

ANDRÉA ROCHA

**AS PRÁTICAS DE LEITURA EM ESCOLAS PÚBLICAS
DE ARARANGUÁ (SC)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Dr. Gladir da Silva Cabral

**CRICIÚMA – SC
2012**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

R672p Rocha, Andréa.

As práticas de leitura em
escolas públicas de Araranguá

(SC) / Andréa Rocha ;
orientador: Gladir da Silva Cabral. –

Criciúma : Ed. do Autor, 2012.

77f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul

Catarinense, Programa de Pós-

AS PRÁTICAS DE LEITURA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE ARARANGUÁ (SC)

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral (Unesc) – Orientador

Heloisa Junklaus Preis Moraes (Unisul)

Angela Di Palma Back (Unesc)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus pelo dom da vida, por mais uma oportunidade de crescimento e também pelas conquistas almeçadas.

Agradeço aos meus filhos Eduardo e Miguel pela paciência e pela compreensão de minha ausência, a vocês todo meu amor, ao meu marido Dijalma pelo apoio e pelo companheirismo de estar sempre ao meu lado nos momentos difíceis dedicados a esta pesquisa.

Aos meus pais pelo incentivo constante, apoio e carinho.

Às minhas irmãs Graziela e Caroline, pela força e por estarem sempre ao meu lado.

Ao meu orientador Gladir, pelo encorajamento no desafio deste trabalho.

Aos membros da banca, que gentilmente aceitaram o convite para fazer a leitura e avaliação deste trabalho.

Aos professores do Curso de Mestrado em Educação, pelo incentivo, conhecimento e desafios trazidos ao longo do curso.

A todos os colegas do Programa de Pós-Graduação.

Aos professores, diretores e alunos que aceitaram participar dessa pesquisa sobre leitura, por me receberem em suas escolas, possibilitando assim a realização deste trabalho.

Aos colegas de trabalho, pelo incentivo e compreensão.

O período de realização desta pesquisa foi de grande importância, um grande aprendizado, e descobri que ser professor é muito mais que apenas ensinar, é partilhar experiências e conhecimentos, é dedicar-se plenamente a fazer o melhor pela educação, é gostar do que se faz tendo convicção de que o pouco que faço pode fazer toda a diferença.

A suprema arte do professor é despertar a alegria na expressão criativa do conhecimento, dar liberdade para que cada estudante desenvolva sua forma de pensar e entender o mundo, assim criamos pensadores, cientistas e artistas que expressarão em seus trabalhos aquilo que aprenderam com seus mestres.
(Albert Einstein)

RESUMO

Este trabalho analisa as práticas de leitura com base em observações de aulas de três escolas do município de Araranguá (SC), onde foram realizadas entrevistas com as professoras e alguns alunos, inclui também a análise do livro didático usado pelas professoras dessas escolas e visitas às bibliotecas. As observações foram realizadas em uma escola estadual e duas municipais no ano de 2010. As turmas em estudo foram três 5º séries (6ºano). O intuito da pesquisa é refletir sobre as práticas de leitura em sala de aula vinculadas ao uso do livro didático e de outros textos trazidos pelas professoras. A fundamentação teórica está baseada em autores que discutem sobre leitura, letramento e na Proposta Curricular de Santa Catarina. São eles Freire (1980, 1985, 1987, 2001), Kleiman (1995), Soares (2001), a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998, 2005) e outros. Das três professoras que foram observadas, duas acreditam que a leitura pode ser um meio para o aprendizado de qualidade, enquanto a terceira acredita plenamente na gramática como meio para o sucesso do aprendizado, afirmando que se o aluno sabe gramática não terá dificuldade para a prática da leitura.

Palavras-chave: Leitura. Livro Didático. Escola.

