ler, é mentira, os alunos gostam de ler, os alunos não deixam nem um livro em casa, eles trazem o livro para a escola eles gostam de ler, eles só precisam que você escute o que ele tá falando do que ele tá lendo, porque se você não for parar, por exemplo, o aluno parou o professor e falou assim ‘profe, olha o que que estou lendo’, dá uma atenção para ele, porque se você não der atenção ele vai perder o interesse”, né, eu achei isso bem importante né, ela falar (comentário de outro professor: era professora de português né).
29:02	Professora 4: (conclusiva) e o interessante que eu percebi também, que a gente adquiriu alguns livros, é oferecer os livros que eles querem também né (exatamente), (enfática e animada) é uma briga, que eles disputam.
29:15	Professor 7: (dinâmica) e eles conversam sobre os livros, eu to lendo um livro eu conto pra NOME, eu termino de ler a NOME já corre e pega esse livro.
29:28	Comentários de vários professores ao mesmo tempo: Então eles brigam. Eles vão se contando e brigam por causa dos livros. Essa é a maior motivação que a gente percebe né, um conta pro outro. Eu lembro daquelas Crônicas de Nárnia.
29:32	Professor 7: (animada) E as vezes tem assim, uns escondidinhos ali porque de tanta briga que dava, eles reservam e ficam esperando.
29:40	Professor 4: (animada) é muito bom de ver.
29:42	Professor 3: (tom de concordância com o que foi dito antes) batem na porta para ver se já veio tal livro (aham).
29:44	Professor 1: (tom explicativo) e aí o interessante é porque nós temos a literatura clássica e nós temos a literatura mais contemporânea, mais atual, que eles se sentem mais atraídos, e aí você conta na sala de aula alguma história de um livro “que livro que é prof., eu quero ler” aí você fala assim (simulando a situação) “ah, é Memórias póstumas de Brás Cubas” (expressão e tom de dúvida) “ãã?!” (tom de incentivo) “Sim, imagina que nesse livro...” (conclusiva) pronto, já deixa o aluno curioso e ele vê, ele procura o livro daí, é fazer, porque a história da literatura clássica não é diferente da história da literatura atual, o que muda

	é a linguagem que é mais rebuscada né, e a linguagem atual dos livros que eles gostam de ler não é, é muito mais simples para a compreensão né, e aí, mas a história o enredo é o mesmo então quando você conta a história e eles se sentem interessados e você fala qual livro é, ele vai procurar o livro.
--	--

Escola C

00:00	Pesquisador 3: Pessoal então, dando continuidade a nossa, entrando especificamente na nossa conversa, né? O que a gente gostaria de conversar assim com vocês hoje, é ouvir um pouco de vocês a respeito né, do que vocês pensam sobre a leitura, a gente já conversou bastante coisa, vocês já expressaram muito durante as oficinas né, com certeza pra nós também foi muito interessante ouvir vocês sentem em relação a leitura né. Eu gostaria de perguntar pra vocês assim, pra gente começar nossa discussão. O que, que a leitura significa na sua vida? Que, que a leitura significa na sua vida?
00:44	Professor 4: Eu acho assim, que pra mim a leitura é uma fonte de conhecimento, tá. Porque através da leitura a gente conhece muitas coisas, né, por exemplo tu viaja né, as vezes tu não precisa nem ir até tal lugar, mas você pega o livro ou uma revista e a gente acaba conhecendo e também tendo a curiosidade de ir até lá, também se imaginando lá, né? A gente como adulto também, eu gosto bastante de viajar então eu compro uma revista ou alguma coisa que fala a respeito de, de alguns lugares e você se imagina lá, então a gente se programa na vida também, né? Isso a, só é, só consegue isso através da leitura. Mesmo que hoje tu não tenha condições, mas tu fica né, naquela pensando, até que uma hora chega. (Obs: Durante a fala da professora, a Marga confirmava com vários “uhum” o que a professora ia dizendo).
01: 37	Pesquisador 3: Legal, vocês, o que, que vocês acham, pra vocês é, parecido? Ou tem um significado diferente?
01:45	Professor 1: É sim, é o mesmo o que a p prof. 4 falou e assim nos permite conhecer coisas que talvez pessoalmente a gente nunca vá conhecer, e até discutir certos assuntos, sobre certas coisas que quem sabe nunca vai ter, né? O acesso a tal lugar, mas consegue saber um pouquinho sobre ele né.
02:03	Professor 7: Alimenta os Sonhos da gente, né.
02:06	Professor 6: Eu vejo que ela é essencial, e utilizo muito da leitura adjunta a ao termo crítica, tanto na leitura. Eu não consigo fazer uma leitura sem ter uma crítica junto, né? Seja ela positiva, seja ela negativa, enfim. Mas tu sempre a partir daquilo que tu lê tu dá “uhh”, tu pode opinar sobre né, nós expressarmos quanto tu pode opinar pra si mesmo, tu cria uma imaginação, tu cria uma posição referente aquilo que tu lê e acho que isso permite construir o teu conhecimento, então uma leitura é crítica.
02:42	Pesquisador 3: Eh, é crítica, é construção de conhecimento, de saber...
02:47	Porque a leitura pode estar aqui, eu posso ler de uma forma assim, né, né, em linhas gerais mas ela só vai ser apta vai ser “ehhh”, se concretizar no momento em que tu faz essa mediação o que ela diz mim.
03:03	Professor 7: Ela alimenta a alma da gente.
03:04	Professor 1: É pensar sobre ela né, mesmo.
03:07	Professor 6: Tu pode fazer a leitura de várias formas.
03:08	Professor 7: Magina, tu se imaginar sem saber ler.
03:11	Professor 5: E a leitura não é só aquela linha, tu pega um gráfico é uma

	<p>leitura, tu pega uma imagem ela é uma leitura, e a leitura ela pode te levar a solução de um problema, digamos assim: A tu leu uma coisa ano retrasado, ou ano passado, e tu vai viver uma experiência hoje que aquela leitura vai te dar informações pra sair dessa situação-problema, né? Não só na vida, mas até mesmo com o próprio aluno, ah mas aquele ano eu li um livro que ele me deu essa sugestão, ah não é uma auto ajuda, mas você para, você reflete “Opa agora eu posso aplicar aqui”. É aquela história, a gente tem que ter sempre uma carta na manga como nós somos educadores, então as vezes tu entrou num ambiente e tu viu que aquilo não tá dando certo, não adianta roda muito a baiana, então tu tem que ter uma carta na manga e as vezes a leitura vai te dar esse recurso. E como eu disse, não é só, as pessoas acham que a leitura é a palavra que está ali escrita, é um livro, não um gráfico é uma leitura, uma equação da matemática é uma leitura, uma equação da física é uma leitura.</p>
04:08	<p>Professor 7: A imagem ele narra, através de uma imagem eles fazem a leitura, não tem... (Insegurança)</p>
04:13	<p>Professor 2: Eu quando fiz a monografia tinha um autor que eu li que ele diz que a gente não faz a leitura linear né, que eles colocaram um espelho pra ver, fizeram as pessoas ler e elas não liam linear, elas liam dando saltos né. Ehh, e ele também falava, eu não me lembro o nome do autor agora, mas ele dizia assim, que a leitura ela só é leitura quando a gente entende, se não é decodificação. Então assim, quando uma criança está silabando lá, não tá lendo, só está decodificando, ela só é leitura quando a gente atribui sentido, se não, ela não é.</p>
04:43	<p>Pesquisador 3: Ehhh, e a significação da leitura pra vocês, eu percebi que vocês colocaram bastante em relação né, no âmbito pessoal né, o que, que a leitura significa pra você no âmbito pessoal, e no aspecto profissional, o que, que ela significa pra vocês?</p>
05:00	<p>Professor 6: Essencial porque, pra você repassar o conteúdo, fazer a mediação, apresentar e refletir, você precisa desse conhecimento prévio. E parte sim do lado pessoal né? E se não partisse do lado pessoal, eu acho que o profissional seria abalado de certa forma, né. O professor que não está numa formação contínua, que não se especializa na sua área, ou em outros espaços da escola, ou não se aprimora em tais situações, conseqüentemente pode ter frustrações no decorrer da sua, da sua carreira enfim quanto docente, então eu acho que sim que parte do seu pessoal, do seu gosto, querendo ou não a gente se direcionou pra isso né, ahh...</p>
05:45	<p>Pesquisador 3: Você acha que a leitura nesse sentido ela, ela te dá, conduz o profissional?</p>
05:52	<p>Professor 6: Sim, eu né, vou pensar na minha área assim, sociologia, como que eu vou atribuir a sociologia pra um aluno sem a leitura? Eu não consigo imaginar. Como outras áreas, né?</p>
05:04	<p>Pesquisador 3: E vocês, o que vocês acham disso?</p>
05:05	<p>Professor 7: Na hora que você vai passar esse conhecimento eles vão perceber também se você está inseguro.</p>
06:10	<p>Professor 6: Tu tem domínio.</p>
06:11	<p>Professor 7: O aluno te faz muitas perguntas. Principalmente os...</p>
06:13	<p>Professor 6: Se tu tem domínio do conteúdo, se você tem informações extras a aquilo, principalmente né, eu não trabalho somente focada ao livro.</p>

06:22	Professor 4: E eles tem bastante curiosidade, e eles veem a gente né, um exemplo, então eles querem te pedir muitas coisas, então se você não tiver uma leitura, como que você vai ajudar?
06:33	Professor 5: E como a gente disse a leitura é um conhecimento. Então até esses dias eu estava conversando como os alunos, “– A professora eu vou fazer jornalismo porque eu quero fugir da matemática, cálculo eu não me dou bem.” Okay esses dias eu estava lendo uma reportagem, muito bonito o texto mas o jornalista colocou lá que o ladrão tinha passado por uma área de 20 cm ² , você sabe o que é 20 cm ² ? (Demostrou espanto) Eu disse 20 cm ² quadrados tem com se fosse 2 cm x 10 cm. “– Ehh professora.” Você vai escrever uma asneira desse, então quer dizer todo aquele texto bonito acompanhado a concordância verbal, não sei o que, não sei o que, que você usou tranquilo, mas e a matemática não teve a sua importância ali por trás? “– Ahh eu vou fazer direito porque eu não gosto da física, daí direito é mais leitura.” Beleza! Você vai pegar lá um cliente teu, que sofreu um acidente e que você tem que justificar lá na defesa alguns conhecimentos da física, derrapagem, e daí você não entende nada. Isso é leitura, então a leitura não é só na regra do português, não é só lá num texto, de um escritor, mas ele perpassar em todas as outras disciplinas também, como eu disse o número é uma leitura, você entender o que é um 20 m ² e um 20 cm ² que são coisas bem diferentes, é leitura.
07:54	Professor 7: Olha com aquele aluno que eu trabalho a noite agora, ele quer aprender ler, gente o que ele me passa isso, do dia a dia, ele não sabe ali ler, ele está começando a ler agora, mas ele tem a vivência, daí ele traz. Digo agora você lê mais rápido, mas daí como ele leu uma vez, como ele já sabe, não é como uma criança que ele ler ali é como a Letícia falou, ele tem que saber ler e interpretar, ele já interpreta, ele aquela palavra já interpreta, pra ele é fácil depois seguir. Em 15 dias ele já está quase lendo. Olha eu me admiro muito de ver, não é todas as pessoas adultas que são assim, só que aquele que busca e quer, e eu me vejo nele, meu daqui a pouco você está lendo, e ele precisa, porque ele quer fazer a carteira de motorista, isso me angustia até eu, Eu digo “– Não, não pense assim que é só porque você quer, depois tu tem que seguir, estudar, sabia que é bom pra você”. Então se imagine a gente não sabendo ler, eu tava falando pra Sandra, “– A leitura é o alimento da alma da gente”.
01:36	Pesquisador 2: Mais ou menos, você parte tipo do gênero textual né.
01:39	Professor 2: Do gênero textual...
01:40	Pesquisador 2: Que gênero que é esse, né..
01:41	Professor 2: Isso, aham.
01:42	Pesquisador 2: Pra eles conhecerem e conseguirem diferenciar um do outro
01:44	Professor 2: Isso... isso.
01:46	Pesquisador 1: Que mais gente, que é preciso. Ou que ferramenta, ou que conhecimento que tem que ter pra que se efetive a leitura, a prática da leitura. Além disso que a Prof. 2 colocou.
00:02	Pesquisador 1: Bom, então vocês disseram muitas coisas que nem vocês mesmas lembraram né, na semana passada. Então o tema do nosso encontro hoje, é o ensino da leitura, tá, conforme a prática das... de vocês n sala de aula. A relação das disciplinas que vocês ministram, tá, com a leitura e as práticas docentes. Então pra iniciar, ah... essa temática de hoje, ähn... eu queria perguntar pra vocês, assim, se sintam bem à vontade (...) de colocar,

