

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE – CES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO – UAE  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JOSENILDA DOS SANTOS LIMA

**LEITURA, INTERDISCIPLINARIDADE E NOVAS  
TECNOLOGIAS**

CUITÉ-PB

2011

JOSENILDA DOS SANTOS LIMA

**LEITURA, INTERDISCIPLINARIDADE E NOVAS  
TECNOLOGIAS**

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Educação com foco em Ensino-Aprendizagem do Centro de Educação e Saúde da Universidade Federal de Campina Grande, em cumprimento às exigências legais para obtenção do título de especialista em Educação.

Orientador(a): Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Marli Hermenegilda Pereira

CUITÉ-PB

2011





Biblioteca Setorial do CES.

Junho de 2021.

Cuité - PB

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA NA FONTE  
Responsabilidade Jesiel Ferreira Gomes – CRB 15 – 256

L7321 Lima, Josenilda dos Santos.

Leitura, interdisciplinaridade e novas tecnologias. / Josenilda dos Santos Lima – Cuité: CES, 2011.

64 fl.

Monografia (Curso de Especialização com Foco em Ensino - Aprendizagem) – Centro de Educação e Saúde – UFCEG, 2011.

Orientadora: Dra. Marli Hermenegilda Pereira.

1. Leitura. 2. Interdisciplinaridade. 3. Blog. I. Título.

CDU 028

JOSENILDA DOS SANTOS LIMA

**LEITURA, INTERDISCIPLINARIDADE E NOVAS  
TECNOLOGIAS**

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Educação com foco em Ensino-  
Aprendizagem, para obtenção do título de Especialista

Aprovada em 06/12/2011

BANCA EXAMINADORA

Marli Hermenegilda Pereira  
Profa. Dra. Marli Hermenegilda Pereira (Orientadora)

\_\_\_\_\_  
Profª. Ms. Ludmila Kemiak (CES/UFCG)  
(Examinadora)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. André Antunes Martins (CES/UFCG)  
(Examinador)

UFCG/BIBLIOTECA

Dedico este trabalho a minha orientadora Marli Hermenegilda pelo apoio, dedicação, companheirismo e atenção; à minha mãe, Adelvina Vital, por todo amor, carinho e por ser a principal responsável pela minha formação; e ao meu amor, Gilberto Filho, por estar sempre ao meu lado.

UFCCG/BIBLIOTECA

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus por iluminar meu caminho e permitir a conclusão de mais uma etapa da minha vida.

A minha orientadora, Marli Hermenegilda, pela dedicação e carinho e ao professor André Antunes, sempre muito prestativo e dedicado.

A minha amiga Sandra Valéria Pessoa pela amizade, carinho e ajuda na formação deste trabalho e Isabel Coêlho, sem ela tudo teria sido mais difícil.

Aos meus dirigentes: Ramiltom Marinho e Wellington Sousa pela compreensão; a minha conselheira Lilia Venâncio pelas conversas sempre muito produtivas.

A todos os professores do curso de Especialização pela participação e empreendimento.

Aos professores da Escola Estadual Orlando Venâncio dos Santos: Telma Azevedo, Maria José (Zeza), Jailda Farias; a Diretora da Escola, Lúcia Lucas e Socorro Alves.

A todos os alunos da Escola Orlando Venâncio que contribuíram indiretamente, e aos meus ~~alunos~~ dos 8º anos, em especial: Ivanilson Santos, Dayannara Alípio, Ana Elza, Alcilene de Oliveira, Raene dos Anjos, Mateus Ítalo, Beatriz Guimarães e Adryelle que, com certeza, representam muito bem todos eles.

## RESUMO

Este trabalho: Leitura, interdisciplinaridade e novas tecnologias, é fruto de pesquisa desenvolvida na Escola Estadual Orlando Venâncio dos Santos, localizada na cidade de Cuité/PB. O trabalho está dividido em duas partes. A primeira corresponde à análise de questionários direcionados a quatro turmas do 8º ano do Ensino Fundamental a fim de analisar a concepção de leitura priorizada no âmbito escolar bem como a sugerida por teóricos renomados na área: Leffa, (1996), Kleiman e Moraes, (1999), Koch e Elias, (2008), Marcuschi, (2005), entre outros que orientam essa pesquisa oferecendo um olhar mais abrangente sobre a importância da reflexão do ensino de leitura em sala de aula, visto que a mesma tem sido uma preocupação constante. A segunda está pautada na aplicação de proposta interdisciplinar de leitura em uma turma piloto (8º ano “A”) e corresponde ao aproveitamento das observações realizadas em sala de aula, cujo foco é a produção de conhecimento e a tomada de consciência por parte dos alunos e da comunidade escolar quanto à importância do ato de ler e assim promover a leitura efetiva de obras literárias a partir da integração de professores de algumas áreas. As estratégias metodológicas incluem um *blog* institucional que funciona como elemento motivador de incentivo à leitura a partir da divulgação das Histórias em Quadrinhos das obras lidas pelos alunos, sendo então um espaço de identidade e de interação entre os mesmos. Sugere-se, dessa forma, uma postura interdisciplinar partindo do pressuposto de que o trabalho com a leitura não é competência exclusiva do professor de Língua Portuguesa e sim de todos os docentes. Os dois momentos da pesquisa constituem uma unidade que estão intimamente ligados. Esse estudo contribuirá para reflexão e aprofundamento da organização e prática de leitura no ensino educacional, sobretudo, na Escola citada, e assim despertar para a realização de uma leitura mais prazerosa e integrada.

**Palavras-chave:** Leitura. Interdisciplinaridade. *Blog*.

## ABSTRACT

This work: read, interdisciplinarity and new technologies, is the result of research developed at the Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Orlando Venâncio dos Santos, located in the city of Cuité/PB. The work is divided into two parts. The first corresponds to the analysis of questionnaires directed to four classes of the 8<sup>th</sup> year of elementary school to analyze the concept of reading prioritized in the school as well as suggested by renowned theorists in the area: Leffa, (1996), Kleiman e Moraes, (1999), Koch e Elias, (2008), Marcuschi, (2005), among others that guide this research offering a more comprehensive reflection of the importance of teaching reading in the classroom since it has been a constant concern. The second application is based in the interdisciplinary approach of reading in a pilot class (8<sup>th</sup> grade "A") and corresponds to the use of observations in the classroom, whose focus is the production of knowledge and awareness on the part of students and the school community about the importance of the act of reading and thus promote the actual reading of literary from the integration of professors in various fields. The methodological strategies include an institutional blog that acts as a motivator to encourage reading from the disclosure of Comic of the works read by students, and then a space of identity and interaction between them. It is suggested that as an interdisciplinary approach based on the assumption that teaching reading is not the exclusive competence of the teacher of Portuguese but of all teachers. The two moments are a unit of research that are closely linked. This study will contribute to discussion and analysis of the organization and practice of teaching reading in education, especially, cited in the State School, and thus awaken to the realization of a more integrated and enjoyable.

**Keywords:** Read. Interdisciplinarity. *Blog*.





## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Você gosta de ler?.....	38
Figura 2: Atividades na escola desenvolvem a leitura?.....	42
Figura 3: Você sente dificuldades em ler um texto?.....	42
Figura 4: Você lê fora da escola?.....	44
Figura 5: Já trabalhou com projeto interdisciplinar.....	47
Figura 6: História em Quadrinhos - O Cortiço (Língua Portuguesa).....	51
Figura 7: História em Quadrinhos - Negrinha (Inglês).....	52
Figura 8: O Alienista (Ensino Religioso).....	53



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Dificuldades encontradas no ato de ler.....	42
Tabela 2: Costuma/gostam de fazer nas horas vagas.....	44
Tabela 3: Razões de ler fora da escola.....	45
Tabela 4: Qual sua formação profissional.....	46

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>I FUNDAMENTOS TEÓRICOS .....</b>	<b>12</b>
<b>1.1 Perspectivas Teóricas de Leitura .....</b>	<b>12</b>
<b>1.2 A Orientação dos PCN para o Ensino de Leitura .....</b>	<b>15</b>
<b>1.3 Leitura como Prática Social: Uma Conquista a Ser Alcançada .....</b>	<b>17</b>
<b>II EDUCAÇÃO E SOCIEDADE EM TRANSFORMAÇÃO .....</b>	<b>21</b>
<b>2.1 Gêneros Digitais na Sociedade Atual: Blog .....</b>	<b>21</b>
<b>2.2 Teorias da Aprendizagem e Interdisciplinaridade .....</b>	<b>23</b>
<b>2.3 Leitura e Projetos Interdisciplinares .....</b>	<b>28</b>
<b>III ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....</b>	<b>31</b>
<b>3.1 A Pesquisa Descritivo-Explicativa .....</b>	<b>31</b>
3.1.1 Caracterização do campo da pesquisa.....	31
3.1.2 Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	33
3.1.3 Instrumentos de coleta de dados.....	33
<b>3.2 A Pesquisa – Ação .....</b>	<b>33</b>
<b>IV ANÁLISE DOS DADOS SOBRE O POSICIONAMENTO DOS SUJEITOS ENVOLVIDOS NA PESQUISA.....</b>	<b>37</b>
<b>4.1 Questionário Aplicado aos Alunos .....</b>	<b>37</b>
<b>4.2 Questionário Aplicado Aos Professores .....</b>	<b>46</b>
<b>4.3 Questionário Direcionado ao Funcionário da Biblioteca .....</b>	<b>48</b>
<b>V ATIVIDADE DE INCENTIVO À LEITURA: BLOG COMO ESPAÇO DE INTERAÇÃO E DIVULGAÇÃO .....</b>	<b>49</b>
<b>À GUIA DE CONSIDERAÇÕES.....</b>	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>59</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>62</b>

## INTRODUÇÃO

Durante décadas, as aulas de Língua Portuguesa limitam-se ao ensino da norma culta da língua – baseado nas regras prescritivas de saber falar e escrever de forma correta, levando o aluno a “substituir seus próprios padrões de atividade linguística considerados errados por outros considerados certos” – (TRAVAGLIA, 2003, p. 38) e identificar a estrutura da língua, bem como sua forma e função mediante a regra padrão da língua estabelecida.

Esse imperativo sobre a norma padrão e o excessivo trabalho gramatical resultou numa grande crise em relação ao ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, habilidades essenciais para um indivíduo se inserir nas práticas sociais de uma sociedade letrada como a nossa. Ser alfabetizado, ou seja, saber ler e escrever de maneira mecânica, não garante a um indivíduo interação absoluta com os muitos tipos de gêneros textuais que circulam no meio social. Esse é um dos maiores desafios, entre outros, enfrentados pelo professor de português e pela escola.

Diante desse quadro, o que fazer quando percebemos que a maioria dos alunos não apresenta motivação para ler, não compreende o que lê, não faz relações entre as diversas informações que recebe, apresenta dificuldades de interpretação, de apropriar-se do conhecimento trazido pela leitura e de construir inferências, além de não conseguir posicionar-se criticamente frente ao que lê?!

A constatação dessa situação trouxe-nos uma inquietação que instigou a realizar a pesquisa-ação na tentativa de traçar caminhos pertinentes a nossa vivência e possibilitar uma intervenção nessa realidade a partir da promoção efetiva da leitura numa perspectiva interdisciplinar.

A pesquisa realizada é importante para repensarmos os modelos de leitura vigentes na prática escolar, e assim melhorar a prática contribuindo para amenizar/diminuir um problema verificado e debatido por muitos.

Assim, o objetivo geral desta monografia é aplicar uma proposta interdisciplinar que apresenta atividades de leituras em quatro turmas da manhã do oitavo ano, ensino fundamental, na Escola Estadual Orlando Venâncio dos Santos, situada na cidade de Cuité/PB. Para tanto, pensamos em algumas ações: aplicação de questionários para observar qual a concepção de leitura priorizada na escola pelos alunos e professores e seu papel na formação do senso crítico e da cidadania, além de despertar e incrementar o prazer pela leitura

no âmbito escolar a partir da proposta interdisciplinar, na qual o Blog pedagógico será utilizado como importante elemento motivador e difusor das atividades.

Para alcançar esses propósitos, esta monografia se divide em quatro capítulos, além dessa introdução, das considerações finais e das referências bibliográficas.

O primeiro capítulo contempla a **Fundamentação Teórica** que envolve as concepções de leitura e as orientações dos PCN para o ensino da leitura.

O segundo capítulo: **Educação e sociedade em transformação** compreende gêneros textuais, as teorias da aprendizagem da educação e a questão da interdisciplinaridade, e a proposta de ensino na perspectiva de projetos interdisciplinares.

O terceiro capítulo apresenta a **Metodologia da pesquisa**, a caracterização do campo e dos sujeitos da pesquisa, os procedimentos de coleta de dados e a descrição da pesquisa-ação.

O quarto capítulo debruça-se sobre a **Análise dos dados** a partir da observação de questionários aplicados aos sujeitos envolvidos na pesquisa: alunos, professores e o funcionário da biblioteca, além de apresentar uma atividade de leitura que corresponde a pesquisa-ação.

Finalizando o estudo, serão tecidas algumas considerações referentes aos resultados obtidos ao longo do trabalho e, na sequência, estão relacionadas as referências que serviram como aporte teórico para realização da pesquisa e, em seguida, os apêndices.

## I FUNDAMENTOS TEÓRICOS

### 1.1 Perspectivas Teóricas de Leitura

O interesse pela leitura sempre esteve em foco nos estudos sobre ensino de língua materna, todavia, o conceito de leitura vem se transformando ao longo do tempo, por isso é preciso fazer algumas considerações importantes acerca das definições e concepções de leitura. Diversos autores, Leffa (1996), Kleiman e Moraes (1999), Koch e Elias (2008), Marcuschi (2005), têm se debruçado sobre essa questão e apontam basicamente três abordagens sobre leitura: leitura como extração de significado, leitura como atribuição de significado e leitura como interação.

De acordo com Leffa (1996) nessa primeira concepção de leitura como extração de significado, o ato de ler está associado à ideia de que o texto tem um significado preciso, exato e completo e compete ao leitor o papel de “minerador” para garimpar o sentido do texto através do esforço e da persistência. Nessa perspectiva, a leitura é vista como um processo linear que se desenvolve palavra por palavra. O significado é extraído à medida que essas palavras vão sendo processadas. O aspecto visual é de extrema importância nesta acepção de leitura. O leitor está subordinado ao texto, que é o polo mais importante da leitura. A ênfase não está no processo de compreensão, na construção do significado, mas no produto final dessa compreensão. A leitura é um processo ascendente, a direção é do texto para o leitor. O autor apresenta algumas questões problemáticas inerentes a essa postura. Ele diz que ela é muito limitada, porque o leitor não extrai um conteúdo do texto. O conteúdo não se transfere do texto para o leitor, mas antes se reproduz no leitor, sem deixar de permanecer no texto. Conceptualmente, não teríamos uma extração e sim uma cópia.