ABSTRACT

This research analyzes the reading practices based on class observations of three schools in Araranguá city (SC), where teachers and some students were interviewed. It also includes the analysis of textbooks used by the teachers of these schools and visits that were made to schools' libraries. The observations were done in one state school and two municipal schools in 2010. The classes chosen to be studied were three fifth grade classes (6th year). The aim of this research is to reflect on classroom reading practices linked to the textbooks usage and other texts that are brought by the teachers. The theoretical section is based on authors who bring discussions about reading, literacy and also on the educational official book Proposta Curricular de Santa Catarina. The mentioned authors are Freire (1980, 1985, 1987, 2001), Kleiman (1995), Soares (2001), Proposta Curricular de Santa Catarina (1998, 2005) and others. Three teachers were observed; two of them believe that reading can be a means to an education of quality, while the other one fully believes in the grammar based teaching as a means to learning success, claiming that if the student knows grammar, he/she will not have difficulties practicing reading.

Keywords: Reading, Textbooks, School.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 A LEITURA E O LIVRO DIDÁTICO NO ENSINO FUNDAMENTAL	20
3.1 PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA	20
3.2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	25
3.3 LEITURA DA PALAVRA E DO MUNDO.....	30
3.4 O LUGAR DO LIVRO DIDÁTICO.....	34
3 PRÁTICAS DE LEITURA EM TRÊS ESCOLAS PÚBLICAS DE ARARANGUÁ.....	41
3.1 PRÁTICA DE LEITURA NA ESCOLA 1	42
3.2 A PRÁTICA DA LEITURA NA ESCOLA 2.....	49
3.3 A PRÁTICA DA LEITURA NA ESCOLA 3.....	53
3.4 ENTREVISTAS COM PROFESSORES E ALUNOS NAS ESCOLAS OBSERVADAS	60
3.4.1 Entrevistas escola 1	60
3.4.2 Entrevistas escola 2	60
3.4.3 Entrevistas escola 3	63
3.5 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS.....	64
3.5.1 Análise do livro Escola 2.....	64
3.5.2 Análise do livro didático Escola 1	67
3.5.3 Análise do livro didático Escola 3.....	70
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	77
ANEXOS	81

1 INTRODUÇÃO

“Educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que pouco sabem, por isso sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais.”

Paulo Freire

Como sugere Paulo Freire, educar é tarefa difícil que pressupõe o diálogo com o outro, ninguém está pronto e acabado, tudo é processo. Ao mesmo tempo, a educação pressupõe a aspiração por mudanças sociais, por transformações tanto individuais quando coletivas. Nesse movimento articulado de sonho de mudança e consciência da realidade, a leitura se torna uma importante instância de diálogo, compreensão e transformação da realidade, uma prática que tanto exige o engajamento do indivíduo quanto a participação da e na coletividade. A leitura é sempre um processo solitário e ao mesmo tempo social, um diálogo que pode se inaugurar na escola, mas que atravessa toda a história.

Conforme as palavras de Paulo Freire acima citadas, num processo educativo caracterizado pela liberdade e pelo diálogo, o pouco saber trazido pelos participantes do processo educativo, que muitas vezes acham que nada sabem, pode ser transformado em algum saber, no mínimo o saber sobre o que ainda não se sabe, e ainda mobilizar os sujeitos em direção a novos saberes e desafios.

A leitura sempre foi e continua sendo um desafio para educadores, um processo complexo e muitas vezes mal sucedido. Tão importante e delicado quanto ensinar o processo de leitura de textos é dirigir a experiência educativa para o aprendizado crítico da leitura de mundo. Superar a dicotomia entre gostar e não gostar de ler para praticar a leitura como uma urgência, uma necessidade social, uma parte do processo educativo e da vida profissional, é o grande desafio. Nesse aspecto, o avanço tecnológico tanto pode servir para implementar como para dificultar as práticas de leitura, pois muitas vezes os diversos aparatos tecnológicos terminam por distrair o aluno e desviá-lo do foco demandado pelo exercício da leitura.