	contribuir... que ferramentas ou que habilidades, que conhecimento que vocês acham, tá, que é necessário pra que.. ocorra a leitura, pra efetivação da leitura. Uma habilidade ou um conhecimento ou uma competência. O que é preciso pra que ocorra a leitura? Que habilidades, conhecimentos, ferramentas, o que é preciso...
01:00	Pesquisador 2: Que é necessário pra que a leitura aconteça.
01:02	Pesquisador 1: Pra que aconteça a leitura, pra que se efetive a prática.
01:04	Professor 2: Eu começo sempre a fazer... faço a pré-leitura, né, que a gente fala né, de estrutura, se é poema, se é narrativa, se é então uma reportagem... então, a gente sempre começa com uma pré-leitura, observando o título, o autor né... esse título, ó o título, o que que fala texto, e... E assim a gente vai indo. Eu faço é... né? E depois atividades de interpretação, né... tanto de (...), né, que você ensinaram na (...) aquela vez lá, quanto de, das entrelinhas, quanto da opinião.
02:02	Professor 3: O assunto ou o tema talvez, que interesse esse assunto, esse tema pra eles, né, que eles vão se interessar então pela leitura
02:12	Pesquisador 2: A partir do interesse deles...
02:12	Professor 7: Se o amigo dele já conhece, a gente pode até fazer perguntas pra ver quem já leu, expor a ideia que ele já tem, pra... pros outros terem curiosidade de ler o mesmo autor ou o mesmo livro. Na minha sala eles fazem isso.
02:30	Professor 1: Entusiasmo da gente também, quando a gente, assim, é, o nosso entusiasmo passa bastante, né, esse tipo, né... ah... o que gosta né se é, eu adoro conto de fadas, adoro coisas de mágica, de monstros... ai, eu adoro. E eu acho que eu passo isso, daí quando e leio, eu passo isso, esse entusiasmo.
02:49	Professor 4: E aguçar bastante a curiosidade deles, né.
02:51	Pesquisador 1: Huum, tá. Vocês tão colocando que tem que ter essa preparação pra leitura né, despertar esse gosto, ah, a vontade de ler, de conhecer como (...). Mas o que mais que tem que ter pra que ocorra a leitura será? Pra que essa prática possa acontecer, ou um conhecimento que o aluno deva ter... O que mais? Vocês tão bastante... partindo da pré-leitura, de... que vocês colocam bastante da motivação, do interesse do aluno. Mas pra que aconteça realmente a leitura, que mais (...) que tenha que ter também, ou de conhecimento que eles devam ter, que habilidade eles devem ter?
03:23	Professor 6: Diferente da... da realidade dos alunos que (...), a leitura que e trabalho em sala também, ela é um pouco mais complexa já no ensino médio, né. Tem essa leitura mais... tanto pelo gosto e sim mais pros clássicos, mais pela questão teórica mesmo né. E como eu você fazer com que eles assimilem, eu busco sempre, é... apresentar algo, seja uma obra lá de Marx, seja uma obra, né, o clássicos em si, é... apresentando qual a realidade, no contexto atua que nós vivemos, né. Vamos trabalhar lá a relação do trabalho, que é divisão do trabalho, que que é mais valia, ah, trabalhar com primeiramente esses conceitos e depois apresentar a obra palpar. Claro que são obras complexas, (...) mais né, hábil assim na leitura. Mas extrair alguns trechos que vão refletir com aquilo que nó relacionamos em sala. Né, então... é uma angústia muitas vezes porque eles já vem com aquele.. né, aquele pré-conceito de não querem ler obras grandes, ah, quando fala que a

	obra é assim, eu.. às vezes eu busco trazer os livros ao qual eu tô falando do autor quer dizer, trazer um pouco. Quando eles veem o tamanho das obras, eles já se apavoram né, ultimamente eu nem tô mais trazendo, tô trazendo mesmo só o recorte né. De medo que eu mande eles ler a obra inteira, é claro que eu não vô tá utilizando dessa metodologia porque eu sei que, quem sabe nem todos vão te o mesmo resultado né. Mas sempre tem aqueles que gostariam... gostam e tem interesse pela obra. Então, ela é uma leitura mais complexa e eu busco fazer através de recortes com... relacionado a realidade deles, com o texto deles. Que daí, já no ensino te muitos... muitos dos estudantes são trabalhadores. Então, conforme atemática, eles já tão inserido naquele contexto. Então posteriormente eu interligo com essas teorias, com esses clássicos, com essas questões.
05:12	Pesquisador 2: E às vezes até esse fragmento, esse recorte que você vai trabalhar, vai motivar eles a ler o livro, a se aprofundar um pouquinho mais o pegar algo do gênero
05:20	Pesquisador 1: Você tem que relacionar a realidade deles também pra que esse interesse parta também deles, né. Interessante. Prof. 4 o que que você acha, na tua... pelo o que... que precise... conhecimentos que precisam ter... que que tem pra que aconteça a leitura, né. Elas já citaram bastante coisa, a motivação, interesse, que mais que precisa existir pra que aconteça a leitura.
06:23	Professor 1: Ai gente, alguém fale por favor que é de personalidade, porque e adoro ler, assim, leio bastante, e sempre estimei minha filha. E ele não gosta de ler, e não tem jeito, ela... não tem jeito, ela não termina nenhum livro. Por mais que ela adora Harry Potter. Peguei um livro aqui, ah, leu umas trinta, quarenta páginas e deixou lá. Tive que devolver porque eu falei, ó tem outras pessoas que querem ler e você não se coça. E xingo, e brigo e faço... não sei o que que é.
06:49	(Borborinho)
06:54	Professor 2: (...) e sei que é importante e tenho curiosidade também, mas não consigo terminar um livro, não consigo. E já a minha filha não, el pega e senta, ela lê até o final.
07:02	(Borborinho)
07:04	Pesquisador 1: Então vocês acreditam que se não tem motivação, se não tem interesse, não tem leitura?
07:10	Professor 1: Mas não sei se é realmente isso.
07:11	Pesquisador 1: Ou se fica mais difícil...
07:12	(Borborinho)
05:41	Professor 4: O tempo
05:42	Pesquisador 1: O tempo... Você diz o tempo em sala de aula.
05:44	Professor 4: O tempo em sala de aula e também o tempo em casa que é bem importante né, porque eles ficam pouco tempo com a gente e o tempo que a gente tem em sala não é muito. E também, você falar, você instigar eles pra leitura e daí dá um pouquinho de tempo só pr isso né, teria que ter mais tempo e você poder fazer mais tempo de leitura com eles. E que eles chegassem em casa e também tivessem esse incentivo porque tem muitos que leem na escola...
06:14	Pesquisador 1: Só na escola?
06:15	Professor 4: Só na escola.
06:17	Pesquisador 1: Você acha que tem um tanto dessas coisas que teriam que ser

	feitas que acabam não tendo aquela devida ênfase?
06:21	Professor 4: Isso, é... É, teria que ter um tempo também.
07:17	Professor 2: Ah, eu me cansa já, eu... eu assim, por causa do barulho, eu fico naquele silêncio... me dá... mas me dá sono e daí eu desisto, daí e vou assistir tevê. Sabe, eu... eu prefiro ler no computador então, né.. não o livro (...) que me dá um sono terrível. No computador, é.. também nunca tentei ler um grande no computador, mas... sempre tem coisas assim né.
07:41	Professor 1: E eu também porque não é falta de estímulo, eu também, sabe, sento e leio, sempre, influências, sempre. E sempre ganho livros (...) sempre, aquelas coleções, passava na rua e comprava. Eu comprava acho que mais pra me agradar do que pra ela porque... se alfabetizou tranquilamente no primeiro ano, tem tudo (...) tranquilo. Só não lê.
08:05	Pesquisador 1: Prof. 3, que que você acha, será que se o aluno não tá motivado ou não interessa o assunto, vai existir a leitura, não vai existir?
08:12	Professor 3: É, até vendo os projetos que existem, né, e eu assisti semana passada, é... Envolvendo aquela sacolinha que vai pra casa. Então tem o livrinho que vai lá e que ele vai ler com a família e depois aluno vem e dá esse retorno pra escola. Acho que é uma forma de motivar, porque assim em casa eu vejo que os meus, eles não têm leitura em casa com a família. Até eu vejo assim, muita... as tarefas, eles também não fazem. Então, acho que o caminho é também envolver mais a família, chamar a família pra ajudar.
08:48	Pesquisador 1: Tu acredita então que só o tempo de escola não é suficiente?
08:50	Professor 3: Não é suficiente.
08:54	Pesquisador 2: E vocês acreditam que leitura é algo que se ensina? Nós ensinamos os alunos a ler?
09:02	Professor 2: Eu acho que sim, se...
09:04	Professor 1: De uma certa forma sim.
09:05	Professor 2: Eu acho que sim... Porque não é natural né, acho que isso acontece na escola.
09:10	Professor 6: Porque vai além de praticar a gramática em si, da preocupação, disso assim...
09:15	Professor 2: Claro, que tem que entender, que as outras leituras, de placa, de 'coisarada', daí não né.
09:22	(Borborinho)
09:25	Professor 2: Não sabe lê, não sabe lê, mas ela pega lotação pelo número, tá número vai pra lá então né. É um tipo de leitura também, né.
09:34	Professor 1: É uma leitura.
09:38	Professor 2: Eu acho, só escola não, eu acho que a vida, né
09:40	Pesquisador 1: Vocês ensinam os alunos de vocês a lerem então?
09:43	Professor 3: Eu tô tentando uma ainda aqui, que ela tem...
09:46	Borborinho
09:48	Pesquisador 1: Sim, eu vi que tem duas visões aqui né. Falando em séries iniciais que tem esse compromisso na escola e a partir de um outro ponto de vista também, eu quero que vocês comentem isso.
09:57	Pesquisador 2: É compromisso e reponsabilidade também, né?
09:59	Pesquisador 1: Então continua Prof. 3, o que você estava dizendo.
10:01	Professor 3: Que a minha aluna né, ela é uma aluna repetente, que ano passado foi aluna da Sandra também, que ela... ela fala o alfabeto, né, mas s

	você pede qual é, qual letra, ela não conhece. Aí eu sentei e perguntei pra ela, mas você não quer aprender, daí ela disse assim, não eu tenho, e ela disse assim, em casa com a minha irmã, eu até brinco de escolinha também. Então ele tem... ela tem interesse mas ela... cê vê ali, percebe que ela tem alguma deficiência. Alguma coisa que bloqueia ela.
10:34	Pesquisador 1: E vocês meninas, ensinam os alunos a ler?
10:38	(Borborinho)
10:45	Professor 2: Acho que a gente ajuda um pouco né, ajudamos um pouco eles.
10:49	Pesquisador 1: Pensando né, nos alunos que vocês têm.
10:52	Professor 2: É, eu na minha sala, todos são alfabetizados, né, todos. E assim, tem uns que tem muito gosto pela leitura (...) e tem uns que não, que né...
11:04	Professor 4: Eu tenho... É, eu tenho uma aluna que também veio da Prof. 1 né. Então assim ó, a Prof. 1 ajudou ela.
11:09	(Borborinho)
11:11	Pesquisador 2: A Prof. 1 é o problema (risos).
11:14	Professor 4: Mas pra ti ver assim a diferença né, que nem veio essa que ficou e essa que foi pra quarta. Então, quando a Prof. 1 trabalhou com ela, gente percebe que o que aconteceu com ela esse ano foi o que ocorreu... o trabalho do ano passado. Entende, porque ela não lia, at quando eu cheguei, é... aí eu perguntei... daí a Sandra me falou, te pedi... daí ela me falou assim, olha, ela não lê, tu tem que ajudar e ta Aí foi... a gente começou a aula em fevereiro, março, final de março ela tava lendo. Claro que ela ainda tem algumas dificuldades mas ela assim... eu dei, acho que de repente, segurança e nesse tempo que ela ficou, ela descobriu a leitura, entende. Mas ela já tava preparada, que ela veio do outro ano. Porque, como diz a (...) da Prof. 3, conhece, sabe o alfabeto mas não reconhece as letras né.
12:08	Professor 1: É, até às vezes é um amadurecimento ou...
12:10	(Borborinho)
12:13	Professor 4: Isso, então assim, então o que que ela em pouco tempo, deu o que, um mês de aula e ela já leu, não é porque eu fiz mas eu ajudei ela. Logicamente, eu ajudei porque eu senti o que faltava pra ela era segurança, né. Ela se sentia insegura. Mas foi todo o trabalho porque ela já conhecia tudo, ela já conhecia as sílabas, ela já conhecia, né, no caso o alfabeto. Mas faltava um amadurecimento. Então, só foi acontecer a leitura no prazo de um mês e pouco. Devido ao trabalho que ela teve anteriormente. Ela amadureceu.
12:46	Pesquisador 1: Quem que trabalha aqui com...
12:27	Professor 7: E eu acho que é importante... Não tá...
00:40	Professor 4: Eles gostam de ler...
00:43	Professor 7: É o caso das gêmeas, as gêmeas nós fizemos um parecer lá com a Edemar daí em princípio as duas eu e a prof. B “– Essas duas não tem jeito”. E de repente desleixou as duas, tu visse, elas estão lendo, até o cálculos matemáticos não conseguiam, eu acho que é mostrar a importância e se sentir seguro e que é importante. Elas começaram a ler e se sentir importantes, elas não liam, não escreviam, liam assim semialfabetizadas e não sabiam escrever, agora estão se virando as duas De uma hora pra outro em 15 dias eu tive que mudar meu conceito delas, d nota do bimestre digamos, eu tive que mudar. (<i>Demostrou espanto</i>). Então eu acho que a gente faz sim.
01:30	Professor 2: É a importância do papel da escola, se a gente né, desvalorizar ... Importante é escola nesses casos a gente percebe.