A segunda acepção de leitura como atribuição de significado põe a origem do significado não no texto, mas no leitor. O texto reflete apenas segmentos da realidade, entremeados de inúmeras lacunas, as quais o leitor vai preenchendo com seu conhecimento de mundo. A leitura não é interpretada como um processo linear, no qual o significado é construído palavra por palavra, mas como um procedimento de levantamento de hipóteses. A compreensão não está na frente dos olhos, mas pelo que está atrás deles. A compreensão não é um produto final, acabado, mas um processo que se desenvolve no momento em que a leitura é realizada. A leitura é um processo descendente; desce do leitor ao texto. Leffa (1996)

também apresenta críticas a essa concepção. Segundo o autor, a definição compreende duas concepções antagônicas de texto. Há os que veem o texto como uma fonte de redundâncias e os que o percebem cheios de lacunas. A cada uma dessas percepções corresponde também uma visão diferente de leitura: um processo altamente seletivo quando a informação é redundante e extremamente construtivo quando a informação é truncada. Outra questão problemática é o pressuposto de que o mesmo texto pode apresentar leituras diferentes, de acordo com cada leitor e até quando se trata do mesmo leitor, a depender do momento em que for lido. Ainda que toda experiência com o texto remeta o leitor a um determinado segmento da realidade, há necessidade, pelo menos em alguns casos, de se limitar as possíveis interpretações de um determinado texto. A ênfase na construção de sentido a partir do leitor pode exigir, portanto, que se defina o perfil desse leitor, que precisará possuir, além da competência sintática, semântica e textual, uma competência específica da realidade histórico-social refletida pelo texto.

A terceira concepção, leitura como interação, defende a ideia de que a complexidade do processo da leitura não permite que se fixe em apenas um de seus polos (texto/leitor), com exclusão do outro. Para compreender o ato da leitura, temos que considerar o papel do leitor, o papel do texto e o processo de interação entre o leitor e o texto. A produção da compreensão de um texto só ocorre se houver afinidade entre os elementos leitor e texto e se determinadas condições estiverem presentes. O leitor precisa possuir, além das competências fundamentais para o ato da leitura, a intenção de ler.

A apreensão de um segmento do texto leva em consideração várias fontes de conhecimento do leitor: ortográfico, lexical, sintático, semântico. Todos esses conhecimentos parecem agir e interagir de modo mais ou menos simultâneo, não só dispensando parte das informações fornecidas pelo texto, como também suprimindo-as quando elas não podem ser obtidas pelo leitor. Leitura implica uma correspondência entre o conhecimento prévio do leitor e os dados fornecidos pelo texto.

Sendo a escola quem recebe a incumbência de ensinar a ler e que constitui um espaço privilegiado para formação do leitor, é importante evidenciar qual concepção normalmente predomina na instituição escolar. De acordo com Kleiman (2004), a escola, infelizmente, tem priorizado esta atividade como um ato mecânico e estático. Nesse caso, a concepção de leitura que predomina no ambiente escolar parece ser a primeira: a centrada no texto, isto é, a leitura como extração de significado que ocorre à medida que as palavras vão sendo processadas,

como atestam as palavras da autora: “A atividade diária e tortuosa de decifração de palavras que é chamada de leitura em sala de aula, não tem nada a ver com a atividade prazerosa descrita por Bellenger. E, de fato, não é leitura, por mais que esteja legitimada pela tradição escolar”. (KLEIMAN, 2004, p. 16)

Para essa autora, a escola valoriza a prática na qual a criança dificilmente é incentivada à “*leitura-prazer*”. A leitura por prazer é importante para incentivar a leitura por informação e para o conhecimento (pesquisa e estudo).

Antes de iniciar a leitura do material em voga é preciso que se adote/estabeleça alguns recursos e procedimentos estratégicos típicos da leitura: *demarcar um objetivo claro* (assim vamos mais cuidadosos para o texto porque sabemos o que queremos e ficamos atentos às partes mais importantes em relação ao nosso objetivo; esse processo possibilita estabelecer o tipo de leitura: ascendente/descendente, detalhada, minuciosa, ou rápida e superficial); *identificar e sublinhar com lápis as palavras-chaves* (as palavras-chave são aquelas que sustentam a maior carga de significado, sem elas o texto perde o sentido. Normalmente vêm representadas pelos substantivos, verbos e certos adjetivos); *Tomar notas* (a partir das palavras-chave, o leitor pode ir destacando e anotando breves frases que sintetizam o pensamento principal); *Estudar o vocabulário* (decidir se consulta o dicionário ou interpretar pelo contexto); *Destacar divisões no texto para agrupá-las posteriormente* (a partir da identificação de estruturas é possível reconstruir o raciocínio do autor elaborando, assim, esquemas e resumos); *Simplificação* (elaborar paráfrases); *Identificação da coerência textual* (diante dos textos é possível identificar as estruturas básicas para compreender seu funcionamento); *Percepção da intertextualidade* (perceber marcas de outros textos no texto lido); *Monitoramento e concentração* (controlar as atividades mentais, disciplinando-as e submetendo-as aos nossos interesses). (GARCEZ, 2004, p. 30-46).

Podemos resumir/presumir que durante muito tempo a leitura priorizada na escola foi vista meramente como um ato de decodificar os sinais, como já citado, portanto, o leitor era somente aquele alfabetizado. Barbosa (1994, p. 88) alerta “Mas o mundo mudou, desfazendo aquelas identificações: ler não é mais decodificar e o leitor não é mais o alfabetizado” ler, na atualidade, implica muito mais, pois significa atribuir sentido ao texto, fazer relações com o contexto, compreender o mundo que nos rodeia. A leitura acontece quando o leitor é capaz de construir sentido para o que está lendo. Ao passo que atribui sentido ao texto, utiliza-se do seu conhecimento prévio. Ao se considerar esse aspecto relevante, a leitura não pode ser



considerada um ato mecânico. Por isso, procuramos, nesta pesquisa, valorizar a leitura enquanto interação.

A seguir, são apresentadas as orientações de leitura para a formação do leitor abordadas nos PCN de Língua Portuguesa.

## 1.2 A Orientação dos PCN para o Ensino de Leitura

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são um referencial para a educação no Ensino Fundamental funcionando como instrumento importante na busca de melhoria na qualidade da educação do país o que implica colocar na discussão as atividades escolares no processo de ensino e aprendizagem e a questão dos currículos como de suma importância para a política educacional. Sendo assim, seu papel é apoiar os debates pedagógicos na escola, como, por exemplo, refletir sobre a prática educativa e outros e é voltando-se para essa temática que buscamos as orientações do mesmo no que se refere ao ensino de leitura.

Os PCN de Língua Portuguesa reconhecem que, embora a população brasileira tenha alcançado o direito de aprender a ler, “não lhes foi dado o direito de se tornar leitora” (BRITO, 2001, p. 21).

Essa afirmação corrobora a primeira concepção de leitura já discutida e evidencia a necessidade urgente em propiciar o desenvolvimento de técnicas eficientes que atendam às demandas impostas por uma nova ordem social, que ora se “descortina” a nossa frente. “Desenvolver a competência de leitura dos alunos [...] tem sido uma preocupação constante nos estudos sobre o ensino de língua materna na escola”. (CORREA E CUNHA, 2006, p. 81)

Logo, os respectivos documentos também demonstram interesse em oferecer caminhos “alternativos” a fim de capacitar a instituição escolar para formar leitores críticos. Dessa forma, percebe-se o propósito em alcançar a terceira concepção de leitura: leitura enquanto interação. Para alcançar tal proeza, os referentes PCN sugerem um trabalho de leitura que ultrapasse os limites impostos por uma visão mecanicista. Como bem coloca Correa e Cunha (2006) “Muitas das dificuldades enfrentadas pelos alunos têm a ver com o hábito de considerar a leitura como uma atividade de decodificação da escrita [...]”. (p. 81)

Frente às exigências de comunicação do mundo atual é relevante que a instituição escolar ofereça condições para que o aluno adquira estratégias de processamento de leitura a fim de “que a utilização deliberada de estratégias resulte em uma maior eficiência na leitura” (BRITO, 2001, p. 44)

Assim, os PCN consideram algumas concepções de leitura: em contrapartida a postura teórica tradicional ultrapassada, prioriza-se uma visão psicolinguística em que a leitura passa a ser consubstanciada na interação entre pensamento e linguagem.

Paralelas ao enfoque psicolinguístico temos a leitura como um ato de fazer perguntas ao texto escrito. Nesse caso, o foco é direcionado a interação.

A ênfase não está somente no texto ou exclusivamente no autor e sim na interação autor-texto-leitor. E é justamente essa concepção de leitura que defendemos aqui: aquela que deve ser incentivada e desenvolvida nas escolas, pois, nesse caso, os leitores são vistos como sujeitos ativos que se “constroem e é construído no texto.” (KOCH e ELIAS, 2008, p. 10)

É possível correlacionar essa última concepção de leitura a partir da perspectiva de concepção da linguagem apresentada por Travaglia (2003) em que afirma: “A linguagem é, pois um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e interacional” (p. 23)

Nessa concepção de leitura abordada por Travaglia, a leitura é compreendida como processo complexo de produção de sentido.

Uma das propostas dos PCNs (BRITO, 2001) é trabalhar algumas atividades para a prática de leitura de textos em sala de aula a partir da escolha eficiente de alguns gêneros: *literário* (conto, romance, crônica, poema, texto dramático, etc), *imprensa* (Notícia, Editorial, artigo, reportagem, carta do leitor, entrevista e charge), *de divulgação científica* (verbete enciclopédico, artigo), entre outros, “cujo domínio é fundamental à efetiva participação social” (p. 23.). Daí a necessidade em apresentar uma proposta interdisciplinar que (envolva o contexto cotidiano), brote da vivência de objetivos claros.

Na próxima seção, faremos uma retrospectiva do conceito de letramento e de alfabetização para explicar algumas consequências para o ensino de leitura na sociedade do conhecimento.

### 1.3 Leitura como Prática Social: Uma Conquista a Ser Alcançada

Há algum tempo, a concepção de leitura restringia-se ao ato da leitura e produção de textos em sala de aula. Em face da crescente e diversificada demanda dos usos da escrita perante a sociedade, essa visão modificou-se demasiadamente.

Atualmente, a sociedade exige que o indivíduo dê continuidade ao processo de aprendizagem de forma autônoma. Porém, não é bem isso que presenciamos na educação, como comprova a série de reportagens exibidas recentemente pelo Jornal Nacional Especial (2011) sobre os problemas educacionais no Brasil.

Essas reportagens<sup>1</sup> foram divulgadas com base em dados do MEC, evidenciando que apenas um em cada quatro brasileiros são de fato alfabetizados, conforme se verifica na fala do professor Haroldo Gonçalves em entrevista à Rede Globo: “A maioria dos alunos estão saindo do 5º ano sem saber ler. Descobrir palavras, interpretar o que lê é o grande problema.”

O desabafo do professor é reflexo de uma prática escolar que considera apenas um tipo de letramento, o da alfabetização que, de acordo com os órgãos governamentais, acontece quando o indivíduo é capaz de assinar o nome e identificar as letras do alfabeto. Então, continuar defendendo apenas um tipo de letramento, o da alfabetização (que é o que prevalece na escola) baseado na prática da escrita, é retroceder sobremaneira.

O termo letramento é interpretado de forma divergente da sua origem natural. Seu sentido primordial está ligado, segundo Soares (1998), à necessidade de se reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever. Isso acontece porque no Brasil o conceito de letramento é reduzido à noção escolar que privilegia o método da alfabetização no que se refere meramente à aquisição da tecnologia da escrita em relação à decifração dos sinais gráficos da língua, mas, conseqüentemente, essa aprendizagem não significa está vinculado às práticas sociais.

Na dimensão social, a aquisição da escrita e da leitura é vista como algo integrante das práticas sociais com as quais o indivíduo vem a interagir na sociedade, atentando para as exigências que lhe são colocadas socialmente.

A noção de letramento caracteriza-se pela apropriação das habilidades de leitura e escrita em um contexto mais além. “Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de

---

<sup>1</sup> [www.jornalnacional.com.br](http://www.jornalnacional.com.br). Apenas 25% dos brasileiros são plenamente alfabetizados, 09/05/2011.

práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995, p. 19). Marcuschi (2005, p. 21) explica o letramento como um conjunto de práticas porque é “um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para uso utilitários [...]”.

Nessa perspectiva, as práticas sociais podem ser definidas como aquilo que as pessoas desenvolvem, isto é, as atividades em que as pessoas se engajam ao conduzirem a vida social, incluindo as atividades do dia a dia. O ser humano está em constante processo de aquisição de conhecimento e interação com o mundo, fato que proporciona um contato imediato com os mais diversos textos.

Pinto (2008) procura explicar o aparecimento do termo letramento a partir das associações com o uso dos vocábulos alfabetismo, analfabeto, alfabetização e dos significados encontrados no dicionário para essas palavras. A associação equivocada que se mantém entre os termos letramento e alfabetização traz consequências para o ensino de Língua Portuguesa. Está arraigada na cultura brasileira a tendência em relacionar o termo letramento, que é múltiplo, à noção de alfabetização que se limita ao processo de aprendizagem da escrita, que é singular. Esse fato acontece porque há uma associação/relação existente entre alfabetização e letramento que ocorre em face do domínio de escrita que está presente em ambas.

Quanto a essa temática, Pinto (2008) confirma:

as pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática de leitura e de escrita para envolver-se com as práticas sociais de escrita; não leem jornais, revistas, não sabem realizar um requerimento, uma declaração, [...] preencher um formulário [...] escrever um telegrama” (p. 45)

Isso significa afirmar que a alfabetização não habilita necessariamente as pessoas a título de letrado, pois a capacitação do letrado requer um envolvimento desses indivíduos com as práticas sociais que exigem o uso efetivo da leitura e da escrita.

A respeito da concepção de letramento, Kleiman (1995) afirmava que:

O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, [...] preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização. (p. 20)

Assim a prática de letramento ultrapassa a noção de prática de leitura e de escrita gerando certos conflitos em sua definição. Por isso, Soares (2002) explica a dupla conceituação de segmentação através de dois conceitos básicos: o letramento individual e o letramento social. Ambos concentram definições peculiares. A dimensão individual do letramento focaliza a língua desvinculada das práticas sociais, enquanto na dimensão social a aquisição da escrita e da leitura é vista como algo integrante das práticas sociais com as quais o indivíduo vem a interagir na sociedade. Em vista disso, o letramento social concebe a leitura e a escrita como parte integrante das práticas sociais, enquanto o letramento individual considera a língua não como construção de sentidos, mas sim, como um ato maquinal.

Subtende-se, como causa dessa situação gerada pela dualidade de conceituação do letramento, que o indivíduo pode visualizar uma imagem presente em um texto, ou mesmo decodificar as palavras e não ser capaz, necessariamente, de construir satisfatoriamente um sentido.

A partir da literatura consultada, concluímos que o letramento é múltiplo, embora seja abordado, em alguns casos (instituições escolares), de forma unívoca, como se só existisse apenas um tipo de letramento baseado na escrita. Isso porque a escola se preocupa com apenas um tipo de letramento, a alfabetização.