A ideia de realizar esta pesquisa nasceu da prática cotidiana como professora de escola pública. Devido a alguns problemas enfrentados na escola onde trabalho como educadora, famílias de alunos desestruturadas, ausência da participação das famílias nos projetos e reuniões da escola, senti a necessidade de refletir sobre minha prática e minha realidade como profissional e de buscar mudanças que fossem substanciais e que pudessem contribuir para a superação dos problemas.

Na introdução de seu livro **Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo**, Marisa Lajolo afirma: “Lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela” (2006, p. 7). Quanto mais se lê, mais se entende o mundo, a sociedade, as pessoas. A escola, por isso, deve inserir o aluno no mundo da leitura. Como professora de Língua Portuguesa, fiz minha pesquisa observando como se dá esse processo tão importante na busca pelo entendimento do mundo.

Para esta pesquisa científica, foram escolhidas três escolas a fim de observar o comportamento e ações de alunos e professores em relação à leitura. A ideia de trabalhar com três escolas era a de acessar três realidades diferentes: uma escola estadual, uma municipal e uma particular. Entretanto, tendo em vista a recusa da escola particular, a pesquisa acabou sendo realizada em uma escola estadual e duas municipais, que autorizaram prontamente a execução dos trabalhos. Foram observadas as aulas, analisados os livros didáticos e feitas entrevistas com alguns alunos e dois professores.

O tema leitura ainda é desafiador tanto para professores quanto para alunos. Os professores reclamam da dificuldade de realizar a leitura em sala de aula, enquanto os alunos dizem que “não gostam de ler e que gostar de ler nem é tão importante assim”. Este trabalho espera contribuir para trazer compreensão quanto ao lugar da leitura na escola e sua importância frente aos problemas educacionais como indisciplina, dificuldades de aprendizado de leitura e escrita, entre outros. O que se almeja aqui é possibilitar a produção de um conhecimento científico que, eventualmente, sirva de base para a própria comunidade escolar e a sociedade em geral posicionar-se e fazer os devidos encaminhamentos práticos.

Além da preocupação com as práticas de leitura no contexto escolar, este trabalho busca descobrir também como o livro didático tem sido usado nas escolas selecionadas. O pressuposto básico da pesquisa é

o de que o livro didático é uma ferramenta disponível para o professor enriquecer suas aulas com conteúdo e atividades interessantes. Todavia, não é concebível que o educador se torne refém e subserviente da ferramenta. A questão que ocupa o centro desta pesquisa é perceber que lugar ocupa o livro didático nas escolas selecionadas, que importância tem e de que forma é utilizado.

Conforme se percebe na experiência escolar cotidiana e segundo o depoimento dos colegas professores, a mudança das séries iniciais para o 6º ano produz nas crianças grande apreensão e demanda um tempo largo de adaptação. Nesse período, o aluno deixa de ter apenas uma professora e passa a ter vários professores, o que acaba afetando o aprendizado, principalmente a leitura. Por esse motivo, optou-se por realizar a pesquisa com essas séries, observando o comportamento dos estudantes nas aulas de leitura.

Ora, a fim de terem acesso às diversas formas de leitura, os educandos precisam encontrar na escola um espaço onde seja possível aprender a ler o mundo em que vivem, questionar valores e práticas da sociedade. Em um ambiente cada vez mais carregado de informações trazidas simultaneamente por tantos veículos, no meio de tantas vozes e textos a chamar a atenção, o grande desafio é saber como significar, como interpretar o complexo texto da realidade. Sem dúvida, o espaço escolar no seu todo e o ensino de Língua Portuguesa em particular tornam-se instâncias privilegiadíssimas de acesso e compreensão da realidade a partir da experiência da leitura.