01:36	Professor 7: A gente interfere bastante.
01:39	Professor 2: Eu sempre vejo a mãe assim né, como minha referência, ela tá indo na escola porque ela gosta de ir, mas ela tem bastante dificuldade assim até pela questão dela ser criada por italianos então ela tem muita dificuldade na dicção dela (Confirma que está falando da mãe, respondendo a Prof. 7) Mas assim, a leitura que ela faz é diferente né? Porque assim a questão d conceitos, tu vai assistir a um filme com ela, que o filme vai pro futuro e volto né? Ela não entende.
02:05	Pesquisador 1: Que tem um flash back ... (Gesticula com as mãos)
02:06	Professor 2: Ela não entende, ela diz “– Mas como que estava lá assim”. Daí tu explica, e ela “– Mas eu não entendi, não entendi ...”. Gol contra, gente faz mil anos que eu explico pra ela o que, que é gol contra, não entende. Esse conceitos assim, que é a escola que ensina, é a escola né!?
00:02	Pesquisador 1: Quem que trabalha aqui com alfabetização?
00:03	Professor 7: E eu acho que é importante.
00:05	Professor 1: Nós também somos da alfabetização mas ai 2 ^a e 3 ^a que ainda alfabetização mas, tu diz no 1 ^o ano? (Vanessa confirma com dizendo “uhum”) É então aqui, não estão presentes.
00:13	Pesquisador 1: Então pensando nos alunos que vocês tem agora talvez, até aquele que já está alfabetizado né, vocês acham que ainda precisa ensiná-lo a ler? Como que vocês ensinam? Se vocês interferem nesse processo?
00:24	Professor 1: Eu acho que a gente ensina assim técnicas de leitura, a leitura silenciosa, uma leitura assim...
00:31	Professor 2: Só as meninas, só os meninos.
00:32	Professor 1: Isso ... A pontuação, a entonação, a gente ensina essas técnica de leitura, eu acho que sim.
02:23	Pesquisador 2: É uma questão de criação né, sempre no certinho.
02:27	Professor 2: E a leitura dela, assim por exemplo, ela chega numa casa e o que que tem que fazer, ninguém precisa falar pra ela, querida daí as patroa deixavam bilhete pra ela, coitadinha (<i>Risos</i>). E ela chegava lá, e o bilhete pra ela, do que ela tem que fazer, não sabe ler né, mas ela sabe o que tem que fazer. Não que a leitura dela não seja importante, mas assim, tu sente que ouve uma falta dessas questões de conceitos
02:53	Todos expõem suas ideias ao mesmo tempo, mas no geral as fala giram em torno de que a leitura também é um mecanismo de defesa.
03:08	Professor 7: Só que você vai pedir pros alunos, né Prof. 1! Quem te ensinou ler? A minha mãe, o meu pai, um dia eu sofri tanto pra fazer um entender matemática, que bom que você aprendeu, mas foi meu pai que me ensinou.
03:23	Professor 1: Então essa pergunta eu fiz assim na minha turma, quem ensinou a andar de bicicleta? Quem ensinou a escovar os dentes? Quem ensinou a ler? E daí me chamou a atenção que numa turma, nenhum aprendeu com professor, todos aprenderam com o pai ou com mãe ou sozinho! (<i>Demostrou espanto</i>) Eles não responderam que aprenderam a ler com o professor e daí me preocupou até falei com (citou o nome de uma pessoa) olha como a gente está invisível no processo, como o professor está invisível, como se o professor não ensinasse né!?
03:51	Pesquisador 2: Ou como diz a Prof. 7 é uma obrigação nossa. Então isso não tem muito, não aparece.

3:54	Professor 7: É não importa muito, o pai senta em casa poucas vezes, e daí lá ele percebe que teve um avanço e nós ... <i>(Fez gesto com as mãos em para demonstrar descaso)</i>
04:04	Pesquisador 1: A Prof. 6 colocou agora que saber ler também é uma defesa né, vocês também colocaram em contra partida que só decodificação também não é leitura e tem sentido, então a pergunta vai justamente nesse sentido vocês não tem alfabetização aqui, então vocês acreditam que também precisa ensinar o aluno a ler? Que consiga também além da decodificação também consiga haver sentido, vocês acreditam que também precisam ensinar aquele ler?
04:33	Professor 2: Até porque agora também existe o letramento, que é o que né? Ensinar né, junto.
04:39	Professor 1: Eu não sei mais ensinar sem o sentido.
04:40	Professor 2: Sem o sentido, tu não pode levar mais aquilo, Eva viu a uva, e diz a professora, quem é Eva, que produziu o vinho e não tomou. Então assim não se traz mais isso, e nem tem como ensinar Eva viu a uva.
04:59	Professor 7: Nossa eu tenho um aluno, que ele assim lê bastante mas ele não consegue entender essa leitura, daí ele só da balão e os outros acham que ele é bobinho.
05:10	Pesquisador 1: Tu tenta ajudar ele de alguma forma?
05:11	Professor 7: Nossa nós tentamos e a vó também, ele é testemunha de Jeová, ele lê bastante ele vai fazer a leitura da bíblia nas casas e ele não tem leitura <i>(N sentido de não tem compreensão daquilo que ele decodificou)</i> você explica pra ele e ele não consegue entender.
05:21	Pesquisador 1: Ele decodifica mas ele não entende.
05:23	Professor 7: É bem difícil, ele lê fluentemente mas ele não entende o que ele lê Nossa eu não sei de que jeito ir buscar porque, ele fala de mais e daí quando ele fala pra você parece que ele <i>(Gesto em menção ao aluno)</i> , mas vai entrar num assunto ele só da balão, a gente tem que dizer “- Ô não assim”.
05:46	Pesquisador 2: Assim da religião dele ele fala o que precisa.
05:48	Professor 7: Da religião sim.
05:49	Professor 2: É que ele escuta também né. <i>(A maioria concorda com a afirmação)</i> .
05:55	Professor 1: O meu também funcional assim o Mario ele só lê o código né, mal e porcamente ainda. <i>(Risos)</i>
06:05	Professor 7: Coitado do Mario.
06:06	Professor 1: Mas coitado né, imagina, ele já é nordestino o alfabeto dele ele já assim: “- A, B, C, D, E, Fe, Me, Le , V”. Sabe!?! Não é M o som da letra, ele não alfabetizou o som da letra, ele fala o M é Me, <i>(Alguém comenta que ele usa o som da letra)</i> e assim se tu perguntar o alfabeto pra alguém la n Bahia é assim, Le, Me, Ne, Pe, então assim daí ele sofre, ele diz “- A Sandra vem me ajudar aqui ler a bíblia” <i>(Risos)</i> . Ainda mais a bíblia, mas ele não consegue ler um livro, ele não entende, ele me diz “- Eu não consigo entender o que eu leio.” ai os trabalhos da faculdade que agora ele t estudando educação física, tenho que ir lá ajudar, porque ele não conseguiu ler. Ele não entende, e não consegue sintetizar nada e não consegue e não consegue, só ler. <i>(Gesto com a mão indicando uma leitura contínua)</i> . Só decodificar.
7:10	Pesquisador: Pois é, e o que vocês acham de que falta pra quem já

	consegue decodificar, mas não consegue entender?
07:16	Professor 2: É leitura, eu acho que o que faz a gente né, começar a atribui sentido é a leitura né, quanto mais a gente lê, mais a gente atribui sentido.
07:24	Todos: Conversam ao mesmo tempo em relação a dificuldade de compreensão do texto.
07:32	Professor 2: Até nos estávamos falando com o Leandro né, que ele disse assim, “– Eu queria contar sobre o texto, mas o que escreveu é o que eu queria falar.” ele diz, mas eu explico não tu tem que fechar o livro e fazer tua opinião, por mais simples que seja.
07:46	Professor 1: E exercício né, eu acho que é ação, exercita e fazer tentativa querer, querer pensar.
07:51	Professor 2: E o medo de errar eles tem também né!? Porque como eles estão na faculdade, também tem o medo de errar, de passar vergonha né.

Escola D

	Pesquisador 1: Então, é... tem professores novos no grupo isso é muito legal, muito interessante.. a gente faz uma apresentação?! Rapidinho falando um pouco do.. já puxando pra temática... nome, área, formações que acha interessante dizer aqui e já comentar de repente um pouquinho sobre o que você entende por “leitura”, o que vocês entendem por leitura...
34:35	Professor 7: Sou.. trabalho com português e inglês na escola, sou participante do Projeto Ler e Educar desde o ano passado, 40 horas na escola
34:47	Pesquisador 1: Deixa eu só te interromper, a pergunta você não precisa Responder.
34:55	Professor 7: É... isso
34:55	Professor 6: trabalho há 18 anos como professora. 14 anos nessa escola, trabalho português e inglês, 40 horas efetiva
35:13	Pesquisador 1: E o que você entende por leitura?
35:15	Professor 6: leitura é você se aprimorar dos conhecimentos, é ler por interesse, por integrar-se com o saber assim por diante.
35:33	Professor 5: .. professora de história e geografia, sou efetiva.. leitura pra mim é se apropriar do conhecimento de diferentes formas, tem a leitura visual, a leitura escrita através de teatro, de diferentes formas, então eu acho que todas essas formas nos remetem a adquirir um conhecimento pra gente poder criar a nossa opinião a respeito de um assunto, de um.. algo que a gente queira analisar
36:21	Professor 4: trabalho com informática aqui. Para mim leitura é uma ação de interpretar algo proposto por alguém de diferentes maneiras e oriundos de diversas fontes como ela falou, visual, olfativo... forma de interpretar algum conhecimento expresso.
37:06	Professor 3: Eu trabalho filosofia e sociologia ?????? mestrado em políticas sociais .. trabalho nessa escola 30 horas.. Leitura eu interpreto da seguinte forma: uma atividade racional, exercício racional, interpretação, sistematização da informação, é processar a informação que são adquiridas por nossos sentidos pelas nossas observações e fazer dessa informação o conhecimento, então essa informação pode ser letras, pode ser imagens, pode ser gráfico, pode ser a sociedade ..e a capacidade de absorver a informação e processar e também se transforma em um hábito. Acredito que essa leitura que a gente quer tanto desenvolver na escola tem que ser um hábito

38:53	Professor 2: Sou pedagoga já fazem 8 anos e esse ano acabei de me formar em educação especial, é uma área que eu gosto, que me atrai, na escola já faz 4 anos não sou efetiva, mas sempre consigo fechar minhas 40 horas aqui. Eu acho que leitura é um pouco do que todo mundo já colocou aqui, leitura de várias formas e é através dela que você se coloca como ser humano no mundo. Esse hábito que o professor falou que muitos dos nossos alunos não têm ou não construíram é o que faz falta pra nós hoje dentro da sala de aula, então, é o interesse, o ir em busca, o informar uma simples dor de cabeça o motivo dela até o porquê fulano de tal escreveu aquele livro lá não sei aonde, então é uma forma de obter informações.
40:05	Professor 1: Professora de Artes 13 anos que trabalho aqui, quase 14... leciono a disciplina de Artes e a minha disciplina ela tem uma particularidade que é a leitura de imagens, que eu não coloquei ali na resposta, mas pra mim leitura é conhecer o mundo, é compreender o conhecimento que a história nos dá, compreender o mundo através de um conhecimento produzido pelo homem e esse conhecimento que vem de várias formas através das imagens e da escrita e se transformar, se apropriar desse conhecimento e se transformar você numa pessoa melhor, você melhor
41:04	Pesquisador 1: Ótimas contribuições e é esse o nosso grande objetivo aqui, nós conversarmos sobre a leitura, não é avaliar que conceito se aproxima mais ou menos, não é obter respostas, mas realmente dialogar sobre leitura, sobre os potenciais da leitura. Interromper para ver de horário.. vocês querem ir até que horário? Vamos conversando quando dá a hora a gente para e continua na semana que vem
	Pesquisador 2: Qual é a função da leitura pra você? Para que você a utiliza?
00:00	Professor 2: Eu me fixo naquele livro e eu viajo. Sou muito disso, então eu pra mim é uma forma, até pra conhecer outros lugares
00:17	Professor 5: Eu pra mim a leitura é em primeiro lugar uma forma de comunicação, de como me relacionar com as outras pessoas. Eu acho que é através da leitura.
00:30	Professor 6: É isso, a comunicação, porque na verdade você tá lendo né, e você tá se comunicando você e o matemático, então.
00:36	Professor 5: É como, eu vou ler ali no sentido não de ler o script, mas as diferentes formas, nas diferentes formas eu acabo fazendo a transmissão de comunicação. Nesse sentido que eu quis dizer, de comunicação, não colocando aqui o conhecer, conhecimento científico, a forma de ação como diz o Matheus né uma ação
01:12	Professor 3: Eu responderia assim: Como que é a pergunta, o porquê da leitura?
	então, assim leituras bem.. pra eles acharem graça, pra eles acharem divertido, estas coisas. E eu parei de fazer isso. Então, eu acho que poderia ser uma forma de ajudar eles também, mesmo eles estando na sétima série.
06:06	Professor 6: É mas aula de leitura eles tem.
06:08	Professor 5: Eles tem aula de leitura, mas não é no sentido de um projeto, é uma, digamos assim, um estímulo, um prêmio pra quem fizesse as atividades mais rápido, por exemplo, não atrapalhar aqueles que demoravam mais. E então, eu tinha uma sacola minha, e eu achava que funcionava bem mais a questão, na própria disciplina que eu trabalho. Tinha uns que diziam assim: "Ó professora, eu não vou ler o gibi, eu vou ler o livro. Então, eu acho que eu parei de fazer isso. E eu acho que também seria uma forma de ajudar. Estimular mesmo.