Algumas correntes metodológicas têm se debruçado em estudar o conceito de letramento concebido antes apenas como domínio de leitura e de escrita limitadas ao contexto escolar. Esse interesse tem aumentado de forma considerável no Brasil graças aos estudos preocupados em investigar os usos sociais da escrita, compreendendo assim o letramento como um conjunto de práticas sociais. Hoje, o conceito de letramento começa a abarcar os vários domínios sociais.

Tendo em vista que as formas de interação humana mudam de acordo com as necessidades (exigências) de cada sociedade e que essas formas de interação são influenciadas pelo desenvolvimento tecnológico, vale considerar que o alargamento do conceito discutido também é ocasionado em virtude de novas tecnologias da comunicação e de novas condições de produção dos conhecimentos.

A prática do letramento pode abranger variedades terminológicas como letramento científico, novo letramento, letramento visual, letramento midiático, letramento digital, isso porque o mesmo surge como necessidades de reconhecer e nomear as práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas de ler e escrever.

Entretanto, a instituição escolar ainda não despertou para essa realidade. Vejamos a representação do conceito de leitura por Garcez (2004):

A leitura é um processo complexo e abrangente de decodificação de signos e de compreensão e intelecção do mundo que faz rigorosas exigências [...]. Lida com a capacidade simbólica e com a capacidade de interação mediada pela palavra. É um trabalho que envolve signos, frases, sentenças, argumentos, provas formais e informais, objetivos, intenções, ações e motivações. (p. 23)

Dessa forma, não é plausível a restrição a um único conceito de letramento unissingular visto que há cada vez mais uma mudança crescente nas formas de construir e ler os textos que circulam na sociedade, em virtude das facilidades do processo tecnológico.

Diante do exposto, conclui-se nesse capítulo que é de suma importância que a escola ajude o aluno a se tornar um sujeito letrado capaz de optar/decidir criticamente frente à modalidade exigida.

## II EDUCAÇÃO E SOCIEDADE EM TRANSFORMAÇÃO

Neste capítulo, discorreremos brevemente sobre os gêneros digitais na sociedade atual, sobretudo o blog e abordaremos as Teorias da Aprendizagem numa perspectiva da interdisciplinaridade, e por fim abordaremos a importância de se trabalhar com projetos interdisciplinares.

### 2.1 Gêneros Digitais na Sociedade Atual: Blog

Vivemos na sociedade do conhecimento, na era da tecnologia digital. As novas tecnologias oferecem diversos recursos que acabam possibilitando e impulsionando propostas de ensino voltando-se para a interação e o diálogo. “Essa forma de construção de conhecimento é um produto e simultaneamente uma demanda da sociedade de informação atual” (BRAGA, 2007, p. 185).

O progresso da tecnologia aciona múltiplas transformações no dia a dia que acabam se incorporando às nossas vidas. No século XX, surge o computador que modifica boa parte dos processos e aumenta consideravelmente a fluidez e eficiência dos trabalhos. O computador possibilita inúmeras fontes de informação e traz consigo proficuidades e dificuldades para o professor que agora disponibiliza de uma mina bem diversificada de “materiais de apoio e a possibilidade de construção de tarefas pedagógicas mais sofisticadas e interessantes do que as tradicionalmente propostas pelos livros didáticos” (BRAGA, 2007, p. 185). Na internet, encontramos como coloca Ribeiro (2007), “um novo meio de publicação de textos [...] com novas tecnologias de produção, acesso e leitura” (p. 128). Para trabalhar com os diferentes gêneros propostos é preciso que o leitor letrado adquira a versatilidade de lidar com os mesmos de modo a não se sentir excluído, pois, ao passo que os recursos tecnológicos unem, separam também. Por isso, é tão importante que ocorra o contato com o computador, mesmo que de forma restrita, sobretudo pelos grupos periféricos. A internet tem suas vantagens, principalmente quando possibilita que qualquer cidadão divulgue seus discursos de maneira pública. Braga (2007) acrescenta que “A internet afeta as práticas de ensino de três maneiras distintas” quais sejam: permite a conversação à distância; oferece ferramentas

especializadas que promovem a produção de textos hiperlinks e oferta um vasto campo de informações ilimitadas.

Porém, por outro lado, essa nova sociedade do conhecimento passou a fazer exigências. O professor se vê forçado a preparar os alunos para as práticas digitais comuns no dia a dia. Contudo, Raiça (2008) lembra que

As tecnologias permitem mudanças profundas hoje, porém permanecem praticamente inexploráveis pela inércia da cultura tradicional, pelo medo, pelos valores consolidados, por isso, sempre haverá um distanciamento entre as possibilidades e a realidade. (p. 52)

Não podemos ignorar as manifestações tecnológicas que operam na atualidade. Inovar é preciso e um dos caminhos possíveis podem ser as possibilidades que a internet proporciona inserindo assim as ferramentas interativas como estratégia para construção do conhecimento. É imprescindível reinventar a educação, pois as tecnologias invadem nossas vidas e o professor é constantemente “convidado” a inovar sua prática pedagógica, sua maneira de ensinar. Esse “convite”, geralmente, parte do aluno que já não suporta mais o tradicionalismo ineficiente. Clamam por uma aula inovadora que o torne autor de seu próprio conhecimento, sobretudo porque isso é uma demanda da sociedade da informação atual. Não é a toa que, em alguns casos, o celular, por exemplo, se torna cada vez mais atuante e imperativo para eles na própria sala de aula. Soares Reis (2009) alerta que a escola “não pode caminhar à margem da evolução tecnológica nem ignorar as transformações ocorridas na sociedade; principalmente porque as possibilidades tecnológicas são muitas” (p. 100) e que cabe ao docente utilizar-se dessas tecnologias como recurso de aprendizagem.

Vale ressaltar que o *blog* é excelente como recurso de incentivo e de divulgação da leitura. Soares Reis (2009) acrescenta que

O *blog*, utilizado como recurso pedagógico oferece infinitas possibilidades para o desenvolvimento da escrita, da capacidade argumentativa, da criatividade, da organização, da estética, proporciona a experiência de aprendizagem colaborativa e permite a reflexão sobre valores éticos. (p. 106)

No *blog* há um espaço dedicado exclusivamente aos comentários sobre o que foi publicado que fica aberto para a socialização/opinião dos visitantes e para que possam traçar julgamentos sobre o assunto abordado, proporcionando a interatividade.



## 2.2 Teorias da Aprendizagem e Interdisciplinaridade

O objetivo nesse tópico é apresentar de forma resumida alguns conceitos de educação evidenciando suas transformações e focando divergências entre a teoria e a prática didática.

De acordo com os pós-modernista, Silva (2007), a educação moderna é reflexo de um pensamento centrado na ideia de formar um ser racional e independente e modelar o cidadão e a cidadã de acordo com os preceitos da democracia.

Na sua ânsia de ordem e controle, a perspectiva social moderna busca elaborar teorias e explicações que sejam as mais abrangentes possíveis, que reúnam num único sistema a compreensão total da estrutura e do funcionamento do universo e do mundo social. (SILVA, 2007, p. 112)

O autor rejeita essa concepção modernista que acabou criando uma sociedade totalitária e burocraticamente organizada, pois para o pós-modernismo o indivíduo “não pensa, fala e produz: ele é pensado, falado e produzido. Ele é dirigido a partir do exterior: pelas estruturas, pelas instituições, pelo discurso [...]” (SILVA, 2007, p. 114)

Assim, será que estamos condenados ao fracasso escolar, obrigados a reproduzir e ensinar de acordo com um sistema tradicionalista, mesquinho e burocrático? Sabemos que o sistema educacional passa por um processo de transformação, e nós professores somos desafiados a acompanhar os avanços que acontecem na sociedade, embora a escola seja tradicionalista e arcaica.

Ainda dando ênfase na tentativa de definir educação, para Gallo (2008), a verdadeira educação é aquela capaz de *instruir* (transmitir conhecimento) e *educar* (formar integralmente uma pessoa), paralelamente: “Educação e instrução não se excluem, mas se completam. Ou melhor, a educação abarca a própria intuição e a completa, formando o indivíduo intelectual e socialmente, duas realidades na verdade indissociáveis”. (GALLO, 2008, p.15)

Nesse ponto, a escola tem a responsabilidade precípua de instruir e educar o ser, porém para atingir tais méritos (instruir e educar), os mesmos deveriam estar materializados nos currículos escolares. Todavia, como salienta o autor citado “não é bem isso que vemos” (p. 17), pois o que acontece é uma fragmentação do conhecimento, isto é, uma compartimentalização dos saberes e currículos escolares que acarreta implicações para o

ensino e por essa razão é fundamental apresentar uma breve retrospectiva do contexto que ocasionou tal fragmentação para entendermos melhor como se deu tal processo.

Tudo começa a mudar a partir do século XIII quando os intelectuais europeus passaram a pensar o conhecimento de uma forma diferente da então tradicional, pois até o momento o conhecimento advinha do “mito judaico-cristão e da filosofia platônica”. Ao longo dos séculos, a ciência passa a ser encarada de forma mais racional e empírica, fato esse que, de acordo com Zabala *apud* Sommerman (2006, p. 30), o ensino-circular, “devia levar o aluno a percorrer as disciplinas constitutivas da ordem intelectual e centrada em um desenvolvimento humano entendido como um todo”. Embora os mestres da ciência se apoiassem nesse tipo de ensino, já sinalizavam uma “unidade do conhecimento”.

Outro ponto marcante que ajudou a demarcar esse cenário foi o novo posicionamento diante dos questionamentos sobre os métodos para alcançar o conhecimento científico.

Estes acontecimentos, naquele tempo, foram importantes porque influenciaram a fragmentação e, em seguida, “a separação crescente das disciplinas”.

Dessa forma, a divisão do saber em áreas específicas foi tomando corpo e conquistando adeptos, até se espalhar pelas instituições de ensino de modo que, em meados do século XX, começaram a surgir propostas preocupadas em combater a “hiperespecialização”: multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade, e transdisciplinaridade.

Não desmerecendo as outras, deter-nos-emos aqui na proposta interdisciplinar.

A compartimentalização dos saberes funda-se na especialização do conhecimento, de modo que cada um “domina” uma determinada faceta do saber. Esse fenômeno é refletido nos currículos escolares, pois acontece a disciplinarização do saber, sendo assim, o aluno não associa um conteúdo ao outro porque ocorre uma divisão do mundo em fragmentos e dessa forma não consegue ver elo entre um e outro.

Por trás da disciplinarização dos currículos escolares se esconde outro ponto crucial: a questão do poder. Na ânsia do homem conhecer o meio que o cerca está embutido seu desejo de dominar o mundo. Na educação esse pensamento de dominação não é diferente porque sempre estiveram presentes os mecanismos de controle. Assim, na medida em que a leitura e a escrita se tornaram um dispositivo estratégico na imposição de formas de percepção, sentido e ação social, elas passaram a ter seu ensino quase que exclusivamente de domínio escolar. Nessa perspectiva, a escola não ensina somente as habilidades de leitura e

escrita que exigem a aquisição de competências específicas para o domínio do código escrito, mas o faz através de estratégias e práticas definidas pelas relações de poder, por uma violência simbólica, que ao se apoderarem da produção linguística e da produção de sentidos, passaram a impor, através das práticas de leituras escolares, formas de apropriação e produção textual, consideradas legítimas, dos textos escritos e que tendem a se impor à custa de outras menosprezadas.

Gallo (2008) acrescenta que “a disciplinarização possibilita esse controle sobre o aprendiz (o que, quando, quanto e como o aluno aprende) e também um controle sobre o próprio aluno”. (p. 20).

Percebe-se outro entrave, resultante desta compartimentalização, ao citarmos os Parâmetros Curriculares Nacionais, “ao longo [...] do ensino fundamental, espera-se que os alunos adquiram progressivamente uma competência em relação à linguagem que lhes possibilite resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado.” Mas, infelizmente, a leitura do texto escrito passou a exigir uma atitude de compreender por compreender e não de compreender para agir; a exigir o reconhecimento do *status* social de que é revestido o texto escrito, que direciona seu uso, manipula sua recepção, condiciona a sua leitura e a quem cabe o título de leitores. Exigindo uma relação com a linguagem que ela tem por função ensinar, a escola passou a excluir aqueles que não tiveram acesso à mesma herança cultural.

Ora, o objetivo proposto pelos PCN é por demais ambicioso para ser alcançado apenas pela disciplina de língua portuguesa, como atestam as palavras de Azeredo (2007) ao reconsiderar que:

[...] o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, condições cruciais do êxito escolar em qualquer nível, se dá num percurso longo e trabalhoso, o qual não pode prescindir da colaboração de todas as disciplinas que, de alguma forma, se apóiam na leitura e na construção de textos. (AZEREDO, 2007, p. 111)

Consequente esse exposto, para Kleiman e Moraes (1999), a leitura pode ser considerada como meio e como fim no processo da aprendizagem”, ou seja, como instrumento (meio) é próprio de todas as disciplinas e tomada como objetivo (fim), a leitura forma atitudes e transmite valores, logo valoriza a prática. Embora a leitura seja utilizada por “todas as disciplinas do currículo do ensino de primeiro grau para atingir o objetivo específico de sua área de estudos” (AGUIAR E ZILBERMAN, 1993, p. 32), é vista como incumbência exclusiva e própria da disciplina de Português.

O modelo de educação vigente precisa ser repensado a partir da união e colaboração de todos para assim encontrarmos novas formas de ensinar e melhorar o ensino de nossas escolas públicas frente a tantas adversidades.

Entre tantas causas evidenciadas, percebe-se que essa confusão na educação é reflexo, possivelmente, de um processo mais global que está relacionado às disparidades existentes entre a teoria e a prática didática, por isso, é necessária uma rápida contextualização destes fenômenos.

As tendências pedagógicas nascem de movimentos sociais e filosóficos, num certo momento histórico, e acabam propiciando a união das práticas didático-pedagógicas, com os anseios e aspirações da sociedade de forma a favorecer o conhecimento.

Sacristán e Gomez (1998) são bastante contundentes ao afirmarem: “Hoje em dia todo mundo sabe que o desenvolvimento teórico sobre os processos de aprendizagem não tem sido acompanhados de um processo paralelo na prática, nem mesmo na teoria didática”. (p. 27) Por esse motivo justifica-se apontar algumas razões pelas quais evidencia-se essa defasagem e acaba por dificultar ainda mais a prática pedagógica.

Primeiro, as teorias da aprendizagem não são capazes de explicar os muitos fenômenos que acontecem no ambiente escolar e os princípios explicativos das teorias isso porque se realizam na investigação laboratorial, isto é, isolado do contexto que foram produzidas. Por isso para Sacristán e Gomez, “a teoria didática exige [...] um corpo mais explicativo, mais completo e integral” (1998, p.48). Na verdade, a teoria não é capaz de explicar as situações ocorridas no ambiente natural da aula porque esse processo é dinâmico e inesperado. Nesse caso, é preciso que a teoria reconheça tais peculiaridades e também a descontextualização do processo de aprendizagem na escola que é fruto da compartimentalização do saber.