Esta pesquisa foi realizada em três escolas públicas que recebem alunos de variadas classes sociais. Muitos deles são vítimas de violência doméstica, vítimas de uma sociedade desigual. Alguns desses alunos têm a percepção de que seu futuro é limitado, de que não há escolhas, de que os papéis sociais já estão determinados e é impossível seguir adiante (digo isso como professora em uma destas escolas há dez anos e alunos dizem que estudar não mudará seus futuros).

O presente trabalho tem como objetivo geral observar, nas três escolas selecionadas, como se dá a prática da leitura em sala de aula como possível instrumento para compreensão da realidade. Para tanto, o trabalho tem como objetivos específicos: observar as aulas para entender como se dá o processo da leitura em sala de aula, entrevistar professores e alunos para saber qual sua visão de leitura em sala de aula e juntamente com o uso do livro didático e, por fim, analisar os livros adotados pelas escolas. Trata-se, portanto, de uma pesquisa de campo

que inclui vários tipos de dados a serem coletados via observação, entrevistas e análise dos livros didáticos.

Para alcançar esses objetivos, o trabalho busca sustentação teórica em pensadores como Paulo Freire, que discute a questão do aprendizado e das práticas de leitura na sociedade e propõe um método de alfabetização que inclui não apenas a leitura de textos, mas também a tomada de consciência do indivíduo aprendente em relação à realidade em que vive. O trabalho apoia-se também em autores estudiosos da leitura como Angela Kleiman, Magda Soares, Marisa Lajolo, que contribuem com conceitos básicos de alfabetização, letramento e leitura mais como prática social e ferramenta de compreensão da realidade do que mero diletantismo ou passa tempo. Para a análise dos livros didáticos, o trabalho busca dialogar com autores como Ezequiel Theodoro da Silva, Nilson José Machado e Marisa Lajolo.

A metodologia deste trabalho que incluiu primeiramente a leitura e fichamento de textos teóricos sobre leitura, educação e livro didático. Em seguida, foi feito o contato com as escolas para, então, fazer a observação das aulas. Na sequência, foram feitas entrevistas com alunos e professores e, no final, a análise dos livros didáticos. Esta é uma pesquisa de campo que busca observar os processos e práticas de leitura realizadas em sala de aula, bem como averiguar a qualidade e a quantidade de exercícios apresentados nos livros didáticos adotados.

Esta pesquisa levou em consideração a estrutura escolar, observando a quantidade de alunos por escola e as instalações disponíveis, principalmente as salas de aula e bibliotecas. As observações das aulas foram fundamentais para entendimento dos processos de prática de leitura e seu vínculo com as atividades educacionais. Foram entrevistados também alguns professores e alunos a fim de conhecer suas percepções sobre os processos de aprendizado e exercício de leitura. Foi feita também a análise dos livros didáticos utilizados em sala de aula, os textos neles inseridos, os exercícios propostos, as imagens impressas e a proposta visual do material.

O presente trabalho se divide em dois capítulos, o primeiro apresenta a fundamentação teórica sobre leitura e livro didático. No primeiro capítulo é também apresentada a perspectiva sugerida pela Proposta Curricular de Santa Catarina em relação à leitura, uma de suas grandes ênfases para o ensino fundamental. O capítulo dialoga também com Magda Soares, que conceitua o termo letramento. As autoras Mary Kato e Angela Kleiman também são incluídas no capítulo, principalmente no que diz respeito ao conceito de letramento. O

educador brasileiro Paulo Freire também é referenciado nesse capítulo ao propor uma prática educativa em que a leitura de mundo se destaca como base e pressuposto para o aprendizado da leitura de texto. Segundo Freire, o indivíduo precisa aprender a ler o mundo antes de estar preparado para ler a palavra-mundo. Dentro dessa perspectiva, educar é um ato político e um processo politizante porque é gerador de consciência crítica em relação à realidade social e histórica.