07:00	Professor 4: Eu acho que assim: desde criança a gente costuma ler, já nasce lendo tudo, quando chega na puberdade, pela sétima série, a gente é mais instintivo do que racional, porque os interesses, a sexualidade, os hormônios, a gente não deixa de ler, só lê menos e de forma diferente. A questão visual tem que ser muito valorizada neste período, porque eles não vão ter o foco pra ler, vão deixar de procurar tanto e passar a receber mais, eles vão cansar, chegar nuns 14 , 15 anos eles cansaram de procurar ler tudo, eles procuram receber pronto, aí por isso que a gente tem essa percepção de que falta vontade de ir em busca.
08:00	Professor 5: Eu tenho o mesmo pensamento que o Matheus.
08:03	Professor 4: Porque eu vejo que nós, nós humanos temos a leitura como um hábito, por causa da nossa racionalidade, agora os outros animais não a tornam um hábito, quando passa de deixar de racionalizar
08:25	Professor 3: Eu penso assim, tem métodos, quando eu estudava, nós éramos obrigados a contar para os mestres a história de um livro, na universidade foi questionado sobre quantos livros eu li no ensino médio, aí digamos assim, não foi difícil de dizer os livros né, e no momento a gente julgava aquilo como um tédio, mas ia se obrigava a ler individualmente e contar para a professora e a professora questionava sobre o livro, e mesmo, porque eu acredito que a gurizada não tem, digamos, condições de saber o que é melhor pra elas, então tem que ser bastante impostas, então as formas tradicionais não estão ultrapassadas no meu ponto de vista porque obrigando ou tornando assim uma espécie de pressão mesmo pra leitura, mais tarde vai ser o bem delas, como foi o bem pra mim também, e talvez isso possa contribuir.
09:41	Professor 5: E eu acho assim ó.....
08:00	Professor 5: Eu também fico no mesmo pensamento.
08:04	Professor 4: Porque eu vejo que nós humanos temos a leitura como um hábito, por causa da nossa racionalidade, agora os outros animais (...)
08:26	Professor 3: Eu penso assim, que existem métodos que agora estão mudando da época de quando eu estudava, nós éramos obrigados quase a contar ao mestre a história de um livro e na universidade foi questionando quantos livros eu li no ensino médio, ai digamos... assim, não foi difícil de lembrar os livros porque as histórias ficam na memória e no momento claro a gente julgava aquilo com um tédio, mas sim é complicado ler e contar individualmente para a professora, a professora questionava sobre o livro, e mesmo porque digamos a gurizada não tem mesmo condições de saber o que é melhor pra elas (Vozes ao fundo concordando), tem que ser bastante impostas ainda, então as formas tradicionais não estão ultrapassadas talvez, no meu ponto de vista, porque obrigando ou tornando digamos assim uma espécie de pressão mesmo pra leitura mais tarde vai ser pro bem delas, como foi o bem pra mim, também né, e talvez isso possa contribuir né.
09:41	Professor 5: E eu acho assim ô, quando eu lia, quando eu estudava os professores nos faziam ler os livros clássicos, e hoje a diversidade é muito grande, e o clássico não é tão atrativo, né? Eu li todos os clássicos da literatura brasileira, e hoje a meninada" não querem nem saber dos livros.
	Professor 6: Até porque o interesse da maioria não é fazer vestibular...
10:07	Professor 5: Mas não é questão de vestibular, mas o que eu quero dizer é que quando eu estava no Ensino Médio (E.M) a gente não lia, no E.F e no fundamental (E.F) a gente não lia direcionado ao vestibular, que era todos os

	clássicos, a professora da uma lista dos clássicos, você escolhia, mas era só clássico não tinha outro tipo de leitura. E hoje a diversidade é muito grande, então tem diversos livros com... Como eu posso dizer, com mensagens diferentes, um outro tipo de leitura, e os clássicos ficam pra trás.
10:41	Pesquisador 2: Então quanto a isso o que a gente poderia né, que métodos que faltam, não métodos, mas que conhecimento falta pro nosso aluno gostar de fazer a leitura dos clássicos? Por exemplo.
10:56	Professor 5: Não eu não sei se seria os clássicos, eu tô dizendo que na época a gente praticamente conhecia só os clássicos, eu pelo menos, na minha época a gente conhecia só os clássicos e nem a gente tinha acesso.
11:10	Professor 6: ... E hoje em dia tem tantos, livros bem mais atrativos.
11:12	Professor 5: Livros, revistas, e tanta leitura diferente e nos não tínhamos tanto acesso a essas diferentes leituras.
11:19	Professor 6: Olha muito difícil não se ter a leitura do clássico mesmo que você sugira, e eu concordo plenamente com o professor porque a aula de leitura é fornecida nas aula de língua portuguesa uma vez por semana e você tem que impor porque se não é muito conversar, é uma de conversa, conversação e assim eles gostam muito leitura que tenha imagens, a leitura que não tem imagem é castigo. (RISOS)
	Todos: Conversa sobre a falta de atrativo a alguns anos atrás nas leituras, leia-se: Imagens, acesso a informação para aquele determinado título, etc. E é feito um comentário que hoje com tantas opções como por exemplo filmes dos livros conhecer essas obras ficou mais interessante.
12:40	Pesquisador 1: Não era pra gente entrar no assunto mas já que você (professor 5) tocou nisso, você orientaria que aluno assista o filme antes e depois leia?
12:48	Professor 5: De jeito nenhum. (Risos)
12:52	Professor 6: Não precisa assistir o filme antes, é que hoje tem acesso aos filmes que na época não tinha, nossa é quando eu fiz faculdade só tinha o Vidas Secas, que o professor passou pra nós né? Mas hoje tem e então tem muito aluno que diz assim “- Prof. desse livro tal tem o filme também”. Eu leio o livro e assisto o filme, pra fazer uma comparação e as vezes e tem diz que eu prefiro da o livro do que filme, porque o livro explica muito mais do que o filme, que o filme é bem resumido.
13:22	Professor 5: E o filme deixa senas, o filme muitas vezes ele é subjetivo. Então o aluno não consegue perceber a história toda.
1335	Pesquisador 2: Okay... (Cortando o assunto)
29:57	Pesquisador 1: Então, hoje os temas da nossa conversa é o ensino de leitura conforme a prática dos professores em sala de aula, relação das disciplinas ministradas pelos professores com leitura e suas práticas docentes. Então, a intenção é hoje a gente pensar esse ensino da leitura, mesmo, lá na sala de aula. No encontro passado a gente quis descobrir um pouquinho da construção leitora de vocês, um pouco dessa relação com o outro, dessa importância da leitura, mas agora a gente quer ir lá para a sala de aula falar do ensino de leitura. Então a gente traz algumas questões para discutirmos, a primeira delas: Leitura é algo que

	se ensina?... O que vocês acham?
31:01	Professor 6: Parece fácil responder, mas...acho que não é tão simples assim, né
31:10	Professor 5: Acho que tem que é algo que tem que ensinar, sim, porque se você não ensina para uma criança que é importante ler que ela... ela vai aprender...Ela vai ler, vai aprender ler na escola, mas... a...pra ela ler por prazer acho que tem que ensinar, eu acho que tem que ensinar
31:28	Professor 3: ... essa questão, por etapas, por exemplo, eu trabalho com o ensino médio essa questão do ensinar acho que um pouco complicado porque você tem 3 anos finais do ensino básico, até falei para os alunos “vocês tem que aprender, escrever e ler”, claro que...
31:59	Professor 5: Eu tô falando de criança
	Professor 3: em séries iniciais eu acredito que tem que ensinar, ensinar e isso eu sempre defendo da questão do hábito, a criança vai ler tudo, vai ler a placa do carro, vai ler as placas que estão nas ruas, vai ler os nomes dos pais, os primeiros nomes a saber é o nome dos pais, então, tem que ser ensinado. Tem que ...ter o princípio da relevância, da importância da leitura.
32:35	Professor 5: Mas é que quando ela aprende a ler, ela lê tudo, agora você dá é pouquinho a mais “ é muito pra mim ler”, então ela tem que aprender a ler aquele “muito”, aquele pouquinho maior, aquele pouquinho maior... pra ir pegando o hábito, eu acho. Mesmo sendo por etapas, por exemplo, logo que a gente aprende a ler, tu lê tudo que é palavra em tudo que é lugar, aí depois você vai dar um livrinho pra ler tem uns que dizem assim “é muito, eu não quero ler tudo isso”, até porque se deixar vai ficar lendo sempre aquelas palavrinhas, um pouquinho, pingado. Então pra ele chegar a ter uma leitura de um livro, de uma coisa mais... tem que ir aos pouquinhos aumentando, por isso que é uma aprendizagem.
33:27	Pesquisador 1: Nas séries iniciais..
33:29	Professor 5: Nas séries iniciais! Uhum...
33:32	Pesquisador 1: E que dificuldade você vê lá no ensino médio (se refere ao professor 3)
33:35	Professor 3: Eu vejo que eles não conseguem compreender, eles leem mecanicamente e não conseguem entender, então isso.. eu não sei se isso poderia ser classificado como processamento da informação, não tem processamento, então a dificuldade que eu tenho lá é que tem vários termos novos, que eles não tem, a gente acaba facilitando muito, mas fazer as relações eles não conseguem, não conseguem, então você as vezes dar a leitura antes da explicação, é uma forma, dar antes da aula a leitura... muitos não fazem...depois facilita muito. E tentar fazer aquela leitura pra entender o que tá no texto.. é uma atividade que não... Eles acham muito difícil de fazer.
34:36	Professor 5: Não tem como, você pede pra eles responder alguma coisa eles vão procurando assim, por exemplo se eu fizer “ Independência do Brasil”, eles não leem o texto, eles vão procurar onde tem a palavra “Independência” e as vezes eles respondem não tem nada a ver com o que tá perguntando, mas tinha aquela palavra, aí você pergunta “ o que você entendeu”, “não sei, professora, estava lá no livro” . É uma cópia!
35:06	Pesquisador 1: ele simplesmente reproduziu...
35:07	Professor 3: Eles estão habituados a reproduzir.. uma atividade que eu fiz de marcar verdadeiro ou falso eles vão lá e fazem X, fizeram X na minha prova. Não leram.. não..