É interessante compreender a forma como os indivíduos aprendem e as condições necessárias para a aprendizagem, ou, por exemplo, identificar o papel do docente nesse processo. Essas teorias são importantes porque possibilitam aos mestres adquirir conhecimentos, atitudes e habilidades que lhes permitirão alcançar de forma adequada os objetivos do ensino. Para lograr êxito nessa batalha, é de fundamental importância que as novas propostas discutidas cheguem ao conhecimento de todos os docentes. É lamentável que “as autoridades [...] não se importem em obter um diagnóstico da viabilidade dos projetos ou das experiências em curso nas escolas” (AZEREDO, 2007, p. 102). O respectivo autor ainda

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

acrescenta: “Esse diálogo é oneroso e demorado, mas imprescindível, pois a qualidade do processo pedagógico depende [...] da disposição, da motivação e do preparo de quem lida, em sala de aula com o estudante: o professor. Logo, é oportuno ouvi-lo quanto é necessário requalificá-lo” (p. 102). Caso contrário, forma-se um verdadeiro caos na educação.

Outro ponto relevante dessa análise refere-se aos conteúdos que já são preestabelecidos e na grande maioria das vezes não é condizente com a realidade da vida escolar do aluno, isso acontece por que os currículos são impostos de fora. O discente de hoje, infelizmente, ainda percebe o conhecimento como algo extremamente distante da sua realidade, pouco útil ou significativo nas suas necessidades diárias. O livro didático, por exemplo, é refém de uma proposta que deve ser seguida pelo sistema escolar.

A partir da exposição acima, decorrente das contribuições de Sacristán, devemos procurar o melhor de cada uma das teorias da aprendizagem, seguindo uma aplicação cuidadosa que permita avaliar sua eficiência. Por essa e outras razões, o docente deve estar ciente das teorias e tendências pedagógicas ao problematizar suas questões do cotidiano e ao pensar sua prática, sem necessariamente estar preso a uma delas. Para isso é importante trabalhar/valorizar o conjunto (projetos). É importante destacar que letrar não é apenas função de professor de Língua Portuguesa como já mencionado. Em todas as áreas de conhecimento, em todas as disciplinas, os alunos aprendem através de práticas de leitura e de escrita, pois os alunos aprendem lendo, interpretando e escrevendo.

Diante das colocações apresentadas, concluímos que os problemas apresentados em torno da educação são muitos, e por isso nos questionamos: por que o sistema de ensino vai mal, de quem é a culpa?! Se o problema geral da educação está centrado na preparação dos professores, então por que não se investe mais na formação contínua adequada dos mesmos; em condições estruturais e financeiras adequadas?! Se os mesmos são mal formados, a culpa é do sistema que ainda é tradicionalista. Querer que haja mudança pedagógica sem que ocorra primeiramente uma mudança na forma de enxergar o professor, é hilário. É preciso uma qualificação permanente e contínua do processo educacional.

Diante dessas considerações pensou-se em contribuir, mesmo que minimamente, aplicando uma proposta interdisciplinar de incentivo à leitura.

### 2.3 Leitura e Projetos Interdisciplinares

O ensino de Língua Portuguesa, especificamente o ensino de leitura e escrita, atualmente, assume novos significados e tem instigado a realização de diversos estudos e práticas nessa área que exigem, justamente, tomar como ponto norteador os usos sociais da escrita, ou melhor, a leitura e a escrita como práticas sociais, pois “as pessoas convivem em comunidades letradas que realizam, em seu cotidiano, práticas com base no uso de materiais escritos” (PIETRI, 2007, p. 11)

Assim sendo, é necessário “redimensionar elementos fundantes da prática escolar e acadêmica, ou seja, elementos da ação e da formação do professor” (TINOCO, 2009, p. 151-152)

Um desses novos caminhos que tem motivado experiências na prática escolar, e que deve ser abraçado, é o trabalho com projetos nas escolas.

Partindo desse pressuposto, é fundamental mencionar a proposta sugerida por Kleiman e Moraes (1999), que enfatizam a relevância em se trabalhar em conjunto de modo a não sobrecarregar apenas um professor, o de Língua Portuguesa, pelo sucesso ou insucesso na leitura, sendo o mesmo apontado como o único responsável pelo ensino de leitura e escrita. Para isso, as autoras citadas mencionam, no livro: *Leitura e interdisciplinaridade*, a importância em se construir um trabalho baseado na interdisciplinaridade:

“Um projeto está ligado à vontade de fazer algo, a ação. Projetar é lançar para a frente, é antever sua realização no futuro. Ao realizar um projeto individual dentro de um projeto coletivo, o homem relaciona-se consigo e com outros homens.” (KLEIMAN E MORAES, 1999, p. 40)

Como o nosso tema é o ensino de leitura, logo, a atividade que precisa ser reformulada para ser bem sucedida é justamente a forma como a leitura é interpretada e ensinada e que a escola deverá planejar de modo a abarcar a leitura como uma atividade central para assim dar o pontapé inicial.

Os projetos recebem várias denominações/designações, do tipo projeto didático, projeto de ensino, projeto pedagógico, projeto de aula, projeto de classe, projeto temático, projeto de conhecimento, projeto interdisciplinar, projeto de letramento e etc. Um entre tantos desafios enfrentados pelos professores na atualidade corresponde ao trabalho interdisciplinar que exige o desenvolvimento de projetos educacionais em ligações interpessoais, sociais e

éticas e por isso a importância em relatar alguns projetos que são vistos de forma positiva, para lançarmos a proposta interdisciplinar de leitura.

Tinoco relata uma experiência bastante interessante realizada com professores em formação na região Potiguar/RN cujo foco de pesquisa correspondia a um projeto de letramento em escolas públicas. Os projetos de letramento originam-se a partir de uma curiosidade da vida concreta dos alunos e dos docentes cujo “ponto de largada é uma prática social”. Para ela o desenvolvimento de projeto de letramento como um *modelo didático* requer um entendimento “de leitura, de escrita e de reflexão sobre a linguagem que ultrapasse o viés da tradição escolar” (TINOCO, 2009, p. 156-157).

O projeto de letramento em foco origina-se da necessidade de inscrição em concurso nacional para a valorização do patrimônio histórico, natural e artístico da cidade [...] que seguia um plano geral de atividade. O mesmo exigia dos alunos e professores algumas tarefas elementares de leitura e escrita, tais como a leitura do regulamento e o preenchimento dos formulários. Em seguida, de posse do material didático enviado pelo concurso, os alunos realizaram diferentes etapas específicas ao projeto: identificação do patrimônio, busca de dados sobre ele, geração de novos dados, organização e análise dos dados.

O projeto de letramento permite originalidade nas práticas de leitura e de escrita que não se limita a um componente curricular fragmentado, descontextualizado. Para a autora:

Outras ressignificações são operadas: a) os alunos apresentam uma marcada atuação na construção dos saberes; b) a rotina escolar é redimensionada em termos de tempo e espaços de aprendizagem; c) a comunidade do entorno é chamada a oferecer sua contribuição no processo de ensino-aprendizagem e isso, de fato, se efetiva; [...] (TINOCO, 2009, p. 170)

O trabalho com projetos desse tipo tem se mostrado pertinentes. Penã (2005) acredita que práticas interdisciplinares é uma questão de atitude e coragem para arriscar-se. Antes de trabalhar com projetos interdisciplinares, a professora e diretora afirma que o fracasso escolar era atribuído aos alunos, compreendidos como “*incompetentes, preguiçosos etc*”. O relato de Penã com projetos interdisciplinares mostrou ser possível construir uma nova realidade a partir do contexto dos alunos, da escola e do interesse dos professores.

Experiência parecida envolvendo projetos interdisciplinares foi aplicada em escolas do Recife/PE contemplando um trabalho na perspectiva do letramento e da alfabetização. (Educadores em Rede)

A professora Fernanda Amorim, integrante do projeto, descreve o projeto Rio Morno (um trabalho interdisciplinar, em Educação Ambiental, com o uso da informática na Educação): “O projeto Rio Morno é um projeto de educação ambiental com o uso da informática na educação, realizado nas escolas municipais Ricardo Gama e Paulo VI, localizadas na RPA – 2, Linha do Tiro, em 2004” (p. 83)

O projeto foi desenvolvido a fim de preservar o meio ambiente e com a preocupação de melhorar as condições do rio Morno cujos objetivos a ser alcançados foram comover o alunado sobre a relevância do rio para restaurar a qualidade de vida da comunidade e envolvê-la na defesa e uso sustentável do recurso.

Os professores registraram as experiências como válidas e motivadoras uma vez que tem um caráter prático e específico. Dessa forma, reafirmam a reimplantação do projeto nos anos seguintes e listou a “cooperação, a aprendizagem, a satisfação dos professores, olhar crítico, utilização de laboratório de informática” (EDUCADORES EM REDE, 2008, p. 86), como pontos positivos.

Especialistas aprovam o trabalho com projetos e ressaltam: “[...] trabalhar com projetos didáticos é fascinante e surpreendente. Fascinante pela capacidade de envolver até os alunos mais displicentes. Surpreendente por trazer embutido o germe do inesperado”. (REVISTA NOVA ESCOLA, 2005 p. 2A)



### III ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Esta pesquisa pode ser considerada do tipo aplicada, já que se propõe a diminuir um problema, qual seja: falta de incentivo à leitura no espaço escolar.

Quanto à metodologia empregada, temos a pesquisa-ação, entendida como “uma intervenção em pequena escala no mundo real e um exame muito de perto dos efeitos dessa intervenção.” (GIL *apud* MOREIRA E CALEFFE, 2008, p. 89-90).

Para isso foi necessário a aplicação de questionários com questões abertas e fechadas, para esboçar o perfil, identificar os tipos e gêneros de leitura e de que forma são feitas pela amostra selecionada. Quando traçamos o perfil dos alunos, estamos transformando a sua “vida em números”. Desta forma, podemos considerar que a pesquisa se caracteriza como quantitativa. Mas também se distingue como qualitativa, quando verificamos os tipos de leituras, de que forma são feitas.

#### 3.1 A Pesquisa Descritivo-Explicativa

Durante minha experiência como professora da disciplina de Português, na Escola Estadual Orlando Venâncio dos Santos, constatei que a maioria dos alunos não demonstra interesse em ler a leitura oferecida na sala. A partir do exposto, selecionamos estes discentes com a finalidade de identificar as causas dessa falta de motivação e também promover o gosto pela leitura na tentativa de minimizar essa realidade.

##### 3.1.1 Caracterização do campo da pesquisa

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Orlando Venâncio dos Santos, situada à Rua 15 de novembro, SN, Centro, Zona Urbana, na cidade de Cuité/PB, é constituída de 95 (noventa e cinco) servidores distribuídos nos três turnos. Num total de 46 (quarenta e seis) professores: entre contratados e efetivos; 17 (dezessete) Auxiliares de serviços Gerais; 3 (três) guardas/porteiros; 2 (dois) inspetores. Acomoda, em média, 1350

(mil trezentos e cinquenta) alunos por ano. Pela manhã, funciona o Ensino Fundamental; à tarde e à noite, o Ensino Médio. Esse último turno engloba o Ensino de Jovens e Adultos - EJA.

A referida escola ocupa uma área total bastante ampla com três blocos e espaço aberto ao ar livre para possíveis aulas de Educação Física e posterior construção de uma quadra esportiva. Contempla ainda dois Laboratórios de Informática, um reservado aos professores e um destinado aos alunos, além do Laboratório de Ciências; uma biblioteca modesta; sala para todos os professores e o Coordenador Pedagógico; uma Secretaria; a Direção; 12 (doze) salas de aulas; um almoxarifado; cozinha e dispensa. No primeiro e segundo blocos, banheiros para os docentes e discentes, respectivamente; e Sala de multimídia.

Alguns fatores motivaram a escolha desse campo de pesquisa: a não-existência de programas de incentivo à leitura nesse local e o pouco uso das tecnologias digitais disponíveis nessa instituição. Como vimos, a escola conta com uma biblioteca e com um laboratório de informática com 21 computadores e 11 funcionando, com acesso à *internet*, e amplo espaço para abarcar turmas extensas além de 50 cadeiras dispostas na vertical e televisão.

Acreditamos que essas sejam as condições para o desenvolvimento de hábitos positivos de leitura e à promoção do acesso rápido e fácil para a comunicação entre as pessoas e para a difusão do conhecimento.

Num mundo tão cheio de tecnologias em que se vive, onde todas as informações ou notícias, músicas, jogos, filmes, podem ser trocados por *e-mails*, *cd's* e *dvd's* o lugar do livro parece ter sido esquecido. Há muitos que pensam que o livro é coisa do passado, que na era da Internet, ele não tem muito sentido. Mas, quem conhece a importância da literatura na vida de uma pessoa, quem sabe o poder que tem uma história bem contada, quem sabe os benefícios que uma simples história pode proporcionar, com certeza haverá de dizer que não há tecnologia no mundo que substitua o prazer de tocar as páginas de um livro e encontrar nelas um mundo repleto de encantamento. Assim, o grande desafio dessa pesquisa é aliar o gosto pela leitura e o uso das novas tecnologias.

Sabemos que existem várias formas de promover o hábito da leitura que incluem feiras de livros, boas bibliotecas, programação cultural e outros, no entanto, nosso município é extremamente carente nesses aspectos. Essa constatação acentua ainda mais a importância de se propiciar esse hábito no próprio espaço escolar.

### 3.1.2 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

A primeira etapa da pesquisa foi desenvolvida com 112 alunos do oitavo ano da manhã do Ensino Fundamental, com 11 professores (Português, Biologia, Matemática, Química, História, Geografia). Além disso, foi feita uma entrevista com o funcionário que trabalha na biblioteca a fim de saber sobre o acervo disponível para leitura e pesquisa, a frequência de alunos nesse espaço, as atividades realizadas ali, as obras mais procuradas pelos alunos. A escolha fundamentou-se no fato de estes indivíduos estarem diretamente envolvidos com a prática de leitura no processo educacional.

A segunda etapa corresponde à pesquisa-ação que foi desenvolvida com uma turma de alunos que têm entre 12 e 15<sup>2</sup> anos.

### 3.1.3 Instrumentos de coleta de dados

O levantamento dos primeiros dados coletados se deu a partir da aplicação de questionários que apresentam questões abertas e fechadas. O instrumento aplicado aos alunos (apêndice I) constitui-se de oito questões que procuravam contemplar a vida do discente enquanto leitor em formação, do tipo: *os alunos gostam ou não de ler; motivações para o ato da leitura; tipos de leitura que gostam de fazer*, e outras. Houve também aplicação do questionário aos professores (apêndice II).

A partir da análise dos dados, constatamos que 71% dos sujeitos gostam de ler, e como as maiorias dos professores já trabalharam com projetos e os veem de forma positiva, iniciamos a pesquisa-ação. Esse momento envolveu somente os alunos do 8º ano “A” e os professores das seguintes áreas: Português, Inglês, Artes, e Ensino Religioso. A finalidade maior é mostrar a viabilidade de mobilizar os recursos humanos e não-humanos disponíveis no espaço escolar para incentivar à leitura.