O capítulo 2 apresenta a discussão dos dados, as observações feitas em sala de aula tratando do relacionamento entre professor e aluno, que é um dos pontos delicados do processo de aprendizado da leitura. Esse capítulo observará que o professor se depara com muitas situações difíceis, seja a resistência ou o desespero em aprender por parte do aluno, seja o problema de indisciplina, que segundo os professores é algo que já se tornou crônico nas escolas analisadas. A pesquisa acaba por mostrar que muitos problemas na aquisição das habilidades de leitura ocorrem por circunstâncias que estão além da competência da escola, isto é, têm a ver com a realidade social como um todo, com os planos governamentais, com a situação das famílias e com as assimetrias econômicas.

2 A LEITURA E O LIVRO DIDÁTICO NO ENSINO FUNDAMENTAL

O presente capítulo objetiva expor os principais conceitos e fundamentos teóricos que dão embasamento a esta pesquisa. Neste trabalho, estabelece-se como referências a Proposta Curricular de Santa Catarina; os conceitos de alfabetização, letramento e leitura de Magda Soares, Angela Kleiman e Mary Kato; os conceitos paulofreireanos de leitura de mundo e leitura da palavra-mundo; os estudos do lugar do livro didático na educação, conforme propostas de Mariza Lajolo, Ezequiel Theodoro da Silva, Nilson José Machado e Luiz Antonio Marcuschi.

3.1 PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA

A Proposta Curricular de Santa Catarina teve sua primeira publicação em 1991 e, desde então, vem sendo discutida visando ao aprofundamento das questões ali contidas para a consolidação da prática pedagógica no contexto do nosso Estado. Como o próprio título sugere, ela é apenas uma proposta para educadores dispostos a participarem e se empenharem por sua consolidação, mas que certamente tem respaldo e influência tanto política quanto ideológica no ordenamento das práticas escolares. Nela, alguns princípios norteadores fundamentais são apresentados para a elaboração da concepção de homem e de aprendizagem. Primeiro, decidir que tipo de homem se quer formar e para qual sociedade. Depois, escolher o que ensinar e como ensinar, para que se dê a compreensão e, com isso, a relação entre homem e conhecimento.

O professor é peça-chave no processo de produção e socialização do conhecimento como mediador e um de seus principais atores, mas não representa a única fonte de conhecimento. A Proposta Curricular (1998) sugere que o educador trabalhe com os conhecimentos já elaborados na história de vida dos alunos, considerando que cada um possui alguns conceitos elaborados e carrega consigo as tradições, valores e práticas de suas respectivas comunidades de origem.

Segundo a Proposta, cabe à escola promover a socialização do conhecimento, ou seja, “a socialização da riqueza intelectual” (SANTA CATARINA, 1998, p. 2). Evidentemente, esse processo de socialização do conhecimento não deve concorrer para sufocar ou destruir as formas

de pensar, agir e falar trazidas à escola pela criança. Pelo contrário, o conhecimento do professor deve ser agregado ao dos alunos, em movimento contínuo, dialógico e dinâmico de abertura de espaço e sensibilização da percepção de acontecimentos e informações.

Quanto à disciplina de Língua Portuguesa, a Proposta traz a leitura como um ponto forte para a construção do conhecimento. Por meio dela, compreendemos melhor o que se passa à nossa volta, até porque quase tudo nos é transmitido pela escrita: cartazes, anúncios, *e-mails*, carta, bilhete etc. A leitura nos permite discutir sobre acontecimentos e saberes, partilhar ideias, expor modos de pensar e perceber a realidade.