35:18	Professora 5: Isso é normal. Você escreve lá “ escreva V para as verdadeiras F para as falsas” tem uns que fazem X.
35:26	Professora 6: eu não sei se é preguiça..
35:26	Professora 5: E eu vi isso no ENEM gente, eu cuidei prova do ENEM, tinha alunos que fizeram todo o cartão resposta com X.
35:39	Professora 6: E mesmo no começo da conversa do Enem, o uso da cor da caneta é caneta preta, tá escrito já... Eles chegam com caneta azul e azul não pode...
35:59	Professora 5: No edital tá escrito, no manual tá escrito
36:03	Professora 1: mas não é questão de leitura.. é questão de atenção no que lê
36:07	Professora 5: Faz parte da interpretação... lá no ENEM tema até a bolinha pintadinha igual o cartão resposta..
36:15	Pesquisador 1 : Então, vocês chegaram em uma questão bem importante pra eu fazer a segunda pergunta
36:20	Professor 1: Deixa eu só eu fala primeiro. Eu acho que a gente alfabetiza a criança e a leitura a gente não ensina, só estimula a leitura e a gente tem que estimular o aluno a ser curioso ensinar a linguagem e o aluno ser curioso daí ele vai buscar a leitura, no meu ponto de vista
36:36	Professora 5: por isso que eu digo que a leitura é ..
36:43	Professor 1: e depois, talvez eu entro em uma assunto que não tem nada a ver, a criança que não aprender, nós temos vários problemas na escola a criança não aprende, que aprende o básico e não consegue abstrair uma informação e pode ser o caso do nossos alunos daí é uma questão de desenvolvimento de cada ser humano, por aí. Problemas dentro da escola hoje... a gente ta ensinando eles lê, a gente quer que eles leiam a gente quer que eles nos devolvam coisas que eles não tem capacidade de fazer, a gente não sabe quais foram os problemas de infância e como eles foram estimulados, como eles foram alfabetizados, muitas vezes até traumas, tem aluno que chegam lá no ensino médio não sabe abstrair, fazer ligações, não sabe responder o porquê chega no Enem não se deu conta, não leu com atenção que tem que marcar com F ou verdadeiro, vai lá e um X é uma coisa mecânica.
37:44	Professor 5: Mas pra ti ter uma ideia, até o livro didático ser tu pede pra fazer uma atividade... Tem aluno que nos 3 anos nunca leram um capítulo do livro didático.
37:58	Pesquisados 1: Aí vocês estão em uma questão bem importante que eu entro na segunda: Você ensina o seu aluno a ler? Eu sei que aqui não tem nenhum pedagogo a professora colocou muito bem a questão dos anos iniciais, mas reflitam um pouquinho, vocês ensinam o aluno a ler? Em que momento? Como é isso?
38:34	Professora 1: Pra ler a gente tem q ser alfabetizado né, tem que conhecer os signos que são as letras. Tem uma agora (pedagoga)
38:55	Pesquisador: Na prática, no dia a dia de vocês, vocês ensinam o aluno de vocês a ler?
38:58	Professora 5: Uma coisa que faz um pouco de diferença, não sei se é isso, é uma forma de ler, o ler no sentido de analisar, interpretar, de entender. Então uma das coisas que eu acho que o aluno consegue fazer uma leitura ou um entendimento do assunto é quando, por exemplo, trabalhei população brasileira, ao invés de eu dar o texto pelo texto, eu pedi lá o que é população, taxa de natalidade eles foram procurar no dicionário eles tem que procurar o significado,

	<p>aí quando ele vai ler o texto tem mais conhecimento e ele entende melhor aquele texto, se eu der o conceito ele vai copiar, como eu digo, eles copiam conversando, eles desenham a letrinha que tá lá no quadro, junto uma letrinha aqui, tão conversando e prestando atenção, quando ele vai procurar no dicionário ele adquire um pouco mais dessa leitura eu acho que ele absorve um pouco mais a leitura porque ele já sabe dizer o que é a população, ele já entende na frase porque as vezes... olha, esses dias tinha uma frase “ nas maiores altitudes a temperatura diminui” eles disseram “ eu não sei o que que é isso professora”, mas o que que a palavra altitude (tá isso aí) aumentou, diminuiu. Tu tem que ir palavrinha por palavrinha pra ter o significado e ele entender, então eu acho que é uma das formas que funciona pra ensinar a leitura. Mas eu não faço isso todo dia, faço lá de vez em quando.</p>
40:45	Pesquisador 1: Ok
40:46	Professor 3: Eu não ensino, não ensino a leitura porque não é porque só tarefa das pedagogas, mas eu procuro exercitar, se exercitar ler de voz alta na sala ou até mesmo propiciar material e falar do material que é importante pra isso, pra isso...mas que nem ficar lendo metodicamente como se lê um texto, eu não faço
41:25	Professor 5: Mas na 6 ^a , 7 ^a série tem que fazer;.. Ensino médio talvez não, mas eu acho que na 6 ^a , 7 ^a série tem que fazer até na 8 ^a porque as vezes eles perguntam pra gente “professora o que que é isso” uma palavra que as vezes parece tão simples, do dia a dia e de repente numa frase do conteúdo eles não sabem dizer o significado.
41:29	Professor 3: sim; mas eu acredito que esse acompanhamento tem que ter enquanto for necessário, só que chega no momento que parece que... Claro a gente tem várias preocupações com o conteúdo e tal e parece que a leitura e escrever corretamente, parece que é tão básico, mas na verdade
42:15	Professor 5: Na prática não é
42:16	Professor 3: Tem aluno que tem muita dificuldade, se pedir pra ler na sala é capaz de não ler pela dificuldade
42:22	Professor 5: Não lê
	(A gente tá falando de quem já tá..
42:28	Pesquisadora 1: eu posso repetir a pergunta, nós estamos falando do ensino da Leitura
42:30	Pesquisador 1: A primeira pergunta acho que a gente não ouviu, que nós vamos falar hoje, isso o Matheus também não, nós estamos falando do ensino da leitura, sala de aula né? Então a primeira questão: leitura é algo que se ensina? Aí a segunda questão é: você ensina seu aluno a ler?
42:47	Professor 2:É se nós for falar la das séries iniciais tu ensina literalmente, tu pega forma as sílabas, forma a palavra, quando a gente tá falando la das séries finais, ensino médio, eu acho mais mesmo cultural do professor fazer esta dinâmica de leitura, que nem a maioria dos professores tem: começa o texto por o aluno daquela fila e vai seguindo até o ponto, cada um vai continuando a leitura. É uma forma de exercitar né?
43:14	Professor 5: Mas tem muitos que não querem ler.
43:16	Professor 2: É, tem aqueles que não leem, não gostam
43:20	Pesquisador 1: Mas em algum momento do teu fazer pedagógico, você observa isso, que você na verdade está ensinando ele a ler.
43:30	Professor 2: Quando você faz uma interpretação, por exemplo tem uma

	oração, por exemplo, do português, hoje lá tinha uma pergunta e tinha as opções de resposta. Fazer ele ler mais do que uma vez, eu sempre digo: leia uma, duas, três vezes. Não deu na terceira, leia 22 vezes. Na vigésima segunda tu vai entender a questão que vai responder. Eu acho que isso é ensinar a ler. Fazer ele interpretar a questão. Ah, se a questão vais ser A, B ou C, é uma forma deles...
44:03	Pesquisador 1: Mais alguém quer contribuir? Ok, questão 3: de que forma ensina. A gente já entrou um pouquinho nisso né, de que forma ensina? Abre parênteses e diz assim: se responderem que não ensinam, como você acredita que poderia ensinar a ler?
44:32	Professor 4: Lembrei de um fato que aconteceu esta semana com uma aluna da terceira série do ensino médio. Eles estavam na informática, fazendo uma pesquisa sobre alguns autores, com o Rodrigo de Português, aí eles não estavam buscando na internet e aí eu vi que o menino estava com um violão lá, e eu peguei o violão e disse que podia tocar o violão. Abri lá uma página que eu costumo ler, do pensadores uol, abri umas frases da Cecília Meireles, que eles estavam pesquisando, que em tese deveriam estar pesquisando, Mas não tinham nem sequer aberto a páginas e já havia passado uns 30 minutos da aula. Aí eu criei um ritmo e disse: agora leia! Ele começou a ler. Eu disse: segue o ritmo. Que estilo de música que tu gosta? Hap. Então vai, fiz um hap no violão. E ele começou a ler. A gente leu umas 30 linhas de Cecília Meireles nesse. E a turma se entusiasmou e ficou uma leitura legal, o pessoal ouvindo ele ler, criou umas rimas também. Porque se deixasse daquela maneira, ele não ia fazer nada
45:57	Pesquisador 1: Você acha que este foi um método que você usou pra fazer, pra ensina-lo a ler. A partir desta forma, eles conseguiram ler, você percebeu se teve compreensão no que eles leram?
46:12	Professor 4: Olha, aí a compreensão já foi muito além do que eu consegui fazer, isso já foi um grande sucesso pra mim, já consegui fazer ele mostrar que sabia ler, na terceira série do ensino médio, já foi um sucesso pra mim. Agora, se ele conseguiu interpretar,
46:37	Professor 1: Já estimulou a leitura, foi uma forma encontrada para o estímulo para o aluno do ensino médio, significa que ele saber ler alguma coisa né. Ele sabe decifrar o código da língua né, escrita. Então, ele tem que saber. Que é a leitura. Por isso que é complicado, quando você diz que ensinar a ler, se eu no meu ponto de vista, pode ser que eu esteja bem errada: se se ensina ou se alfabetiza a ler. Alfabetizar, a gente pode até alfabetizar um aluno de ensino médio, com aquelas regras que o professor pedagogo vai fazer, porque nós não podemos chegar no ensino médio e ter alunos que não leem. Mas daí em diante, depois que a pessoa aprendeu e se alfabetizou tem que ser estimulado a ler.
47:32	Professor 5: Gente, vocês leram as pérolas do ENEM? Pra ver o sentido que eles dão naquelas frases, pelo amor de Deus, isso não é
47:43	Professor 1: Isso aí é falta de leitura, falta de esclarecimento.

Escola E

18:04	Pesquisador 2: Obrigada, então, sei que o questionário era longo, mas é bem importante, essas informações que vocês estão trazendo são muito importantes pra gente, né, buscar depois subsídios, pra pensar em oficinas, pensar em projetos, pensar em questões pra (...) então, voltando pra nossa pesquisa do grupo focal, hoje o tema é concepções de leitura, funções e usos da leitura, né, no próximo encontro nós vamos projetar que daí fica tranquilo também, mas a
-------	--

	gente quer pensar um pouquinho sobre concepção de leitura, funções e usos da leitura. Então a dinâmica é assim: eu faço a pergunta, eu e o pesquisador 1, a gente vai revezando na pergunta e vocês vão conversando, não existe resposta certa, não existe resposta correta, existe a resposta de vocês, o que pensam vocês professores, educadores desta escola e, né, da rede estadual de ensino. E a primeira pergunta que eu faço à vocês é: O que você entende por leitura? O que vocês entendem por leitura?
	(...)
19:57	Pesquisador 2: Legal, então, que gostaria de começar falar, o que você entende por leitura?
19:58	Pesquisador 1: Pode ficar à vontade, ninguém vai emitir nenhum tipo de...
20:04	Pesquisador 2: O ideal, ô assim, você não é obrigado a falar, são várias perguntas e ninguém é obrigado a responder todas as perguntas tá, é pra ficar a vontade é uma conversa mesmo né, mas é claro que é interessante que todos se manifestem né!?
20:24	Professor 7: Toda leitura tem uma mensagem, tem um interesse né, se eu vou ler algum texto (Terminou sua fala de uma forma vaga, com um ar de incerteza).
20:32	Professor 1: Aprendizado, que independente de prazer ou cor, ou necessidade é assim que a gente tira alguma coisa (Terminou também sua fala de uma forma vaga e com ar de incerteza).
19:58	Pesquisador 1: Pode ficar à vontade, ninguém vai emitir nenhum tipo de...
20:04	Pesquisador 2: O ideal, ô assim, você não é obrigado a falar, são várias perguntas e ninguém é obrigado a responder todas as perguntas tá, é pra ficar a vontade é uma conversa mesmo né, mas é claro que é interessante que todos se manifestem né!?
20:24	Professor 7: Toda leitura tem uma mensagem, tem um interesse né, se eu vou ler algum texto (Terminou sua fala de uma forma vaga, com um ar de incerteza).
20:32	Professor 1: Aprendizado, que independente de prazer ou cor, ou necessidade é assim que a gente tira alguma coisa (Terminou também sua fala de uma forma vaga e com ar de incerteza).
20:52	Professor 2: Eu vejo também por exemplo, eu posso observar uma imagem, algo que é a bandeira que está desenhada ali (Aponta para um canto da sala onde havia uma bandeira de São João) é de São João, porque a gente já o que que é né, então eu posso observar uma imagem que eu desconheço, uma figura, uma cena, algo e é uma leitura, porque as pessoas que não são alfabetizadas e não tem o acesso à leitura escrita, elas não têm leitura? Elas tem leitura também, sua leitura de algo, ou de um objeto, não sei se estou certa ou não, mas é minha opinião, e também pode ser a leitura essa do livro, jornal, escrito, como de uma imagem, a partir de algo, eu quero instigar alguém à chegar naquilo que eu pretendo trabalhar, ou desenvolver também, não sei, se é isso.
21:49	Professor 6: Aproveitando o gancho da professora 2, um dos meus alunos eu faço leitura com ele, em imagens, essa semana a gente construiu um livrinho, e conforme a imagem ele ia escrevendo uma frase.
22:04	Pesquisador 2: Tá e ele saber ler esse teu aluno?
22:06	Professor 6: Algumas palavras em caixa alta. (A mesma frase é repetida pelo...
22:12	Pesquisador 2: sim, trabalhando com ele símbolos, não é o correto não, mas é a forma que eu adaptei pra ele, a melhor forma de compreender e ele dá as