## 3. 2 A Pesquisa – Ação

---

<sup>2</sup> Apenas três alunos têm 15 anos.

Acerca da pesquisa-ação, Thiollent (2000) afirma: “Trata-se de um método, ou de uma estratégia de pesquisa agregando vários métodos ou técnicas de pesquisa social, com o qual se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa ao nível de captação de informação” (p.25)

Segundo Moreira e Caleffe (2008) a pesquisa-ação é situacional, já que procura identificar um problema específico num determinado contexto; é geralmente colaborativa, porque envolve uma equipe que trabalha junto com o intuito de se alcançar um propósito comum; é participativa, uma vez que os colaboradores tomam parte na implementação da pesquisa e, por último, é auto-avaliativa, pois o objetivo é melhorar a prática. Por reunir essas características, vemos que esse tipo de pesquisa se adéqua ao nosso propósito.

A Pesquisa-ação está planejada da seguinte forma: a turma foi dividida em sete grupos entre cinco e oito componentes, depois eles escolheram um nome para o grupo com o objetivo de proporcionar uma identidade para o mesmo. O próximo passo foi a escolha dos livros, previamente selecionados de acordo com a resposta dada ao questionário sobre o tipo de leitura ou textos que os alunos gostam ou costumam ler. Partindo desse resultado e com base no acervo das obras disponíveis na biblioteca, foram selecionadas algumas obras e disponibilizadas na sala de aula para que os alunos, já separados por grupo, escolhessem a obra que gostariam de ler. Os livros oscilaram entre poema (*cordel*, de Patativa de Assaré), romance (*O cortiço*, de Aluísio de Azevedo), conto (*Negrinha*, de Monteiro Lobato; *O Alienista*, de Machado de Assis) e literatura infanto-juvenil (*Bem do Seu Tamanho*, de Ana Maria Machado; *Uólace e João Victor*, de Rosa Amanda Strausz) e “*O dia em que os palhaços choraram*”, de José Luiz Mazzaro.

Após os alunos terem escolhido a obra, outros professores foram convidados a participar da proposta a fim de incentivar a leitura do livro escolhido na disciplina de Português. Dessa forma, foi essencial a integração entre os professores de Inglês, Artes, Ensino Religioso e Português. Essa adesão foi possível porque todos estavam imbuídos no desejo de desenvolver o gosto pela leitura, visto que já era uma meta traçada e discutida/comentada nas reuniões pedagógicas da escola. Vale ressaltar que essas áreas foram escolhidas porque são afins (Linguagens), mas nada impede que projetos similares sejam desenvolvidos com outras disciplinas.

Cada professor fez a leitura das obras escolhidas dando continuidade ao trabalho dos outros docentes. Então, com o objetivo de apoiar a leitura, elaborou-se um roteiro de leitura

disponibilizado aos alunos para servir como instruções a ser seguidas de acordo com as metas traçadas na proposta.

Antes da leitura das obras, cada professor solicitou uma proposta de atividade que abarcava a temática da leitura escolhida por cada grupo. Essas atividades vinham expressas no roteiro, oferecido aos grupos. Quais sejam: o professor de português orientou os alunos a criarem a História em Quadrinhos (HQ) em Língua Portuguesa com base na obra lida. A professora de inglês ajudou os alunos a adaptarem para língua inglesa a versão da HQ com base na história produzida anteriormente. A professora de Ensino Religioso auxiliou os alunos a destacarem diálogos entre os personagens que retratassem gestos de carinho, companheirismo, amizade, fraternidade e outras espécies do gênero. Para isso, foi necessário que os alunos comprovassem essas cenas com fragmentos retirados do próprio livro lido e entregavam à professora da disciplina para que ela avaliasse e atribuisse uma nota da forma como achasse conveniente.

A produção das HQs em português foi realizada com a finalidade de motivar a produção textual e posteriormente a tradução dessas HQs para o inglês. Na aula de inglês, os alunos manusearam os dicionários, estudaram sobre regras gramaticais dos verbos entre outras. Segundo a professora envolvida, houve grande envolvimento durante a realização das atividades.

As principais características da escola literária do período em que a obra fora inserida, destacando, por exemplo, as artes plásticas, visuais e cênicas (quadros/pinturas, músicas, outros autores) predominantes naquele estilo de época ficaram sob a orientação da Professora de Artes que avaliou esses conhecimentos a partir de seminários. Durante a leitura, os alunos realizavam a atividade de Ensino Religioso como também a de Artes, pois à medida que eles liam, verificavam o estilo do autor/romance e as características do período literário, cujo objetivo foi facilitar a compreensão da obra. A exigência da proposta foi que respeitassem o prazo predeterminado para realização da leitura pelo grupo. Ao passo que o grupo terminava a leitura, os professores iam apontando a data de entrega dos trabalhos escritos. Para isso foram reservados espaços tanto nas aulas quanto em horários opostos para o encontro sistemático, com a finalidade de o professor verificar o andamento dos trabalhos e orientá-los.

Os discentes tiveram um período de um mês para realizar a leitura que foi assegurada pelo professor de Língua Portuguesa. Esse momento foi considerado crucial para garantir que todos os componentes do grupo fizessem a leitura do exemplar.

A próxima etapa constitui-se do uso do laboratório de informática, para os alunos pesquisarem a biografia do autor (com a mediação do professor), selecionar figuras/fotos para a construção do espaço de cada grupo no *blog* da escola ([estadualdecuité.blogspot.com](http://estadualdecuité.blogspot.com)). Esse tipo de atividade vai ao encontro dos PCN (2001) que elencam como um dos objetivos do ensino fundamental que os discentes sejam capacitados a “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos” (p. 8)

O término da leitura culminou na socialização das próprias para outras turmas a partir da apresentação de seminário em *data show (slide)*. Foi dedicado um dia especial às (re)leituras dos livros, em que os grupos utilizaram-se de música, teatro, desfile, contação das histórias lidas e produção de vídeos da respectiva obra. Durante o evento foram distribuídos brindes (canetas, pastas) e sorteio de prêmios.

Os resultados da primeira etapa e da pesquisa-ação serão apresentados e discutidos nos capítulos quatro (IV) e cinco (V), respectivamente.

## **IV ANÁLISE DOS DADOS SOBRE O POSICIONAMENTO DOS SUJEITOS ENVOLVIDOS NA PESQUISA**

A primeira parte da pesquisa corresponde à análise de questionários aplicados a alunos de quatro turmas do 8º do ensino fundamental cuja finalidade era a de observar algumas questões relativas à leitura, sobretudo, se os mesmos gostam ou não de ler e os prováveis motivos pelos quais não gostam.

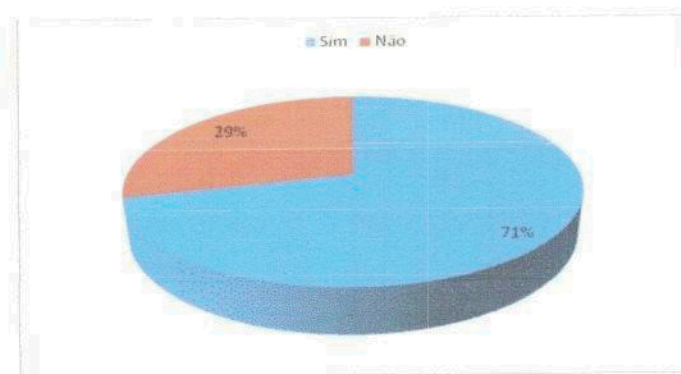
Foi aplicado um questionário aos professores da escola que contemplam pontos relacionados ao universo de leitura e também no que se refere às dificuldades apresentadas pelos alunos, e também um questionário feito com a bibliotecária para saber o grau de frequência das leituras e os livros mais procurados.

A segunda parte da pesquisa remete a realização da atividade interdisciplinar de incentivo à leitura a fim de observar sua viabilidade enquanto estratégia de promoção da leitura no espaço escolar. O objetivo é a produção de conhecimento e a tomada de consciência por parte dos alunos e da comunidade escolar quanto à importância da leitura ativa.

### **4.1 Questionário Aplicado aos Alunos**

O questionário foi aplicado a 112 alunos que representam quatro turmas do oitavo ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Orlando Venâncio dos Santos da cidade de Cuité/PB. De acordo com os resultados expostos no gráfico 1, constatamos que a maioria dos alunos envolvidos na pesquisa gosta de ler. Isso corresponde a um total de 71%, enquanto apenas 29% repudiam a leitura. Em face das queixas e do desinteresse em relação à leitura observado em sala de aula pode-se inferir que esse primeiro resultado é decorrente do fato da leitura ser socialmente valorizada, visto que a mesma tem grande prestígio social. Dessa forma, boa parte prefere dizer que gosta de ler.

Observemos tais informações a partir da figura 1.



**Figura 1: Você gosta de ler?**

Sabemos que o ato de ler é norteado por algumas motivações e objetivos. Garcez (2004, p. 29) elenca os principais tipos de leitura e seus objetivos. Transcrevemos apenas quatro deles com intuito de sermos mais objetivos:

- 1- Por prazer, em busca de diversão, de emoção estética ou evasão;
- 2- Para obter informações gerais, esclarecimentos, em busca de atualização;
- 3- Para obter informações precisas e exatas, analisá-las e escrever um texto relativo ao tema;
- 4- Para estudar, desenvolver o intelecto, em busca de qualificação profissional;

A primeira opção dos alunos que estimam ler é a busca por *novos conhecimentos*, ou para atualizar-se que representa 41,25% dos oitenta alunos que responderam gostar de ler. A leitura por *prazer/distração* ficou em segundo lugar 27,5% (vinte e sete vírgula cinco por cento) dos entrevistados. Esse grupo é crucial na pesquisa para evidenciar que é preciso incentivar a leitura por prazer.

Em contrapartida aos alunos que gostam de ler e leem por prazer, há outros, trinta e dois do total de cento e doze (112), que repudiam a leitura e não sentem prazer pela mesma. Motivos, os mais diversos, são realçados negativamente para enfatizarem porque realmente rejeitam o ato de ler. Vejamos os principais:

**Tabela 1: Motivações para não gostar de ler**

<b>Opiniões</b>	<b>Números</b>	<b>Porcentagem</b>
Medo de errar ao ler em sala	12	37,5%
Cansaço	8	25%
Preguiça	7	21,88%
Falta de hábito	5	15,62%



<b>Total</b>	<b>32<sup>3</sup></b>	<b>100%</b>
--------------	-----------------------	-------------

Fonte: Elaboração própria 2011

Conforme é possível conferir na tabela 1, 37,5% sentem medo de errar ao ler. Nesse caso específico, a leitura é entendida apenas como processo oral uma vez que é comum o professor solicitar a leitura aos alunos para que leiam em voz alta para toda a turma. Outros, 25% (vinte e cinco por cento) e 21,88% (vinte e um vírgula oitenta e oito por cento), afirmam que é *cansativo* e que sentem *preguiça* (não têm paciência ou acham chato ler), respectivamente. Alguns daqueles que enfatizam ser a leitura cansativa chegam a descrever sintomas físicos como, por exemplo, dor de cabeça, dor nos olhos e sonolência. Esse fato acaba afastando cada vez mais o aluno dos livros, que associa o processo de leitura às manifestações relatadas.

Por fim, estão os sujeitos que relatam não ter contato com as letras: 15,62% (quinze vírgula sessenta e dois por cento). O fato é que a falta de estímulo/necessidade e ausência de leitura na vida do adolescente faz com que ele se sinta mais distante e a mesma acaba não tendo sentido. O ponto de partida para a leitura é o desejo do leitor.

Existem outros veículos de comunicação/informação como a TV, o computador, e outros que se apresentam de forma mais atrativa para o jovem, daí a importância em oferecer estratégias, técnicas, procedimentos para incentivar/estimular a continuidade da leitura e resgatar esses sujeitos para uma leitura consciente e crítica. O papel do professor, além de informar, instruir ou ensinar, é necessário para incentivar a leitura e demonstrar a partir de seu próprio amor pelos livros, que eles podem dar prazer, assim é bem mais provável que o jovem se interesse por ele e vá buscá-lo com alegria.

Perguntados quanto aos gêneros mais lidos, as respostas<sup>4</sup> foram bastante diversificadas. Observamos que 56% dos alunos gostam de ler poesias, 46% livros, 45% gibis e 37% revistas. A leitura que mais interessa aqui são os poemas. É relevante considerar que talvez essa opção se justifique por ser esse gênero muito trabalhado na série anterior do aluno questionado. Concorrem com os poemas os livros com 46% do total de cento e doze (112) alunos. Os livros que os alunos leem são de romance/contos/poesias, livros didáticos e os livros disponibilizados pela biblioteca. Mas onde estão os livros científicos ou o das disciplinas para adquirir novos conhecimentos? Os gibis e histórias em quadrinhos (45%) são

<sup>3</sup>Alunos que afirmam não gostar de ler.

<sup>4</sup>Os alunos podiam selecionar mais de um gênero.

BIBLIOTECA

também bastante recorrentes pelos alunos e, além disso, estimulam a turma a tomar gosto pela leitura. As figuras, cores e os recursos gráficos, principalmente os personagens, são atrativos, daí o interesse pelos mesmos. As revistas cuja preferência representa 37% dos alunos são: *Veja*, *Caras*, *Atrevida*, *Capricho* entre outras; e os assuntos lidos são: piadas, filme, moda, horóscopo, humor, famosos, jogos, e etc.; estes dados nos confirmam que alguns dos alunos leem sem compromisso, uma vez que esse material, geralmente, aborda questões sobre namoro, paquera e por isso atrai o interesse dos adolescentes que estão numa fase em que estão despertando para esse assunto.

Ainda que os poemas surjam com maior número de leitores, os textos são apresentados de forma pobre/carente podendo ser incrementada a partir das sugestões e dos gêneros indicados nos PCN: - *literário* - conto, romance, crônica, poema, texto dramático, etc-; *imprensa* - notícia, editorial, artigo, reportagem, carta do leitor, entrevista e charge -; *de divulgação científica* - verbete enciclopédico, artigo - se insere na classe dos textos formadores que pouco aparecem na leitura dos discentes. (47% - Revistas e Placas/anúncios/letreiros)

A quarta pergunta questiona *como é feita a leitura na escola*. As diversas respostas dadas provam que tal questionamento criou algumas dúvidas nos alunos quanto ao suporte de leitura e procedimentos de leitura. Assim pudemos ter uma visão mais geral e observar tanto a recorrência ao recurso utilizado pelo professor ao trabalhar leitura em sala de aula quanto a forma como acontecem as leituras.

Percebemos então que os principais suportes para realização da leitura ocorrem por meio de livros tanto didáticos quanto os livros do acervo da biblioteca ou livros/textos escolhidos pelo próprio professor.