A Proposta Curricular reconhece as peculiaridades do mundo contemporâneo e suas implicações para o ensino da leitura. O movimento de transformação parece seguir na direção de uma postura mais criativa e crítica em relação à sociedade humana:

Nos dias de hoje já não se pode mais trabalhar literatura ou leitura da mesma forma que há um século. O que se queria do aluno nas aulas de leitura desse tempo que já vai longe e o que se quer hoje deve ter e tem, com certeza, uma diferença substancial. Se no primeiro caso buscava-se a formação do leitor decodificador, no segundo, busca-se o leitor criador, recriador, crítico e contestador. (SANTA CATARINA, 1998, p. 36)

O texto citado remete a um ensino inovador, criativo e crítico. Há um tempo, a escola ensinava a escrever e decodificar as letras, entendendo a leitura como um processo mecânico extremamente limitado e condicionado, sem autonomia e deslocado da prática social. Agora, espera-se de todos os envolvidos no processo da educação, não apenas o acesso à alfabetização, mas também a prática do letramento, isto é, a leitura como prática social diária e uma forma de entender e escrever o mundo.

No contexto escolar, a leitura deve ser proporcionada e feita de maneira que, ao ler um texto, o estudante vá ampliando sua visão de mundo, fazendo a crítica do que está escrito, assegurando não apenas a decodificação do texto, mas também a sua apropriação refletida. Para que isso ocorra, é necessário que o exercício da leitura seja encaminhado de modo a estimular o leitor à compreensão plena do que está sendo

lido, e a escola apresenta nesse sentido papel fundamental, oportunizando ao aluno os meios para que esse tipo de experiência de leitura ocorra.

De acordo com as orientações da Proposta Curricular, o exercício da leitura em sala de aula deve ser realizado de modo a despertar no aluno sua capacidade de pensar, trocar ideias, interpretar textos de maneira crítica, debater assuntos do cotidiano, sem utilizar manuais com questionários prontos e que desestimulam o debate, o pensar, sem recorrer a fichas de leituras com perguntas prontas e resumos. O estudante deve fazer seus próprios questionamentos e não se sentir satisfeito com respostas prontas. Como está expresso na Proposta:

Trabalhar para formar leitores significa, então trabalhar pela conquista da consciência do leitor enquanto sujeito crítico, capaz de relativizar verdades e de dialogar com textos à medida que suas verdades se fundem com as verdades que emergem do trabalho de um autor com as palavras. (SANTA CATARINA, 1998, p. 36)

Segundo a Proposta, para formar leitores, primeiro é necessário trabalhar para a conscientização do leitor e dialogar com o texto. A Proposta Santa Catarina (1998, p.42) também sugere como deve ser o olhar do mestre: “O olhar do mestre deverá ser arguto, anunciador de caminhos da linguagem até que o aluno comece a fazer descobertas e apontá-las”. Desse olhar atento dependerá o início do processo de aprendizado, o professor precisa estar atento para conhecer a realidade do aluno e sua relação com o aluno deve ser de respeito e colaboração.

De acordo com a Proposta Curricular, o significado do texto lido é tecido nas relações sociais, no coletivo, num processo de interação entre leitor, comunidade e texto, num movimento que abrange inclusive outros textos e leituras anteriores. Nessa perspectiva,

[...] sentido do texto é algo que se constrói; ele não está depositado no texto aguardando uma possibilidade de extração; a leitura é uma prática social produtiva que remete a outros textos e outras leituras (intertextualidade). A interpretação implica um sistema de valores, crenças e atitudes de um grupo social considerado; o desenvolvimento do potencial criativo do sujeito é, consensualmente, uma das metas mais

importantes da educação. (SANTA CATARINA, 1998, p. 61)

Segundo os pressupostos apresentados na Proposta, o professor tem um papel importante como mediador do conhecimento, construindo com o aluno (e no contexto da vida social como um todo) o sentido do texto segundo suas práticas, sua vivência. Por sua vez, a escola deve dar suporte a processos educacionais que valorizarem o conhecimento trazido pelos alunos. Deve também desenvolver a criatividade do aluno, seu potencial de contribuição para a construção do novo.