	respostas.
22:22	Pesquisador 2: E concomitante a aprendizagem, da leitura né, da alfabetização você trabalha essa leitura visual. (Professor 6 concorda fazendo um gesto com a cabeça).
22:39	Professor 8: Eu não sei essa questão que o professor 6 coloca, de imagens é bem importante porque a gente começa lá nas séries iniciais quando com letramento, na leitura de mundo nesse contexto assim ô, lá no quinto ano por exemplo a gente percebe que alunos que não sabem (ler...), que estão nesse contexto de aprendizagem que a gente ainda tem, de aprender a ler e a escrever, eles também, eles leem as vezes as margens né, leem as ideias, a leitura é um pouquinho mais do que a própria escrita ali, decodificação dos códigos, além da decodificação porque eu posso ler a tua compreensão e fazer a minha através da tua, então é assim uma coisa de raciocínio também, ela envolve um pouquinho mais do que a própria ali, o instrumento ali de né (Faz um gesto fazendo uma alusão ao movimento de copiar algo), que não é muito significativo, de cópia, cópia... Vai um pouquinho além, então é bem interessante, eles podem ler através de imagens, e é assim que a gente trabalha, as vezes não é ali no papel, mas ele sabe, ele interpretou ele viu a imagem então é bem interessante, na própria matemática, a gente precisa da leitura né, então assim a leitura de números a leitura envolve vários aspectos.
23:58	Professor 7: E só complementando, que lá na primeira série a maioria não está alfabetizada, não está lendo, mas assim, eles tem noção, então eles conhecem algumas sílabas, conhece as letras, então eles leem os livros, tem um momento que tem uma atividade... Que eles sentam e leem, eles leem as imagens, e contam pro colega, então é bem o que você falou ali, eles criam uma história a partir da imagem.
24:26	Professor 8: Dá um pouquinho de autonomia pra eles também.
24:29	Professor 7: Então quer dizer que eles têm consciência do que eles estão fazendo, estão criando lá, estão fantasiando mas a partir da imagem. Só que quando o Professor 2 falou, lá da imagem, me veio assim ô, a gente está fazendo uma leitura a todo momento, de nós adultos, eu olho para o Professor 2 eu faço uma leitura, ela, vocês olham para mim e fazem uma leitura a gente está sempre fazendo uma leitura das pessoas, ou do ambiente em que a gente tá, ou do que que é novidade, então, e a criança também.
25:01	Professor 8: Porque a leitura em si né, como ela é um desafio pra nós na sala de aula, na verdade hoje, não sei nas outras etapas, mas assim é um desafio fazer o aluno sentar e lê, ele tem que estar motivado, ele tem que ter um estímulo né, ele tem que se sentir assim ô desafiado, tem todo um momento uma preparação antes, não chega e dá um texto porque não vai funcionar né, então assim, a gente está fazendo uma leitura lá no quinto ano do meu pé de laranja lima, é um livro grande só que a gente está fazendo toda uma preparação cada um senta, eles brigam pra ler hoje em dia, porque tem um que quer ler todos os dias, então cada um quer ler um pouquinho, é um livro grande, se deixar eles vão ler só o Chapeuzinho vermelho, se for pra eles escolherem na biblioteca eles querem um livro curtinho né, então assim ô ai a gente deixa sempre (faz um gesto com as mãos para enfatizar a importância de interromper) corta numa parte assim que vai acontecer alguma coisa, que eles fiquem curiosos pra saber o que que vai acontecer depois, porque eles tem que ir conhecendo, saber que não é tão chato

	<p>pegar um livro e ler, e está sendo assim uma experiência bem legal, mas houve toda uma preparação antes, com a turma da manhã foi possível com a da tarde já precisou ser um outro livro entende, bem mais acessível, então assim ô, é eu acredito que cada área tem que fazer toda uma preparação antes né, tipo trazer um desafio, eu não sei, mas eu acho muito, muito desafiante essa questão da leitura em si, da leitura, leitura em si, é bem... (Vozes ao fundo complementaram dizendo, despertar o interesse).</p>
26:44	<p>Pesquisador 1: Para que serve a leitura? Para que serve a leitura? Para que as pessoas a utilizam? Para que as pessoas utilizam a leitura?</p>
27:03	<p>A leitura ela é uma forma autocriação de conhecimento, se não tem leitura não tem conhecimento, seja conhecimento que é real que é científico, o que o que não é real que é nossa imaginação né, os livros literários, mas você precisa da leitura para ter conhecimento.</p>
27:13	<p>Professor 2: Porque com a seguir, essa resposta eu vou falar, nas duas, na primeira e nessa segunda questão, por exemplo quando a mãe ensina a criança copo (faz um gesto apontando para o copo), mostrando o objeto, aí a criança vê e ela diz que é copo depois, é uma leitura, não deixa de ser uma leitura tá, aí chegar até aprender a escrever o copo, é um outro processo, agora o problema é que nos enquanto educadores eu ainda vejo, a gente que a resposta aqui assim (faz um gesto em direção ao copo novamente e faz um gesto simulando a escrita) copo só assim, agora se ela desenhar também não é? Então é isso que nós também não fomos, eu acredito que pela nossa formação, a gente não foi instigado a praticar isso na sala de aula, levar por esse lado e hoje por mais que a gente tenta se dominar ainda a gente cai naquilo de querer que ele responda do jeito que nós queremos ou que o livro traz que o texto traz, e aí se cria dos pequenos até o ensino médio né.</p>
28:23	<p>Pesquisador 3: A leitura serve né que nem o professor 2 falou agora, questão do conhecimento, seja ela por prazer ou por necessidade, mas assim ô, das várias formas que o educador tem que proporcionar o educando, né porque hoje na escola nós temos “n’s” individualidades, “n’s” alunos, alunos com necessidades especiais, com que forma nós vamos aguçar esse prazer, essa curiosidade da leitura, então né esse é o desafio, que nem o professor 4 tem alunos de ensino médio, que agora está se alfabetizando, né então, na primeira série do Ensino Médio – EM está se alfabetizando agora, então como é que ela iria fazer aquele momento da leitura do projeto de leitura que a gente tem, se ela não sabe ler? Então o professor 4 começou a ler, ler pra ela, e assim ela está começando a despertar esse interesse pela leitura,</p>
29:25	<p>Professor 4: Então eu comecei a pegar livros que nem das séries iniciais, pra ter caixa alta pra ela conseguir ir juntando, formas as palavras.</p>
29:35	<p>Pesquisador 2: E a alegria dela quando se descobriu leitora? (O áudio está baixo, mas ela disse que a aluna gosta e quer seguir em diante no progresso com a leitura).</p>
29:41	<p>Pesquisadora 3: Não é só porque está agora lá no EM que tu vai dizer não, não soube ler agora, então sempre tem que estar em constante motivação pra leitura né?!</p>
29:53	<p>Professor 3: Eu tento sempre pedir na aulas pedir pra eles lerem, o texto assim, pra eles lerem em voz alta.</p>

29:59	Pesquisador 2: Isso em que série?
30:00	Professor 3: No EM, 1º, 2º, e 3º.
30:04	Pesquisador 2: E o que você vê de diferente assim?
30:06	Professor 3: É porque eu vejo assim, tem alunos que não sabem ler assim bem, e eu acho que eles se soltam um pouco fazendo essas atividades.
30:23	Pesquisador 2: A próxima questão. Quais ferramentas, habilidades, conhecimentos, são necessários para efetivação da leitura? Ou pra que ocorra a leitura? Vocês podem pensar nos alunos de vocês, quiserem pensar a partir de vocês também né, o que que vocês acham que mobiliza que é necessário para que ocorra leitura, pensando em ferramentas, pensando em habilidades, pensando em conhecimento né, o que vocês acham que precisa pra que ocorra a leitura? Professor 4 de repente você que começou alfabetizar agora?
31:05	Professor 4: Uma das coisas é essa, por exemplo que nem ela no EM não vou pegar um livro do EM pra tentar fazer com que ela aprenda a ler, porque ela não vai conseguir.
31:15	Pesquisador 2: Então você vai buscar uma ferramenta né que...
31:17	Professor 4: Eu vou tentar buscar algo diferente que eu vejo que ela consegue. (Outros professores dizem que tem que ser um tema que desperte o interesse).
31:23	Professor 1: E material atualizado também eu acho, daquilo de acordo com a realidade deles, o interesse (novamente outros professores citam o interesse), é e mesmo assim depende a realidade que você está inserida, o EM trabalha certos tipos de leitura que aqui na nossa escola não traria resultado, vamos botar eles lerem um Romeu e Julieta, é uma realidade, são textos mais complicados, ao mesmo tempo poderia despertar pela ideia né da... Mas a leitura em si, a leitura é um pouco mais complicada, até mesmo pra nós adultos né, o vocabulário.
32:15	Pesquisador 2: Você quer dizer que é interessante, que motiva, mas eles não têm de repente conhecimento necessário.
32:20	Professor 1: É eu sinto que, eu sinto assim, dos projetos que a gente fazia, tem feito na escola aquela aula de leitura talvez se tivesse, por exemplo assim, eles escolhem aquele livro que eles podem ler rapidinho e terminar, então se estivesse estipulado não essa turma nós vamos ler Harry Potter, então ter livros iguais para todos eles, e nem que eles demorassem eu acho o ano todo, mas então hoje eu vou ler durante uma hora parei na tal página, na próxima aula eu vou pegar de volta o meu livro e vou continuar a partir desta página, pra que no final houvesse uma discussão, uma interpretação, as vezes eu penso como se fosse aqueles clubes de leitura né, tornaria mais... (Um professor comenta ao fundo "Eles tem que ter a maturidade né"). É então você dá pra ele ali, ele vai pegar e folhar dez páginas (Fez o gesto de folhar de uma forma empolgada), terminei! A tem que escrever beleza (Faz o gesto imitando os alunos escrevendo sobre algo), terminei, acabei, beleza, beleza! É então eu tive uma oportunidade que eu não estava preparada quando cheguei na escola, foi no meio da semana né, eu vim aqui e peguei os livros que eu encontrei do Monteiro Lobato que são mais compridos né, e distribui pro 7º ano, tá mas a gente não vai terminar, não tem problema, vocês vão até aonde vocês conseguirem, na próxima aula a profe que vier vocês comentam com ela, pega de novo né, pra

	eles continuarem né, e eu senti aquele dia eles foram né, eu tinha livros parecidos e eles ficaram mais em silêncio então, talvez há uma abordagem diferente né.
34:06	Pesquisador 3: Foi a experiência que nós tivemos em agosto no projeto de leitura eu acho que foi agosto né? (Professores responde que sim ao fundo) Todas as disciplinas naquela aula tinham, fizeram o mesmo, não fizeram em forma de livro, fizeram em forma de pequenos textos, no máximo duas ou três páginas eu acho que foi, e todos leram desses 45 minutos, leram o mesmo texto pra debater, teve uma de física eu acho que ficou com dois textos mas com mesmo tema, pra eles poderem discutir né, então assim foi bem relevante, em 45 minutos eles conseguiram ler o texto e discutir né. (Os professores comentam que esse método traz resultados). Mais resultados né, como é 45 minutos o projeto de leitura, foi alguma maneira que deu um resultado um pouco mais positivo, assim das aulas de leitura.
07:30	Pesquisador 2: Ok, muito obrigada. Então, professor, no primeiro encontro, de 15 dias atrás a gente trabalhou isso que eu li, né, ficamos debatendo sobre a questão de conceituação de leitura e a importância da leitura. (professor 9 concorda movimentando a cabeça) Hoje o nosso tema é o ensino da leitura, pra gente parar e pensar um pouquinho sobre a nossa prática realmente, né, lá de sala de aula, como que se dá esse processo, né. E eu gostaria de começa... de abrir o nosso debate perguntando à vocês: Leitura é algo que se ensina? E agora, leitura é algo que se ensina? (professor 2 faz cara de dúvida, fica pensativo) O que vocês pensam sobre isso?
08:16	Professor 5: A leitura ela é um hábito né, que deve começar desde pequeno, em casa, né, o estímulo dos pais, e na escola é o que a gente tem que desenvolver, desde as séries iniciais até o ensino médio. Se ensina sim porque eles precisam ser estimulados a ter a leitura como hábito, a leitura não só científica, mas por prazer, né. Mas é bem importante.
08:44	Professor 7: Eu também, concordo contigo, (professor 8 mexe a cabeça concordando com o que a colega fala) que se aprende. Eu trabalho no primeiro ano e, realmente, aprende, tu observando... na família, a família que é o primeiro lugar que a criança vai copiar alguns hábitos, então observando os pais ela vai adquirindo o hábito e, na escola, vem pra contribuir, incentivar. Então aprende, sim. Agora, despertar o gosto aí vai... (tempo: faz gesto com a mão) precisa de mais motivações.
09:23	Pesquisador 2: Ok, seguindo nosso pensamento e aí a respeito do ensino da leitura: Você ensina o seu aluno a ler? O que que vocês acham? lá na prática de vocês, de sala de aula, vocês ensinam o aluno de vocês a ler?
09:44	Pesquisador 4: Eu vou por um pouquinho de sal na questão e perguntaria até pra gente pensar um pouco, partindo do pressuposto de “sim, eu ensino” ou “não, eu não ensino”, então, como eu faço ou eu não faço isso? no meu, no cotidiano da minha sala de aula
10:04	Professor 7: Eu proporciono leitura, nas minhas aulas,(...) eu responderia que sim, eu proporciono o momento, incentivo isso, acho que a minha parte lá de professora acho que eu tento motivar a leitura porque eu sei da importância (professor 8 mexe a cabeça concordando com o que a colega fala) e eles tão despertando o interesse e despertando saber qual é a importância da leitura pra eles no dia a dia.
10:29	Professor 8: Eu acredito também que trabalho, que proporciono, que ensino, como tem a experiência que a gente tava lendo os dois livros, um com a