Embora Pietri critique a fragmentação por refletir uma imagem de aluno/leitor pouco experiente, pouco afeito a textos mais longos, diz que a fragmentação pode ser utilizada através da utilização da predição. A fragmentação dos textos no livro didático, caso o professor não tenha acesso a outro material, deve ser utilizada com o objetivo de oferecer recursos para que o aluno construa estratégias de leitura, o que pode significar a recorrência à leitura em outros suportes e não para facilitar o trabalho de leitura. “Por esse motivo [...] que o trabalho do professor consiste em oferecer ao aluno não apenas um texto para leitura, mas também que subsidiem a leitura de um texto principal, de referência” (PIETRI, 2007, p. 56-57). Além de trabalhar o texto veiculado pelo livro didático em sala por uma questão de pouco

tempo disponível, o professor deve escolher uma obra/leitura apoio para ser realizada na íntegra em casa com mais calma pelo aluno. A leitura em casa, paralela à leitura feita em sala, é importante para incentivar o gosto pela leitura e, sobretudo, instigar os alunos que não têm hábito de ler. O problema é que muitas vezes o livro que está sendo trabalhado não é disponibilizado pela biblioteca da escola e na maioria dos casos o aluno não tem condições financeiras para adquirir o livro solicitado. Nesse caso, é importante que o professor sugira uma leitura para casa (de gênero) a fim de que a leitura seja necessariamente escolhida junto com os discentes e não imposta, como uma obrigação. Infelizmente, um fator que contribui negativamente para o afastamento da leitura: o pouco, ou nenhum, incentivo dos pais, pois quando questionamos como fazem as tarefas de casa<sup>5</sup>, a participação dos pais é quase nula.

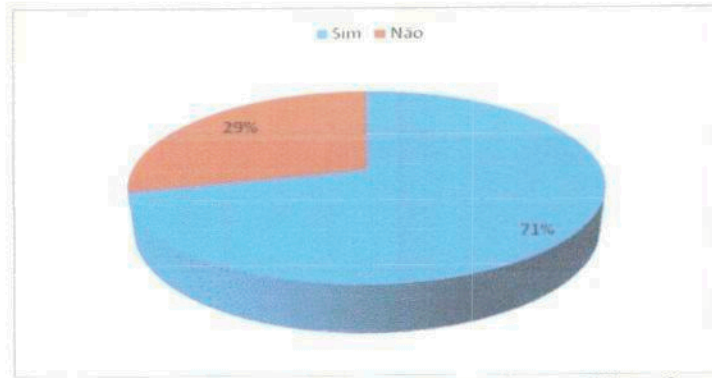
Assim o aluno fica mais à vontade em decidir se fará ou não a leitura da obra, pois o desejo, o interesse é ponto norteador na formação do leitor. Encaminhar os alunos para fazerem leituras na biblioteca, ou desenvolver atividades de leitura, é interessante porque terão maior variabilidade de livros, entretanto o espaço físico da escola analisada não comporta turmas de quarenta e cinco (45) alunos e às vezes até mais. Nesse caso, o livro pode ser levado para sala e até para casa.

Quando questionamos sobre *O que você acha das atividades relacionadas com a leitura na escola?* 44,64% afirmam ser boas.

A figura abaixo foi elaborada com a intenção de evidenciar porque os alunos acham as atividades de leitura boa. A maioria, 71%, afirma gostar das *atividades relacionadas à leitura* porque desenvolvem a leitura. Percebe-se então uma tomada de consciência do aluno da importância da leitura para sua formação.

---

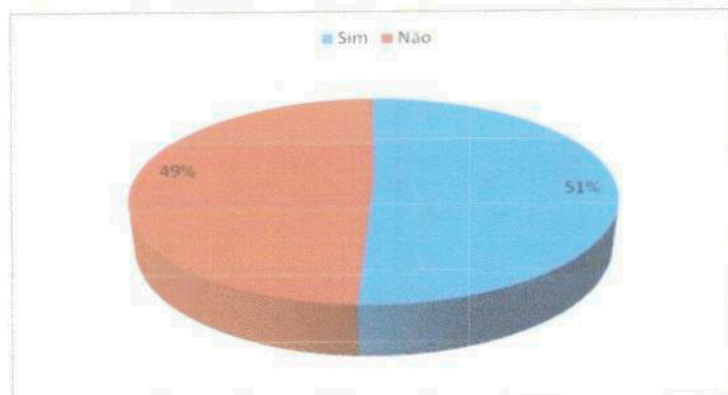
<sup>5</sup> Esta pergunta foi retirada da análise para ser comentada nas Considerações.



**Figura 2: Atividades na escola desenvolvem a leitura?**

Observamos que as atividades realizadas na escola levam os alunos a dizerem que gostam de ler, porque têm consciência da importância da leitura para o seu desenvolvimento e também pelo prestígio social que a leitura tem na sociedade.

Na quinta pergunta, questionamos se sentiam dificuldades em ler um texto, mais da metade, ou seja, 51% dos 112 questionados afirmaram que sim.



**Figura 3: Você sente dificuldades em ler um texto?**

Ainda de acordo com a 5ª questão do questionário, investigamos por quê. O resultado encontrado está exposto abaixo.

**Tabela 2: Dificuldades encontradas no ato de ler**

Opiniões	Números	Porcentagem
Palavras complicadas	17	29,82%
Não compreendem o texto	16	28,07%
Nervosismo	9	15,79%
Gagueira	6	10,53%

Não sabem ler	2	3,51%
Sentem dor de cabeça	2	3,51%
Letras pequenas/texto extenso	5	8,77%
<b>Total</b>	<b>57</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaboração própria 2011

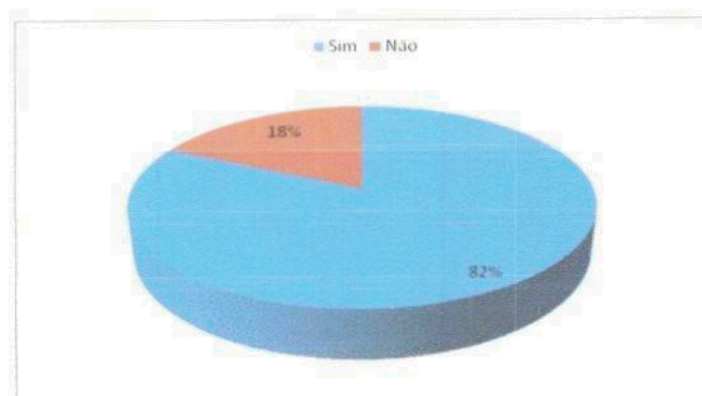
Com base nos dados da tabela 2, percebe-se da amostra selecionada (112 alunos), que 57 alunos apontam algumas dificuldades de leitura e 55 alunos não apresentam dificuldades porque, segundo eles, sabem ou gostam de ler. Percebe-se, a partir das respostas, que as causas das dificuldades apresentadas ao ler um texto são várias: gagueira, ou seja, timidez em se expor publicamente quando solicitados a fazer atividade de leitura em voz alta; tipos de textos escolhidos – longos, com palavras difíceis - o que leva o indivíduo a não compreender o texto etc. Essas dificuldades podem ser decorrentes/reflexo da falta de exposição ao texto escrito e podem revelar falta de hábito, não proporcionando ampliação do vocabulário. É através da leitura que enriquecemos o vocabulário, obtemos conhecimentos.

Kleiman e Moraes (1999) mostram que, quando o leitor, principalmente o iniciante, se depara com uma palavra desconhecida, pode criar resistência à leitura, como atestam suas palavras:

[...] o leitor iniciante ou sem prática de leitura, quando se depara com uma palavra como 'depredação' pode parar por aí. Demora tanto em decifrar um termo que desconhece que, ao terminar de decifrá-lo, já pode ter esquecido o que acabara de ler. (KLEIMAN e MORAES, 1999, p. 140)

As dificuldades podem ser resultantes do fato de se avaliar a leitura como uma atividade de decodificação da escrita sem levar em conta a situação de comunicação. Podemos depreender, através dessas respostas, que a concepção de leitura que parece predominar nesse espaço escolar é a leitura como extração de significado, na qual o leitor não é orientado a fazer levantamento prévio, a usar seu conhecimento de mundo para preencher as lacunas do texto e nem a tecer objetivos para a leitura.

O índice de alunos que afirmam ler fora da escola é bastante satisfatório: 82% dos questionados, enquanto os que não leem é relativamente baixo.



**Figura 4: Você lê fora da escola?**

A fim de confrontar a figura 4 com a resposta apresentada na tabela 3, questionamos o que os alunos costumavam fazer nas horas vagas. Embora a maioria dos alunos pesquisados (82%) afirmem ler fora da escola, nas horas vagas preferem fazer atividades de outras espécies, como mostram os dados da tabela abaixo:

**Tabela 3: Costumam/gostam de fazer nas horas vagas<sup>6</sup>**

<b>Atividades fora do espaço escolar</b>	<b>Números</b>	<b>Porcentagem</b>
Assistir TV (filmes, novelas)	45	37,5%
Jogar bola e vídeo game	28	23,33%
Conversar com a família e amigos	25	20,83%
Ler	27	22,5%
Fazer tarefas escolares e domésticas	25	20,83%
Passar	22	18,33%
Utilizar o computador	17	14,17%
Ouvir música e dormir	15	12,5%

**Fonte: Elaboração própria 2011**

Vemos que a leitura aparece em segundo plano, ou melhor, em terceiro lugar. Lembrando que alguns ainda enfatizavam “às vezes”. Esses resultados apontam para algo bastante interessante: se leem fora da escola, infere-se que nas horas livres eles leiam, entretanto nos surpreendemos ao acharmos que responderiam como primeira alternativa a leitura. O resultado foi contraditório, pois apenas uma pequena parcela lê nas horas livres.

Os resultados mostram que assistir à televisão é a preferência da “garotada”, quando estão fora da escola. A televisão ganhou espaço em todo o mundo, conquistando a atenção das pessoas. Sendo, então, logo incorporada a vida dos brasileiros, estando presente na vida da

<sup>6</sup> Os alunos responderam a mais de uma opção por isso o somatório ultrapassa 100%.

maioria das famílias como uma das principais fontes de informações da população. Sabe-se que a TV é um veículo de informação, por sinal, fortemente/altamente influenciador.

Entre as principais emissoras de televisão nacionais, citadas pelos alunos, que operam em canais abertos (cujo acesso não é cobrado dos telespectadores), destacam-se a Rede Globo, a Record e o SBT, cuja principal produção são as telenovelas. Em contraparte, há uma verdadeira ausência, quase que completa, dos gêneros/textos jornalísticos escritos e orais na vida dos alunos. Como coloca Sant'Anna (2001) "A rigor, observa-se que muitas pessoas 'desligam' sua atenção no horário das notícias, voltando a *religá-la* na novela. Ou, se uma notícia interessa será sempre a respeito de uma tragédia nacional ou internacional ante a qual é impossível permanecer impassível [...]" (p.36). Nas Novelas, vários casos polêmicos são tratados: dificuldades da vida real, incentivando determinados comportamentos de valorização de princípios/valores, como se portar diante de várias peculiaridades da vida cotidiana.

**Tabela 4: Razões de ler fora da escola**

<b>Opiniões</b>	<b>Números</b>	<b>Porcentagem</b>
Distração	32	34,78%
Gosto	26	28,26%
Atividade interessante	16	17,39%
Aquisição de informação	7	7,61%
Elaboração de trabalhos/necessidade	6	6,52%
Inspiração	5	5,44%
<b>Total</b>	<b>92</b>	<b>100 %</b>

**Fonte: Elaboração própria 2011**

De acordo com a tabela 4, deve-se considerar que há um número relativamente bom de alunos que leem sem ser por obrigação concorrendo assim com várias outras atividades e isso se torna o ponto norteador para instigar o gosto pela leitura fora, também, do ambiente escolar. Há uma multiplicidade de atividades que competem com a leitura, mas, mesmo assim, há um número relativamente bom de alunos que leem sem ser por obrigação.

Os resultados obtidos motivaram a realização da segunda etapa da pesquisa que corresponde à aplicação de atividade de leitura com uma turma piloto.

## 4.2 Questionário Aplicado Aos Professores

Os questionários foram aplicados a 11 professores da Escola Orlando Venâncio que envolve as respectivas áreas:

**Tabela 5: Qual sua formação profissional**

Área <sup>7</sup>	Números	Tempo de serviço
LETRAS	4	Mais de 17 anos
MATEMÁTICA	2	3 meses; 16 anos
HISTÓRIA	2	Mais de 23 anos
BIOLOGIA	1	2 meses
GEOGRAFIA	1	2 anos e meio
QUÍMICA	1	3 meses
<b>Total</b>	<b>11</b>	

Fonte: Elaboração própria 2011

Os questionários foram aplicados no início do ano 2011 e contêm 10 perguntas abertas que contemplam questões relacionadas ao universo de leitura também no que se refere às dificuldades apresentadas pelos alunos. Entre elas analisaremos apenas aquelas que acharmos relevantes para a pesquisa.

Percebemos que todos os professores enfatizam a leitura como ponto primordial para o processo de aprendizagem dos alunos. A título de exemplificação, transcrevemos um trecho:

(L2): *“Muitíssimo importante. Deve ser um hábito na vida de todas as pessoas”.*

(L1): *“[...] porque ler supera todas as dificuldades de aprendizagem, lendo você fala, pensa e escreve melhor”.*

Quando se questiona como a leitura é trabalhada, a maioria afirma que é através da interpretação textual, ou seja, oferece-se um texto ao aluno e com base nesse texto faz-se perguntas ao mesmo. Dessa forma, comprova-se que a leitura é trabalhada de forma fragmentada, da forma como o Livro Didático apresenta.

<sup>7</sup> Utilizaremos os respectivos códigos para relatar posteriores trechos das falas: Letras= “L1” a “L4”; Matemática= “M1” e “M2”; História= “H1” e “H2” Biologia= “B”; Geografia= “G” Química= “Q”



A resposta foi unânime quando questionamos “*Você percebe algum grau de dificuldade nos alunos quando trabalha a leitura*”. Sete dos professores afirmam que os alunos têm dificuldade de compreensão/interpretação do texto, os restantes afirmam que os alunos passam de série sem aprender a ler e alguns atribuem isso à falta de leitura. Vejamos:

(L3): “*Sim. Uma das grandes barreiras é a própria falta de leitura; nosso alunado lê pouco e, assim, a dificuldade de interpretação é muito grande*”

(L4): “[...] *A maioria dos alunos não entendem o que lê, apenas decodificam isso acontece porque eles não têm o hábito da leitura*”

A fim de contemplar o trabalho interdisciplinar, questionamos se os docentes já haviam trabalhado com projeto interdisciplinar.

Apenas os professores “L1”, “L4”, “M1”, “B”, ou seja, quatro deles nunca trabalharam dessa forma.