Todos os objetivos relacionados ao trabalho com o aluno expostos na Proposta Curricular de Santa Catarina na disciplina de Língua Portuguesa devem ser desenvolvidos por meio da leitura, que é foco deste trabalho. Os alunos, ao virem à escola, trazem consigo um aprendizado e, conforme foi dito anteriormente, dependendo do meio social em que vivem, alguns trazem alguma aproximação anterior com livros, com a leitura, outros nunca folhearam um livro, uma revista, mas cada um a seu modo já possui um conhecimento, já aprendeu a falar no meio em vive, assiste a determinados programas, frequenta cinemas (talvez teatros), assiste a filmes.

Ao chegar à escola, o aluno deve ter contato com as mais variadas possibilidades de leitura: cartas, bilhetes, jornais, revistas, rádio, textos da *internet*, poemas, receitas, instruções, palestras, debates, contratos, requerimento, placas, panfletos, explorar todos os meios capazes de inserir o aluno no meio da leitura, pois tudo que nos rodeia, seja em forma escrita ou falada, é texto e demanda o exercício da leitura.

Para ler e escrever é necessário construir significados e produzir sentidos. Uma das possibilidades mais ricas para o processo da leitura e da escritura, portanto, é o apoio na experiência cultural do educando, entendendo-se cultura, no sentido mais profundo, o conjunto das várias práticas que constituem o dia-a-dia do ser humano, o lazer, o trabalho, os rituais, os gestos, as formas de expressão de emoções e de comunicação entre as pessoas. (SANTA CATARINA, 2005, p. 20)

A Proposta Curricular do Estado pressupõe que a educação vai além do domínio da mera alfabetização como aprendizado de

decodificação de símbolos linguísticos e almeja a formação de sujeitos autônomos e capazes.

Investir nesse movimento é realizar uma tarefa urgente: apostar que é possível ir muito além da alfabetização, que “prepara” sujeitos úteis para serem servidores mais ou menos domesticados, constituindo, preferencialmente, sujeitos leitores, capazes de olhar reflexivamente a realidade à sua volta, e capazes de fazer a opção de mudá-la de alguma forma. (SANTA CATARINA, 1998, p. 77)

Nesse sentido, “[é] necessário ir além da simples apropriação do código escrito; é preciso exercer as práticas sociais de leitura e escrita demandadas nas diferentes esferas da sociedade” (SANTA CATARINA, 2005, p. 23).

A Proposta recomenda que a escola forme não apenas seres alfabetizados, mas sujeitos leitores, portadores de um olhar crítico e sabedores de que são capazes de contribuir para mudanças substanciais na realidade. Quanto ao pedagógico, a Proposta afirma o seguinte:

Se o discurso pedagógico se caracterizar como autoritário e nada fizer para ser diferente, a tendência será não efetuar a transformação do aluno, ou melhor, não agirá sobre sua história da leitura. O livro didático, procurando aproximar-se do nível do aluno, descaracterizando ou simplificando textos, não é, nesse sentido, um instrumento válido para desenvolver as potencialidades. Se a leitura não se desenvolve, talvez o aluno não esteja sendo desafiado e/ou não esteja encontrando as condições necessárias no meio social, incluindo aí o trabalho do professor que é mediador imediato nesse ambiente. (SANTA CATARINA, 1998, p. 74)

Há na Proposta referência ao livro didático, que deve ser ferramenta ao professor como mediador que tem o importante papel de criar situações que oportunizem a leitura. O livro didático deve aproximar o aluno do texto, permitindo o diálogo com o texto. Dessa forma, a escola e os professores serão capazes de oferecer um espaço

para a leitura com significado. Deve-se levar em conta, ainda, que cada texto tem suas especificidades “e atende aos objetivos propostos para o uso a que se destina. Diferentes objetivos no uso da linguagem exigem diferentes textos e, cada qual, por sua vez, requer uma modalidade diferente de leitura” (SANTA CATARINA, 2005, p. 29). A Proposta, inclusive, distingue entre objetivos diferentes de leitura, como a leitura como trabalho e reflexão e a leitura como lazer.