	<p>turma da manhã, um com a turma da tarde, a gente já concluiu os dois, que era uma leitura em grupo, que era um livro só e cada um lia, né, um trecho. Todos os dias eles cobrava, já, a leitura: “prof. vamos ver o que vai acontecer hoje” então assim ó, terminamos, concluimos os dois livros eles querem ler outro, né, então quer dizer assim, a gente ensina, né, eles se motivaram, gostaram de repente da história, sim, a gente proporcionou outras atividades, sim. Mas eu acredito que o hábito, como foi citado, né, o exemplo é fundamental, então.. A gente retomava um pedacinho, no debate, né, a gente leu.. “como que terminou a última parte que a gente leu?” então, a gente fazia aquele resgate pra dar continuidade, não ler por ler, então eu acredito que sim, também, né, que a gente ensina.</p>
11:30	<p>Professor 9: Eu acho que no ensino médio é tão difícil de ensinar uma leitura ou de ensinar a ler porque... me parece que no ensino médio é tão doído pra eles pegar e ler um texto (professor parece indignado, professor 3 concorda com a cabeça) ou mesmo pegar um livro maiorzinho de 50, 60 páginas, nem falar os de cento e poucos né, 50, 60 páginas pra eles, parece que aquilo vai machucar, parece que vai... eles tem muito assim, muita dificuldade. E a entender como é que vai se dando esse processo na vida dele né, porque ele começa lá nas séries iniciais num processo, passa até o quinto ano tendo esse maior envolvimento com a leitura, mas depois disso ‘departamentaliza’ tudo né, (professor 2 concorda: é) vira 10 disciplinas, depois 12 disciplinas, cada professor... e aí parece que é tão doído pra ele ler. E pra gente também assim, como desenvolver essa leitura, como proporcionar esse momento, a gente até tenta, por exemplo, traz um texto diferente, traz um livro diferente, alguma coisa assim, mas pro ensino médio é muito doído fazer leitura.. ler o texto, sentar e ler o texto, é.. é tanta coisa que circula na cabeça, na sala, tudo é motivo pra conversar, pra rir, pra brincar, menos pra ler.</p>
12:51	<p>Pesquisador 2: E vocês, né, tão dizendo que sim, né, que a gente ensina, é.. pensando um pouquinho mais nessa prática, de que forma se ensina? Sim, vocês já comentaram algumas, alguns aspectos, né, vocês se recordam de outros assim, ou outros que poderiam ser usados de repente “Ah, eu não tenho feito isso, mas eu acredito no potencial dessa atividade ou do que for”, pensando em de que forma se ensina a ler, pensando também aqui no ensino médio nessa problemática, ou seja, em todos os níveis de ensino assim, o que ocorre a vocês..</p>
13:35	<p>Pesquisador 4: O que que eu faço..Na minha disciplina..Eu esqueci de perguntar assim, rapidamente, que vocês me dissessem os nomes e as disciplinas ou área a que estão ligados ou, né, então se vocês pudessem fazer isso rapidinho só pra eu mapear e ter os nomes de vocês. O professor 9 eu já tive contato anterior, né, em outros momentos</p>
13:52	Professor 9: Filosofia
13:56	Professor 2: História
13:59	Professor 3: Sociologia
14:02	Professor 5: Língua portuguesa
14:07	Professor 6: Atendimento domiciliar
14:12	Professor 4: Atendimento domiciliar e segunda profe
14:16	Professor 7: Anos iniciais, primeira série
14:19	Professor 8: Anos iniciais, quinto ano
14:24	Professor 1: Inglês
14:27	<p>Pesquisador 4: Pensando então, que nós temos disciplinas diferentes aqui, Filosofia, História, Inglês.. O que que eu faço, né, que me.. que ajuda</p>

	ou que ensina a leitura na minha disciplina, pensando assim, pra gente para.. não quer dizer que vocês, que vocês tenham a resposta e nem que é o que tenham.. exista uma resposta única ou correta, mas o que que eu acho que eu faço e que contribui pra esse processo que é ensinar a ler, né, que é ler. Em cada uma das disciplinas, já que a gente entende que é uma responsabilidade...
15:08	Professor 2: Eu acho que, que a todo momento, mesmo que eles tem essa resistência que a gente sente, que é difícil, principalmente quando é uma coisa, um texto mais amplo, um capítulo, ou seja o que for.. mas é a todo momento, desde que vocês questiona, faz um questionamento no quadro, se ele não vai ler, ele não consegue, então, a partir de onde ele tem o conhecimento? a partir da leitura que ele vai fazer. E aí eu lembrei, enquanto o professor 9 estava falando, da sala do professor 4 (aponta para os referidos professores) que um dia tinha um grupo que tinha terminado o trabalho e eu deixei eles pra ver uma leitura, que agora eu não lembro direito o que falava, e eu comecei a rir porque eles leram 2, 3 vezes e eu falei “Lê de novo, lê pra mim” e eles liam, e liam errado “Lê pra mim, como que é? Lê de novo” e daí não dava o sentido eles, não sei se era vírgula ou o que que era, era...
15:58	Professor 4 : Na verdade era um nome que tinha..
16:00	Professor 2: É, e eles não conseguiam interpretar o que que era, então eu acho que a partir daí tu tá auxiliando a leitura, ou as vezes também é, se vocês segue direto, tu tira o sentido de tal frase (professor 3 e 9 mexem a cabeça concordando com o que a colega fala) e não consegue entender. E a gente sente muito isso, no ensino médio e nas outras turmas eles vão ler, mas não conseguem se concentrar, talvez, ou sei lá o que e que... daí eles não conseguem entender qual era o significado daquilo, acho que aí que a gente entra como auxílio deles, penso eu, não sei.
16:33	Professor 1: É o propósito as vezes, eu acho também. Na minha disciplina é bem difícil né, por causa da questão do ler em inglês, eu até no início do ano tentei trabalhar alguns livros que eu tenho, trouxe, primeiro mostrei o vídeo do livro, daí mostrei o livro e tentei... não tive muito sucesso, não teve muita aceitação, nem mesmo dos gibis da Mônica em inglês tiveram muita aceitação, né, mas eu percebo que falta uma necessidade, eles não veem uma necessidade na leitura, a não ser para tirar a nota ou resolver o exercício, então lê-se por cima, não entende-se o que tá lendo, falta.. eu percebo, não só na leitura, mas no geral falta a gente criar uma necessidade eles não veem necessidade, né, eu percebo da diferença dessa escola, com os outros jovens que eu trabalhava antes, que eram de várias idades, e eu via eles com livros na mão, eu não vejo os nossos alunos com os livros nas mãos, talvez, falta a gente descobrir essas necessidades de leitura pra eles, né.
17:45	Pesquisador 4: E como é que a disciplina de vocês poderia auxiliar nesse processo de descoberta, vocês já chegaram a pensar, assim..
16:54	Professor 1: Eu pensei na questão dos autores, né, por eles querer saber e conhecer os autores, porque dos filmes, por exemplo, a maioria são estrangeiros, né, leituras estrangeiras, Harry Potter ou aquela saga Crepúsculo, né, a partir disso, de trabalhar os autores, mas eles não têm.. eles não sabem, esses dias eu citei, eles não sabiam o que era o Senhor dos Anéis, no ensino médio, eles não assistiram, então talvez é a realidade, né, que eles vivem, que não.. (professor 8: o contexto) o contexto, é, talvez não ajude, não sei.
18:41	Professor 8: Eu lá no quinto ano, eu trabalho também assim ó, eles tem preguiça de escrever também né, então assim a gente lê um texto lá referente

	<p>à História, Ciências.. eu costumo fazer com eles um mapa conceitual, só que.. aquele mapinha que você vai, eu digo pra eles: que a ideia, que puxa a ideia, nem sempre é só com palavras, podem ser expressões, porque se você fala pra eles fazer um resumo, eles não lá e não vão ler o texto, eles vão tá “ vou copiar até ali, vou copiar até lá” eles não sabem fazer, né, então pra começar construir essa ideia que tem que entender a gente começou fazer os mapas conceituais, eles começaram ler mais, escrever menos, então assim, foi uma coisa que funcionou bastante.</p>
--	--

Escola F

39:36	<p>Pesquisador 1: Responde quem quer, responde como quer, como assim, é um grupo grande geralmente o grupo a pesquisa com o grupo focal fica entre 6 a 8 pessoas pra ter mais tempo pra dialogar mesmo então nosso grupo é grande de repente vocês vão perceber que a gente dá uma aceleradinha ou..né então nós temos que ir pelo tempo e temos que dar conta. Então a gente atropela algumas coisas ou né mas insistam na resposta de repente a gente vai estar avançando se não responderam, insistam na resposta e a gente vai assim num diálogo. Muito interessante quando há interação do grupo não é pra mim que vocês vão responder é pro grupo todo e vocês podem dialogar assim aqui no grupo entre vocês. Começo então com a pergunta: O que você entende por leitura? Como você compreende pela leitura ? Vou repetir: O que você compreende por leitura ou ainda como vocês compreendem a leitura? (Professor 5: anota a questão em seu caderno) Eu sei que vocês já responderam alguma coisa no formulário, mas eu gostaria que a gente discutisse isso aqui no grupo. O que nós compreendemos por leitura?</p>
41:13	<p>Professor 7: É tudo que nos cerca as imagens, não é só a escrita, é a oralidade</p>
41:28	<p>Pesquisador 1: Alguém mais quer contribuir?</p>
41:39	<p>Professor 5: Na minha área da química a dificuldade do aluno responder a questão que pede, muitas vezes está em ele não entender o que está sendo pedido, de não compreender o que está sendo pedido então é falta de leitura. Então no início do ano sempre trabalha bastante em como eles, pelo menos na minha visão né, como eu devo interpretar cada ponto da pergunta porque não adianta ler tudo se não está interpretando aquilo que está sendo perguntado. Então a leitura pra mim é compreender o que está a sua volta. Complementando a sua resposta.</p>
42:09	<p>Professor 12: Independente de ser alfabetizado ou não né esse tipo de leitura, na verdade, tu tem que fazer uma leitura pra tu conseguir compreender o mundo em que tu tá e interagir com ele, mas você pede assim a leitura escrita né pra área da filosofia, por exemplo, ela é um fundamento porque vem da tradição né então ela é uma ferramenta primeiro pra tu te apropriar do que foi dito, não precisar inventar agora de novo, e também a forma como a gente, em geral, se comunica em forma escrita, então é um fundamento.</p>
42:50	<p>Professor 5: Você falou letrado ou não, né, por exemplo aqui tem várias pessoas com níveis de compreensão de mundo diferentes, então neste ambiente cada um de nós tá interpretando ou fazendo uma leitura diferente da mesma coisa, cada um tá alcançando conforme o seu cérebro.</p>