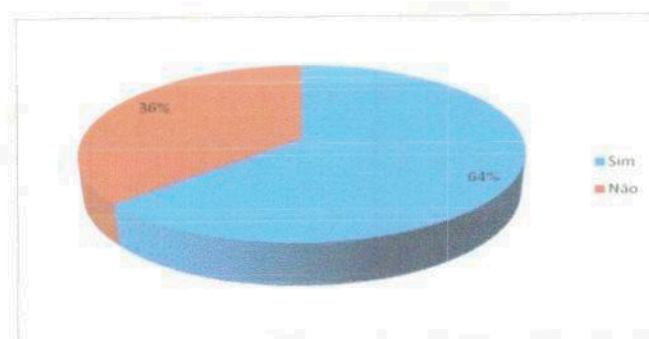


Figura 5: Já trabalhou com projeto interdisciplinar

Enquanto sete deles já trabalharam e afirmam a experiência como proveitosa:

(H1):<sup>8</sup> “[...] *a experiência foi satisfatória, porque houve a participação de todos no desenvolvimento do projeto [...] existe a troca de experiências profissionais, a articulação da teoria e prática, e também é vivenciada a ideia de liberdade e criatividade [...]*”

É importante destacar essas falas evidenciando que os próprios professores demonstram a necessidade de interação entre si. Esta constatação veio a somar/favorecer ainda mais para fortalecer nosso objetivo quanto à aplicação da proposta interdisciplinar de incentivo à leitura.

<sup>8</sup> Alguns desses projetos fazem parte da Feira de Ciências (Mostra Cultural): evento que ocorre durante um dia na escola, e os professores exploram um trabalho desenvolvido na escola.

### 4.3 Questionário Direcionado ao Funcionário da Biblioteca

O objetivo maior de aplicar a entrevista com este profissional foi observar o gênero mais procurado, a frequência de empréstimo aos alunos e aos professores.

A funcionária cita o acervo da biblioteca disponíveis: literatura, pesquisa, dicionário, manual de redação.

A frequência de empréstimo diário (acima de quatro) é relativamente baixa, considerando que a escola tem quase 1200 a 1500 alunos. Segundo a funcionária, os gêneros mais procurados são: conto, poesia e fábulas.

É habitual o empréstimo de livros somente aos professores de português e história. Assim, percebe-se que os professores não costumam ler, ao menos, os livros da biblioteca. Considerando a atual condição financeira e o pouco tempo disponível do professor, é pouco provável que comprem livros e tenham uma vida ativa no que se refere a leitura.

## V ATIVIDADE DE INCENTIVO À LEITURA: BLOG COMO ESPAÇO DE INTERAÇÃO E DIVULGAÇÃO

Durante o desenvolvimento do projeto interdisciplinar de leitura, foi possível perceber que o tipo de leitor que aciona seu conhecimento prévio para construir o significado, é raro. É comum o aluno construir o significado, principalmente, com base nos dados do texto, fazendo pouca leitura ou quase nada nas entrelinhas do texto, detendo-se vagarosamente nas palavras e tendo dificuldade para sintetizar as ideias mais importantes.

O primordial é não ‘fechar os olhos’ e fingir que está tudo bem com a prática de ensino da leitura quando na realidade o alunado sente e demonstra dificuldades em ler adequadamente os textos oferecidos em sala de aula. Isso porque “aprenderam a ler” a partir da concepção tradicional de leitura fragmentada, mecânica, leitura como extração de significado, com foco no autor, como se fosse senhor absoluto de suas declarações e de sua fala. Veja como a noção de leitura se reduz a mera passividade por parte do leitor: “O texto é visto como um produto – lógico - do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor senão ‘captar’ essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel passivo”. (KOCH e ELIAS, 2008, p. 10).

Como resquício dessa concepção de leitura constatou-se, a partir da observação participante, que poucos alunos não gostaram do livro porque não compreenderam o que leram. Esse comentário, feito por alguns deles, é reflexo da concepção de leitura linear.

Por ser a leitura “uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” (KOCH e ELIAS, 2008) exige que alguns elementos estejam presentes:

a) afinidade, o nível de compreensão depende do grau de aproximação entre os conhecimentos veiculados no texto e os conhecimentos armazenados na memória; alguns grupos substituíram a obra já escolhida por outra. Outros afirmaram que não se identificaram com a temática inicial apresentada. Daí a importância em deixar os alunos à vontade para escolher a leitura que pretendem fazer, sobretudo aquela mais voltada para o seu interesse, podiam substituí-la até certo momento porque, em alguns casos, a obra escolhida pelo grupo “só contava com um exemplar na biblioteca” (permuta que dificultou e acabou por atrasar o andamento da leitura dos grupos); b) interesse do leitor (falta de estímulo/coragem para ler; em alguns casos, os alunos demonstraram pouco interesse, falta de coragem e estímulo para

ler. Nesse momento, a presença/papel do professor é essencial; c) condições: “mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo”. (KOCH e ELIAS, 2008)

Para compreender o ato da leitura, temos que levar em consideração o papel do leitor, o papel do texto e o processo de interação entre leitor e texto. Teóricos propõem nova abordagem para que o processo de leitura parta do aluno. Os mesmos precisam interagir com os textos e, dessa forma, construir sentidos da leitura. Para que os alunos interagissem com o texto, solicitamos a eles algumas atividades, tais como: produção de Histórias em Quadrinhos (*Português - HQ, resumos/ resenhas das obras; e Inglês - Produção de HQ em inglês*); transcrição de passagens da obra destacando alguns elementos afetivos (*Ensino Religioso*); pesquisa da biografia e caricatura do autor, desenhos de quadros, figuras (*Artes*). Atividades estas que os grupos realizaram de acordo com os trabalhos escritos solicitados pelos professores. Abaixo, apresentaremos alguns exemplos dessas atividades desenvolvidas no projeto.

A fim de criar uma identidade para cada grupo de alunos sugeriu-se que eles escolhessem um nome para o grupo, com o objetivo de proporcionar uma referência para o mesmo. O nome dos grupos criados foram os seguintes: “*Vivendo e Aprendendo*”; “*Viver Juntos*”; “*Super Titãs*”; “*A Liga da Sabedoria*”; “*Os Flamenguistas*”; “*Os Odiados*”; e “*Os 100 Noção*”.

Também tivemos a preocupação de explorar os conhecimentos prévios do aluno. Para isso, um dos objetivos da leitura, em especial a disciplina de Português e de Inglês, foi a produção da História em Quadrinhos (HQ<sup>9</sup>), visto que esse gênero fora objeto de trabalho da Professora de Apoio da escola. Sendo assim, a partir da obra escolhida, o grupo criou sua HQ. Entre os clássicos da literatura, selecionados pelos alunos, se encontra: “*O cortiço*”, de Aluísio Azevedo. O romance retrata a trajetória do português João Romão que, aos poucos e com a ajuda da ex-escrava Bertoleza, conseguiu juntar dinheiro e construir um cortiço, com casas modestas para alugar. Lá vão morar lavadeiras, trabalhadores braçais e operários. Ao lado do cortiço, vive um comerciante rico, seu Miranda. João Romão torna-se rico também e pretende casar-se com a filha do vizinho. Para isso, pretende livrar-se de Bertoleza, uma negra

---

<sup>9</sup> Os PCN sugerem o trabalho de leitura e produção de HQs para o ensino fundamental, pois estimula a criatividade dos alunos.

muito trabalhadora. Com base na leitura do romance, os alunos criaram duas HQs, uma na versão em português e outra em inglês. Vejamos uma delas:



Figura 6: História em Quadrinhos<sup>10</sup> - O Cortiço (Língua Portuguesa)

Esse procedimento de produzir um novo texto, no nosso caso as HQs, a partir de um ou mais textos-base recebe o nome, na literatura especializada, de **retextualização** e pode ser definido como “a prática da escrita de gêneros textuais orientada pela leitura de um texto e pelo desafio de transformar seu conteúdo em outro gênero, mantendo a fidelidade às suas informações de base” (DELL’ISOLA, 2007, p.7). De acordo com essa autora, três variáveis estão presentes na aplicação dessa atividade: o objetivo, determinado pelo professor ao

<sup>10</sup> Por: “Vivendo e Aprendendo”

apresentar o texto de origem e a finalidade de sua transformação; a relação tipológica entre eles, considerando a configuração linguística de cada um; e os processos de formulação, envolvendo aspectos como estruturas discursivas, léxico, estilo, ordenação tópica e cognitiva. Acreditamos que essa estratégia é bastante profícua na formação do leitor proficiente, já que leva o aluno a mobilizar diversos saberes, como a adequação vocabular, os recursos linguísticos e visuais, específicos ao gênero HQs etc.

O livro de contos, *Negrinha*, também fez enorme sucesso entre os alunos. O conto que escolheram para fazer a HQ foi *Negrinha*, de Monteiro Lobato, que conta a história de uma pobre menina órfã de sete anos, filha de escravos e que vivia sempre escondida porque a patroa, Dona Inácia, não suportava crianças. Vejamos a versão da HQ em inglês:



Figura 7: História em Quadrinhos<sup>11</sup> - Negrinha (Inglês)

<sup>11</sup> Por: "Os 100 Noção"

Outro clássico escolhido foi “O Alienista”, de Machado de Assis, que fala sobre a história de Simão Bacamarte, médico dos doentes mentais. Ele se muda para uma pequena cidade e monta um hospital. Na sua ânsia de comprovar a diferença entre a razão e a loucura, passa a internar gente sem nenhum sinal de loucura. Consequente a leitura, destacamos agora a atividade desenvolvida pela professora de Ensino Religioso que procurou explorar os valores baseados na ética, no convívio social, entre outros, e por isso solicitou que os alunos transcrevessem passagens da leitura evidenciando gestos de companheirismo, fraternidade e amizade. A título de exemplificação, escaneamos a atividade elaborada com base na obra: *O Alienista*, da seguinte forma:

- "O MÉDICO CUIDAVA DE TODOS COM MUITO CARINHO QUE PARECIA UM PAI PARA OS DOENTES." PÁGINA 30"
- "O COSTA CORREU ATRAS DO SUJEITO VARRASIAU E PERDEU A DÍZIDA." PÁGINA 34"
- "A CIDADE FICOU ENTRESFECIDA." PÁGINA 38"
- "LARISSIM FICOU TREMENDO DE EMPAÇO." PÁGINA 40"
- "DONA EVARISTA FEZ UM GRITO DE SURPRESA E APALPOU O SEU MARIDO." PÁGINA 40"
- "EM SEMPRE ACREDITAVA NO AMARIDO." PÁGINA 43"
- "OS CONVIDADOS FIZERAM MUITOS BASTOS E LOGOS PARA A EXERÇA DE SIMÃO." PÁGINA 45"
- "OS REVERTORES FIZERAM SUPPOSTOS." PÁGINA 45"
- "O CASAL PASSOU A VIVER NOS CEMZ DO QUE NUNCA." PÁGINA 46"
- "ATE A AMIZADE DE SIMÃO COM O BOSTIÁRIO VOLTOU." PÁGINA 46"
- "O BOSTIÁRIO BEIJOU AS UNHAS DE DONA EVARISTA E AGRADEceu." PÁGINA 47"
- "CERTAMEN TAMBÉM NUNCA DE VOLTAR PARA CASA VERDE." PÁGINA 49"

Figura 8: O Alienista (Ensino Religioso) <sup>12</sup>

<sup>12</sup> Por: “Super Titans”

Explorar o uso do Laboratório de Informática (LI) da escola, com amplo espaço para acomodar toda a turma e com 10 computadores funcionando, também foi outra meta traçada. No laboratório, os alunos puderam pesquisar a biografia do autor (com a mediação do professor), selecionar figuras/fotos, digitar e organizar as atividades para posterior criação de um livrinho para disponibilizar na biblioteca

As HQs foram postadas tanto no *blog*<sup>13</sup> da escola quanto expostas na biblioteca. No *blog* foi aberto um espaço para comentários dos visitantes e votação da melhor HQ. Assim, os alunos puderam votar na sua HQ. Os representantes dos grupos ficaram disponíveis na biblioteca para que outros alunos, acompanhados do seu professor, pudessem votar. As mesmas ficaram em exposição durante três dias, nos três turnos, na biblioteca. Durante a manhã, a exposição ocorreu no horário das aulas de Português. A votação no *blog* ocorreu da seguinte forma: dois, três, até quatro representantes de cada grupo se dividiram entre a Biblioteca e o LI, a fim de orientar os alunos/e-leitores. Em consequência da pouca visualização no *blog*, resolvemos também expor as HQs no LI, durante a votação, para ficar mais visível. No LI, os grupos socializavam as leituras e em seguida os alunos se direcionavam aos computadores e votavam a que julgassem melhor. Tivemos problema com a votação porque era necessário que os alunos fechassem a página do *blog* e entrassem novamente a cada votação. Na biblioteca, as HQs ficaram expostas na lousa. Antes da votação, os representantes das HQs faziam uma rápida explanação sobre o livro e, em seguida, os alunos liam as HQs no quadro e votavam na cédula fornecida.

Houve troca de informações entre os grupos sobre a obra lida. As exposições orais das histórias proporcionaram empolgação dos alunos para representar seus grupos para os alunos/e-leitores. Muitos alunos/visitantes expressavam o desejo de votar duas vezes, geralmente porque tinham apreciado mais de uma HQ. Outros pediam indicação de bons livros para empréstimo. Observa-se ainda que alguns grupos buscaram influenciar o voto dos visitantes, daí percebemos que foi possível explorar, indiretamente, o potencial de argumentação dos alunos, que procuravam influenciar através da conversação.

Segundo os PCN (2001) “A interação grupal é, em toda a escolaridade, um importante recurso pedagógico: trabalhar verdadeiramente em colaboração possibilita maior

---

<sup>13</sup> [estadualdecuite.blogspot.com](http://estadualdecuite.blogspot.com)



produtividade na aprendizagem. A análise pelo professor de como os alunos procederam em relação à tarefa, de como se relacionaram durante sua realização, e dos resultados obtidos em relação aos objetivos propostos permite identificar melhores possibilidades de intercâmbio para atividades futuras”. (p.123)

Os alunos que estavam com *déficit* na nota bimestral puderam recuperar-se participando, no horário oposto, das exposições/votações. Isso foi uma forma de engajá-los ainda mais no desenvolvimento do projeto.

O grupo escolhido com a melhor HQ recebeu brindes de participação e valorização do seu trabalho. Todos os grupos reservaram horário extra (tarde) para ensaiarmos as ações que seriam apresentadas no evento da escola em que iriam expor, através de seminário, as leituras para outras turmas da escola.

Concluídas as votações, finalizamos o projeto com a apresentação dos seminários na sala de multimídia. Os professores levaram os alunos a prestigiar o evento. Houve muita animação e agitação. O sucesso da ação encontrou respaldo na participação e o envolvimento da comunidade escolar. Como tínhamos sete grupos para cada horário de 45 minutos, não foi possível todos os grupos apresentarem-se durante um único horário, por isso desenvolvemos as atividades durante os cinco horários que corresponde a um total de quatro horas. Vale ressaltar a participação de todos os alunos, a contribuição e compreensão dos professores, da diretora e coordenadora. Os discentes tímidos acabaram surpreendendo, pois demonstraram desenvoltura e entusiasmo nas apresentações.

Mais uma vez os grupos puderam socializar com os próprios alunos da escola a leitura: se gostaram ou não, se indicam a obra lida para outros leitores e por quê. Além disso, escolheram alguns gêneros para apresentar a obra. O grupo que ficou com o clássico “*O cortiço*” preparou um vídeo onde encenaram partes da obra. Para realizar a produção do vídeo, reservamos uma manhã para concretizar a ação. Houve bastante dedicação e sentimos o quanto eles estavam envolvidos e empolgados porque os mesmos sabiam que eram atores de seu próprio aprendizado. Os meninos utilizaram a música de Raul Seixas, Maluco Beleza, para representar a obra “*O Alienista*”. Trouxeram instrumentos musicais, como violão, flauta e outros para encenar; O grupo que leu o volume: “*Bem do seu tamanho*” preparou um lindo desfile com as personagens, da forma como imaginavam as mesmas; O cordel foi contado pelo grupo a partir dos *slides* e caracterização do personagem Aladim numa versão atual. Este grupo deu trabalho porque como era o maior e muitos dos seus componentes acabaram não se

envolvendo como deveriam. Percebemos que todos os alunos se envolveram e, exceto um grupo, “*A liga da sabedoria*”, não apresentou a dramatização da obra: “*O dia em que os palhaços choraram*”.

Durante as apresentações dos seminários pudemos comprovar a interação e a desenvoltura dos componentes. Trabalhar com leitura, a partir de um objetivo claro, se torna envolvente porque os alunos passam a ser participativos também do processo de construção da sua própria leitura, o que implica uma correspondência entre o conhecimento prévio do leitor e os dados fornecidos pelo texto, pois destarte terão que construir por meio das informações apoiadas no texto.

Assim pudemos perceber que mobilizamos toda a escola a participar das leituras por intermédio, primeiramente, das votações e depois a partir dos seminários que, infelizmente, não deu para apresentar para todas as turmas, mas, atendemos a três oitavos anos, dois sexto e um sétimo ano, turno da manhã.

Quanto à aplicação da interdisciplinaridade, trabalhar de forma interdisciplinar é gratificante, mas, talvez, um dos maiores desafios, pois é árdua a tarefa de intercalar e agregar os conteúdos e os professores na mesma missão: incentivar a leitura a partir da obra literária escolhida em determinada disciplina, no nosso caso, Português. Salieta-se que tivemos o cuidado em fazer com que os professores envolvidos na pesquisa realizassem um trabalho integrado, com a mesma sintonia, partilhando os livros para leitura e encontramos até certa dificuldade, sobretudo, pelo pouco tempo disponível para ler as obras trabalhadas além das “obrigações” extras. Entretanto, sabe-se que uma proposta interdisciplinar não é tarefa fácil.

Como bem coloca as palavras de María de los Dolores J. Penã (2005): “É preciso ter coragem de mudar, de romper com o formal, com o objetivismo, de transformar o ato pedagógico num ato de conhecimento de vida [...]” (PENÃ *apud* GALLO, 2005, p. 61-62), pois ser “interdisciplinar não se ensina, não se aprende, apenas vive-se, exerce-se e por isso exige uma nova pedagogia, a da comunicação”. A interdisciplinaridade consiste na “integração interna e conceitual, que rompe a estrutura de cada disciplina para construir uma realidade de investigação nova e comum a todas elas, com o objetivo de possibilitar uma visão unitária de um setor do saber” (VIANNA, 2004, p. 47).

## À GUIA DE CONSIDERAÇÕES

Nesta pesquisa foi analisada a concepção de leitura do aluno, de modo a observar se ela conduz ou não os alunos a interpretação do sentido do texto. Assim, foram analisadas 08 questões aplicadas aos alunos que contemplam o universo de leitura do mesmo.

Constatamos que a maioria gosta de ler, dentro e fora, da escola. Esses dados são animadores, já que, no senso comum, costuma-se afirmar que os jovens não gostam de ler. Porém, embora a maioria dos alunos pesquisados tenha afirmado ler fora da escola, nas horas vagas preferem fazer atividades de outras espécies: assistir a TV, jogar bola ou vídeo *game*. A leitura aparece em segundo plano, ou melhor, em terceiro lugar. O resultado foi contraditório, pois apenas uma pequena parcela lê nas horas livres. Existem outros veículos de comunicação/informação como a TV, o computador, e outros que se apresentam de forma mais atrativas para o jovem, daí a importância em oferecer estratégias, técnicas, procedimentos para incentivar/estimular a continuidade da leitura e resgatar esses sujeitos para uma leitura consciente e crítica. O papel do professor, além de informar, instruir ou ensinar, deve ser o de incentivar à leitura e demonstrar a partir de seu próprio hábito de ler, que o livro pode dar prazer, assim é bem mais provável que o jovem se interesse por ele e vá buscá-lo como uma fonte de prazer e alegria.

Vimos, também, que uma parcela considerável também afirma que não gostar de ler, e apresenta vários motivos como: preguiça, cansaço, não tem hábito e principalmente não gostam porque sentem medo de errar em sala de aula. Em nenhum momento da análise, o aluno demonstra que a leitura é realizada de forma prazerosa na sala de aula. Acreditamos que a prática de leitura no espaço escolar contribui para que aos alunos não gostem de ler. Para Aquino (2000) “as práticas de leitura são mecânicas, com exercícios que não levam a criatividade da leitura [...]. Nos livros didáticos, encontram-se textos inconclusivos, descontextualizados, que incentivam a leitura não reflexiva [...] cuja finalidade é produzir leitores reprodutores de uma leitura mecânica da realidade”. (AQUINO, 2000, p. 14). Sendo assim não tem como os alunos gostarem de atividades que são cansativas, chatas, desanimadoras.

Além disso, mais da metade revelou sentir dificuldades em ler textos. Provavelmente, isso pode ser atribuído ao fato de os alunos compreenderem a leitura unicamente como mecanismo trabalhado em sala, de preferência em voz alta, e, por isso, os discentes afirmam sentir nervosismo, gagueira. As dificuldades podem ser reflexo de se pensar a leitura como

uma atividade de decodificação da escrita sem considerar a situação de comunicação. É necessário repensar a concepção de leitura, promover e incentivar a leitura por prazer, a leitura enquanto interação para que o aluno sinta vontade de ler, criar um espaço de interação, de socialização, de aprendizagem e debate da leitura.

Diante dessa constatação, decidimos promover o gosto pela leitura a partir da aplicação de proposta interdisciplinar e vimos que não é tarefa fácil. A missão de intercalar e agregar os conteúdos e os professores na mesma jornada é árdua: incentivar a leitura a partir da obra literária escolhida em determinada disciplina. Requer tempo hábil para abarcar essa causa que se torna cada vez mais urgente; mas é gratificante quando percebemos a interação, o interesse dos alunos engajados no mesmo processo de ensino/aprendizagem.

O mais importante, desde cedo, é fazer o nosso aluno ler, ler muito, ler por prazer, por distração, para adquirir novos conhecimentos e nossa meta é proporcionar a ele essa oportunidade em sala de aula estendendo-a para a casa. Vimos que essa prática mobilizou diversas habilidades: ler, escutar, expor, divulgar, persuadir, integrar entre outras. Tudo isso enriquece e amplia o conhecimento de mundo do aluno, além de permitir sua inserção em diversas práticas sociais. A leitura não é um fim em si mesma, é um elemento motivador para outras ações. Por tudo isso, esperamos que essa pesquisa contribua e sirva de estímulo para nós educadores promovermos projetos interdisciplinares de leitura por eles se mostrarem eficientes na formação de leitores competentes.

Infelizmente um dado agravante que foi verificado nos primeiros dados diz respeito a participação quase nula dos pais. A presença dos pais na formação do leitor é essencial para a orientação e incentivo da leitura através dela a criança descobre um mundo e o universo da linguagem. Dessa forma, pode-se ressaltar que a capacidade de ler está intimamente ligada a motivação, sobretudo dos próprios pais. Existem diversos fatores que estimulam o interesse pela leitura e um desses fatores é determinado pela “atmosfera literária”, ou seja, os livros que a criança encontra no ambiente familiar. Lamenta-se que a dedicação dos pais em estimular esta capacidade nos seus filhos seja quase nula

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira e ZILBERMAN, Regina. (Org.) **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 11. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- AQUINO, Mirian de Albuquerque. **Leitura e produção: desvendando e (re)construindo textos**. João Pessoa: UFPB, 2000.
- AZEREDO, José Carlos de. **Ensino de Português: fundamentos, percursos e objetos**. Rio de Janeiro, Zahar Editor, 2007.
- BARBOSA, Juvêncio José. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1994. Ver – Coleção magistério. 2º Grau. Série Formação do professor, V. 16.
- BRAGA, Denise Bértoli. Práticas letradas digitais: considerações sobre possibilidades de ensino e de reflexão crítica. In: ARAÚJO, Júlio César. (org.) **Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucena, 2007.
- BRITO, Eliana Viana. **PCNs de língua portuguesa: a prática em sala de aula**. São Paulo: Arte e Ciência, 2001.
- CORREA, Angela M. S e CUNHA, Tania Reis. Trabalhando a leitura em sala de aula. In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino (org.) **Estratégias de leitura: texto e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- DELL'Isola, Regina Lúcia Péret. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- EDUCADORES EM REDE: articulando a diversidade e construindo singularidades**. Recife: Secretaria de Educação Esporte e Lazer do Recife. Diretoria Geral de Ensino e Formação Docente, 2008
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o minidicionário da língua portuguesa**. 6. ed. Curitiba: positivo, 2004.
- GALLO, Sílvio. **Deleuze e a educação**. 2ª ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **Técnica de redação: o que é preciso saber para bem escrever**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- KLEIMAN, Angela B. e MORAES, Silva E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas - SP: Mercado das Letras, 1999.
- KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 10. ed. Campinas - SP: Pontes, 2004.

\_\_\_\_\_. **Os significados dos letramentos:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas - SP: Mercado das Letras, 1995.

KOCH, I. V. e ELIAS, V. M. **Ler e compreender:** os sentidos do texto. 2ª ed., 3ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2008.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura.** Porto Alegre: Sagra – DC Luzzatto, 1996

MARCUSCHI, Luís Antônio de. Compreensão do texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **O livro didático de português:** múltiplos olhares. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucena, 2005.

MOREIRA, H. E CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador.** 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. 3 ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

PENÃ, Maria de los Dolores J. Interdisciplinaridade: questão de atitude. In: FAZENDA, Catarina Arantes (Coord.). **Práticas interdisciplinares na escola.** 10ª ed. São Paulo: Cortez, p. 57-64, 2005.

PIETRI, Émerson. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2007

PINTO, Ana Cláudia Soares. **A leitura em sala de aula:** uma abordagem multimodal de textos publicitários. Campo Grande, 2008.

RAIÇA, Darcy. **Tecnologias para a educação inclusiva.** São Paulo: Avercamp, 2008.

**Revista nova Escola:** a revista do professor. Disponível em: <[www.novaescola.com.br](http://www.novaescola.com.br)> Brasil, outubro de 2011. Biblioteca da escola. Ministério da Educação – FNDE.

RIBEIRO, Ana Elisa. COSCARELLI, Carla (org). Ler na tela- letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: **Letramento digital:** aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 2. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.

SACRISTÁN, Gimeno & GOMEZ, Perez. **Compreender e transformar o ensino.** 4. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. Nós, os analfabetos pouco funcionais. In: AZEREDO, José Carlos de. (org). **Letras e comunicação:** uma parceria no ensino de língua portuguesa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17. ed. São Paulo: Ática, 2008.

SOARES, Magda Becker. Entrevista concedida em 07/10/2002. Disponível em: <<http://tvbrasil.com/BR/salto/entrevistas>> Acesso em: 02//2009.

\_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES REIS, Francisca das Chagas. O e-mail e o blog: interação e possibilidades pedagógicas. In: ARAÚJO, Júlio César & DIEB, Messias. (orgs) **Letramentos na web: gêneros, interação e ensino**. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

SOMMERMAN, Américo. A inter e a transdisciplinaridade. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org). **Interdisciplinaridade na formação de professores: da teoria à prática**. Canoas: Ed. ULBRA, 2006.

TINOCO, Glícia Azevedo. Usos sociais da escrita + projetos de letramento = ressignificação do ensino de língua portuguesa. In: BAZARIM, Milene; GONÇALVES, Adair Vieira (org.). **Interação, gêneros e letramento: a (re)escrita em foco**. São Carlos: Editora Clararuz, 2009.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 10 ed. São Paulo: Cortez: Autores associados, 2000

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 9 ed. Ver. – São Paulo: Cortez, 2003

VIANNA, Ilca Oliveira de Almeida. A formação de docentes no Brasil: história, desafios atuais e futuros. In: GALLO, Silvio; RIVERO, Cléia Maria (org). **A formação de professores na sociedade do conhecimento**. Bauru, SP: Edusc, 2004, p.21-54.

UFMG/BIBLIOTECA

## APÊNDICES



**Universidade Federal de Campina Grande**  
**Centro de Educação e Saúde**  
**Unidade Acadêmica de Educação**  
**Disciplina: Monografia de Especialização**  
**Orientador: Profª Dr. Marli Hermenegilda Pereira**  
**Pós-Graduanda: Josenilda dos Santos Lima**

## **Apêndice I – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS**

1-Você gosta de ler?

( ) sim                      ( ) não

Por quê? \_\_\_\_\_

2-Qual tipo de leitura ou textos que você gosta ou costuma ler? Pode marcar mais de uma alternativa.

( ) livros              ( ) poesias              ( ) gibis ou histórias em quadrinhos  
( ) jornal              ( ) revistas              ( ) textos da internet              ( ) outros

Citar o nome ou títulos:

\_\_\_\_\_

3-Como é feita a leitura na escola?

4-O que você acha das atividades relacionadas com a leitura na escola?

5-Você sente dificuldades em ler um texto? Por quê?

6- Você lê fora da escola? Em caso afirmativo, por quê?

7-Em relação às tarefas escolares para casa, marque uma alternativa em cada linha.

( ) não tem              ( ) quase sempre tem              ( ) raramente tem  
( ) não faz              ( ) faz sozinho              ( ) faz com a ajuda de alguém.

Quem? \_\_\_\_\_

8 – O que você gosta de fazer nas horas vagas? Se assiste o que costuma assistir?

## Apêndice II – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

1-Qual sua formação profissional?

2-Atua na área de formação? Sim ( ) Não ( )

3-Há quanto tempo atua como professor?

4-Quais séries costuma lecionar?

5-Para você qual a importância da leitura no seu cotidiano?

6-Como você trabalha a leitura em sala de aula? (Interpretação textual; Para fazer trabalhos, especifique). Se trabalha, costuma evidenciar alguma estratégia de leitura?

7-Você percebe algum grau de dificuldade nos alunos quando trabalha leitura? Quais?

8-Quais os gêneros textuais que costuma trabalhar com os alunos? (reportagem, notícia, editorial, artigo de opinião)

9- O que acha das atividades de leitura apresentadas nos livros didáticos de português?

10-Já trabalhou com algum projeto interdisciplinar? Em caso afirmativo, descreva essa experiência. O que acha dessa proposta?