43:20	Pesquisador 1: Então continuamos: Para que serve a leitura? O que que vocês acham, para que serve a leitura? Para que as pessoas a utilizam? Vocês veem que as vezes a resposta, assim é duas perguntinhas, mas a intenção de quem montou, elaborou as perguntas é tentar clarear, né, tentar clarear a resposta, clarear a pergunta e daí acaba fazendo duas perguntinhas, repito então: Para que serve a leitura? Para que as pessoas a utilizam? O que que vocês acham?
43:57	Professor 12: Acho que é.. é bastante aberta a pergunta assim né? (pesquisador 1: sim) é, depende também de quem tá lendo e o que tá lendo, tu vai ler um rótulo no mercado é com uma intenção, tu vai, sei lá, uma obra da tua área com outra intenção, tu vai ler um romance com, também, outra intenção, então é muito relativo a.. qual objetivo de quem tá lendo também e o que tá lendo.
44:16	Professor 10: Se é leitura prazerosa ou não, eu estou lendo só pra responder o questionário ou eu tô lendo pra ter uma visão diferente, uma compreensão, um lazer, pra rir...
44:28	Professor 12: É desde a informação à contemplação, né, muitas possibilidades
44:33	Professor 2: Mas acho que leitura é pra ter um certo conhecimento, vai ler, teu objetivo é conhecer sobre determinado assunto, ou vai ler da tua área, da outra área, mas tudo traz conhecimento.
44:53	Professor 8: Infelizmente no Brasil a maior parte das leituras são feitas por obrigatoriedade, as pessoas leem porque precisam por obrigatoriedade ou porque tem que fazer uma tarefa escolar, então, 80% dos leitores são formados por aí, e 20%, que sabe 30 pra não ser tão pessimista, leem, realmente, por prazer, pra melhorar seu conhecimento, por N coisas, lê especificadamente uma área, por exemplo, uma pessoa que trabalha com determinada área vai preferir obviamente leituras que agreguem à sua área de conhecimento, então assim, pertinente a cada um, mas o Brasil, a América Latina em sí é ainda muito leitura obrigatória e mesmo sendo obrigatória muito não leem, infelizmente.
45:54	Pesquisador 1: Mas alguém gostaria de contribuir mais sobre isso?
45:58	Professor 5: Eu acho que você perguntou para que serve e para que é utilizado, né?
46:03	Pesquisador 1: Para quê as pessoas a utilizam?
46:06	Professor 5: A gente percebe que a maioria do adolescente não lê, então a leitura serve para melhorar a minha análise das coisas que está comigo, por exemplo, serve pra quê e é utilizado pra quê? Aqui parece uma coisa de serviço né. Então, assim ó se eu não lê ou ler não vai mudar em nada, o aluno interpreta dessa forma porque você falou de 20 ou 30% das pessoas.
46:43	Professor 8: É uma estimativa assim
46:47	Professor 5: Eu tenho o prazer de ler duas horas por dia tendo por trabalho ou não. Antes de dormir eu leio duas horas e é sempre uma leitura prazerosa, não é uma coisa de terror se não vai bagunçar o cérebro né (risos) então, é sempre uma coisa light fora ou não da minha área. Então pra quê ela serve? Serve muitas vezes pra melhorar a sua vida, pra melhorar as questões do trabalho ou pra melhorar sua saúde mental. É isso que eu penso.
47:20	Professor 2: Mas que te agrega algum conhecimento mesmo que seja uma

	leitura prazerosa vai ter né?
47:25	Professor 5: Vai trazer algo pra você.
47:34	Pesquisador 1: A próxima questão é a respeito as ferramenta, as habilidades, conhecimentos né. O que é necessário para a efetivação da leitura? Então repito: Que ferramentas, ferramentas, habilidades, conhecimentos são necessários para a efetivação da leitura? Aí o pesquisador aqui que formulou a pergunta coloca entre parênteses. O que é necessário para que aconteça a leitura? Então essa pergunta faz com que a gente pare e pense, parece até meio confuso né. Que ferramentas, habilidades, conhecimentos são necessários para efetivação da leitura? Efetivação da leitura. O que é necessário para que aconteça a leitura?
48:29	Professor 6: O gosto para leitura.
48:30	Pesquisador 1: Muito bem.
48:41	Professor 5: Tem que ter vontade de ler qualquer coisa que você faça tem que ter vontade aqui fala da habilidade, conhecimento e ferramenta. Então eu tenho o martelo eu sei o que fazer com o martelo, mas se eu não tenho vontade não vou mexer no martelo. Então eu tenho vontade pra querer fazer aquilo ali.
48:46	Professor 1: É pura curiosidade pra ver o que tem no livro. Tem que ter curiosidade não só vontade. Eu acho que é curiosidade.
48:58	Professor 9: Acho que precisa como ferramenta precisa dominar os códigos da leitura. Saber ler quando a gente ouve o percentual que não posso precisar agora o Candido que fala dos analfabetos funcionais pode também ler mas vai ficar um pouco sem compreensão né.
49:19	Professor 13: Ler e interpretar né porque as vezes a gente lê e não sabe o que leu, você vê mas não enxerga.
49:48	Professor 8: Isso aí, ler é olhar e olhar não é enxergar. (risos)
49:33	Professor 5: Aí vem da habilidade né pra falar bem a
49:35	Professor 1: E vem aquela pergunta se você termina de ler um livro e as vezes você não termina porque também não entendendo nada né.
49:47	Professor 13: Mas isso vem de estar enxergando o que está lendo né
49:50	Professor 1: É mais fácil do que o imaginário né entender o que está lendo tem que criar um cena como se não
49:57	Professor 8: Eu acho que é provocar esse prazer né, você tem que provocar tem que inquietar porque se ele não aprendeu gostar de ler. As vezes ele não vem de casa com esse gosto né então, a escola pode.....
00:01	Professor 8: (continuação)... no momento favorecer isso: provocando, fazendo com que essa leitura que a dinamicidade dela seja provocada diferenciada, as vezes, com uma frase ou com alguma coisa que provoque esse efeito de prazer na leitura.
09:15	Pesquisador 2: A primeira é o seguinte: A leitura é algo que se ensina?
09:30	Professor. 13: Eu não sei se ensina ou se estimula?
09:32	Professor 1:Eu acho que se estimula
09:38	Professor 13: Eu não sei !

09:40	Professor 12: Eu acho que a leitura é aquele exemplo clássico que só ensina com exemplo mesmo.
09:46	Professor 13: Não.
09:48	Professor 12: Eu oriento eles com alguma leitura na sala falo dou alguma sugestão do que eles podem ler. Nos momentos finais quando eles começam a fazer bagunça eu sempre vou ler. Sei lá, algum momento alguém vai achar interessante aquilo
10:06	Professor 13: Porque eu não era estimulada a leitura, e minha filha é leitora. Eu não posso, e ela gosta de ler e assim, não que ela me vê, tenha me visto lendo livros.
10:22	Professor 1: Então assim... eu sempre digo pra ela: tu leia muito, tu nunca falou pra ela quando era pequena? Porque eu não tenho o tempo todo pra minha filha né.
10:30	Professor 13: Eu pagava minha sobrinha pra ler pra mim, ela tava na barriga, minha sobrinha la em casa lia, lia, lia pra ela. Vou ler eu agora? dai a minha sobrinha tava lá, tava aprendendo a ler, eu dizia “ó vem cá, a dinda comprava os livros né , e ela lia, lia muito pra Danieli, tanto é que... ela lia e passava a mão no meu barrigão. E aí tanto é que quando ela nasceu, a Jé foi no hospital, e ela disse pra ela assim: “Meu madre, que linda”. Encima dela a menina olhava assim, procurava aqueles olhinhos assim ó, procurando a voz. Mas eu fiz isso né, daí não leio mais. Não sei se precisa eu estar lendo, mas de alguma forma é o incentivo da leitura.
11:32	Professor 1: Mas não tem nenhum momento melhor do que você ir comprar livros, e trouxe ele pra casa, isso é um estímulo né? é um despertar da curiosidade, queira ou não.
11:49	Professor 10: Eu no segundo, perdi a minha vez de leitora, porque era a minha pequena que deitava do lado e contava a história para o irmão né. Então assim, eu já, mesmo ela não sabendo ler, depois ela aprendeu, mas as histórias, a versão dela da história, o livro na mão, ela já contava o final.
12:13	Pesquisador 2: Eu tenho mais uma pergunta, acho que vai ajudar clarear um pouquinho mais: “você ensina seu aluno a ler?” “De que forma você ensina?” Ou se não ensina, “Como acha que deveria ser ensinado?”
12:30	Professor 1: Eu ensino meus alunos ler imagens (risos). né? interpretar as imagens, é uma forma, eu acho.
12:40	Professor 6: De repente, ensinar a partir da leitura que interesse a pessoa, ao sujeito que vai ler. Eu acho isso o mais importante porque tem, tu tem que iniciar a gostar de ler com aquilo que tu gosta, com aquele tipo de leitura que gosta, não adianta tu dá um livro de, sei lá, de física, que muitos alunos tem né, mandar ler um capítulo ou uma coisa que não interessa a eles. Eu acho que ensinar, explicar o gosto pela leitura partindo do que te interessa, porque a criança gosta ou a pessoa gosta.
13:23	Professor 8: Popularmente, eu noto por ensinar, eu acho que é um empreendimento que o aluno tem que aprender. Eu gosto muito quando os alunos lêem o que eles escrevem, oralmente, pra valorizar a escrita, pra se constituir enquanto sujeito também. Hoje mesmo uma guria, uma menina da terceira série escreveu que ela se achava assim um pouco misteriosa pra fazer algumas

	<p>ações, algumas coisas, em um texto que eles escreveram, então acho que ela se torna sujeito e acaba compartilhando e os estudantes gostam de ouvir também, e é em sala de aula. Eu acho que essa é uma ação assim que falta bastante na nossa prática, nem sempre se faz, mas escrever e ler o que escreveu, mesmo nós aqui, o que nós lemos? nós escrevemos pouco, então você acaba lendo só o que os outros escrevem, e o que você escreve vai utilizar? quantos trazem um texto que escreveu para os estudantes, alguma coisa, alguma ideia? são poucos. Raramente, não é sempre, aquilo que vêm até nós, que chega até nós, que o outro escreveu, mas as vezes esses pequenos textos nós também estamos trabalhando em aula, através da sua escrita.</p>
14:54	<p>Professor 5: A palavra ensinar, teve um debate muito grande na Univale, e teve uma discussão muito grande em que alguns professores defendiam que o professor não ensina, o aluno aprende se ele quer, e aí a pergunta é: a leitura, se ensina a ler? eu acredito que não, eu acredito que tem que ter estímulo e vontade. Estímulo de quem quer que o outro leia e vontade do outro, de quem vai ler né. É, que nem dizia Rubem Alves: “ Ninguém faz as coisas que não tem prazer”. Por acaso alguém ensina os outros a transar? as pessoas têm estímulo e vontade, não fica assim “Ah vou ensinar o outro a transar”. Desculpa a franqueza aqui, mas é o dia dia da gente. Então, a gente só faz aquilo que o outro faça aquilo que a gente quer se ele for estipulado, e com este estímulo tiver vontade, se não a gente tem uns bonequinhos na sala de aula e pedindo o que a gente quer. Então eu acredito que a gente não ensina, a gente estimula.</p>
16:07	<p>Professor 9: Mas assim, tem muita contradição nisso: a medida que a gente lê prazerosamente, o exemplo, o exemplo também é assim, desde que ele não tenha explicitado a palavra, e por outro lado quando a gente vê, as vezes quando a Márcia... lê o que escreve é ensinar, que ele pode ser leitor e pode escrever, Mas mesmo que pegue um outro texto, o estudante vai lê e lê de um jeito aquilo, e ela vai ler a professora ou o professor e vai fazer reflexões, questões acima daquilo. Acaba entrando no texto com visões, com possibilidades de ver um ângulo que ele não tinha visto. E isso ela vai ensinar a olhar através das palavras, das pontuações. Isso me parece ensinar. E claro...</p>
17:08	<p>Professor 5: É um estímulo de uma forma diferente?</p>
17:10	<p>Professor 9: É, ele pode se estimular a partir de uma descoberta que foi ensinado também. E claro que não vai absorver todos né, pode ser que não gostem, pode ser que dois querem. A intenção deliberada pode ser ?? quando eu faço aquelas leituras assim: você leu tanto, outro leu tanto, é ensinar uma forma de ouvir de ler...</p>
17:31	<p>Professor 13: Eu estive numa palestra do Pedro Demo a poucos dias e está comprovado cientificamente que o aluno não aprende porque nós damos aula. É está provado cientificamente, eles saem da escola, ficam 10 13 anos estudando e não sabem nada então ainda se quer uma comprovação científica que essa? Se colocar uma prova de português ele não vai saber fazer, se põe uma prova de matemática eles não sabem, se põe uma de química ele não sabe, porque ele não produz o conhecimento. Segundo ele, diz que nós temos que dar um norte e ele tem que pesquisar e escrever. Toda aula ele tem que escrever uma página, todo dia ele tem que escrever uma página. Isso ele disse e aqui na universidade também não se aprende porque, desculpem, mas vocês não dão aula. Aí ele colocou, é claro que ele justificava tudo. Então isso, o ato do</p>

	<p>escrever é o essencial, é escrever aquilo que você leu, ou vivenciou, mas era a leitura que a gente tem que pesquisar. Depois que você pesquisou o tema e consegue dissertar sobre o mesmo, você aprendeu sobre o tema. Era isso que ele defendia e se nós damos aula a gente já passa pra ele lá: é assim que faz, é assim que resolve, a água é isso aqui, aí vem com aquele conceito pequenininho. Agora, se você manda ele pesquisar e no final ele tem que produzir, ele produzir e não pegar do outro né, isso som é conhecimento. E, o que você fazem, vocês vão lá pegam muitos livros montam uma apostila e entregam em sala de aula pro aluno. É bem isso que a gente faz né. Então, nem a gente produz o conhecimento. Quer dizer, foi uma colocação né. Mas vem de encontro o que a prof. XX falou né do escrever.</p>
19:55	Professor 8: Nem sei se eles tem razão né. Não sei se falei alguma coisa que tem a ver, mas enfim...
20:02	Professor 13 A gente fala o que a gente sabe falar.
20:05	Professor 10: As vezes não acredita no que fala.