Outro aspecto importante trazido pela Proposta é a noção de diversidade de gêneros textuais. Quanto mais diverso for o acesso a diferentes gêneros, mais rica será a experiência de aprendizado da leitura dos estudantes. Assim, reconhece-se “a necessidade de ler diferentes gêneros e tipos de textos e a conseqüente oportunidade de aprendizado das diferentes formas de ler e de suas convenções” (SANTA CATARINA, 2005, p. 30).

Finalmente, a Proposta entende a leitura como um processo dialógico e ativo em que o sujeito, nos moldes bakhtinianos, responde ativamente às interpelações da linguagem (SANTA CATARINA, 2005). Nesse sentido, a leitura não está separada dos processos de escrita e também não está descolada das modalidades orais de comunicação. Há sempre um outro no momento da leitura, um contexto histórico e social que emoldura as elocuções.

3.2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A seção anterior sobre a Proposta Curricular de Santa Catarina já antecipa a discussão feita por Magda Soares em seu livro **Alfabetização e Letramento**, que sugere uma distinção conceitual entre alfabetizar e letrar. Tal distinção surge a partir dos debates de especialistas da área de linguagem e leitura sobre o que vem a ser cultura letrada e uma certa nuance de significado a diferenciar alfabetização como decodificação de signos linguísticos da leitura como prática social. Um outra perspectiva, mais freireana, argumentaria que não pode haver alfabetização que não seja também práxis social.

Mary Kato é uma das pioneiras no assunto sobre Alfabetização e Letramento e o cita em seu livro **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística** (1986). Dois anos depois, Leda Verdiani Tfouni escreve o livro **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso** (1988), que também fala sobre alfabetização e letramento. Em 1995,

Angela Kleiman escreve **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita** (2001).

Magda Soares, em seu livro **Letramento: um tema em três gêneros**, apresenta conceitos atribuídos a palavras que os educadores conhecem bem: analfabetismo, analfabeto, alfabetizar, alfabetização, alfabetizado. No que se refere a letramento, a autora esclarece que a palavra veio da língua inglesa *literacy* e diz:

Etimologicamente, a palavra *literacy* vem do latim *littera* (letra), com o sufixo *cy* que denota qualidade, condição, estado, fato de ser (como, por exemplo, em *innocency*, a qualidade ou condição de ser inocente). No Webster's Dictionary, *literacy* tem acepção de “the condition of being literate”, a condição de ser literato, e *literate* é definido como “educated; especially able to read and write”, educado, especialmente, capaz de ler e escrever. Ou seja: *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. (SOARES, 2001, p. 17)

A palavra letramento é aplicada ao indivíduo que aprende a ler e escrever, apropria-se da leitura e da escrita e a exercita em suas práticas e relações sociais, em situações reais de comunicação.

A escola precisa ensinar os alunos não somente a aprender a ler, no sentido de decodificar o código escrito, mas prepará-los para o exercício constante da prática de leitura na vida em sociedade, que é o que está implícito no termo letramento. Para que isso aconteça, são necessárias certas condições enumeradas por Magda Soares em seu livro **Letramento: um tema em três gêneros** (2001): escolarização para todos e a disponibilidade de material para leitura, como livros, jornais, revistas e materiais.

Alfabetizar é ensinar a ler e escrever, mas não apenas isso. Como diz a Proposta, o ensino de leitura praticado em tempos antigos não é mais aceitável considerando os alunos da atualidade. Mudanças ocorreram. Saber ler já não é o suficiente, é preciso mais, é preciso praticar a leitura socialmente. Se o conceito de alfabetização sugeria tão somente aprender o alfabeto, a maneira correta de usar as linhas do caderno, o lápis, a caneta, o conceito de letramento privilegia a práxis constante dessa alfabetização, ou seja, o exercício da leitura com prática social.

Magda Soares (2001, p. 22) comenta: “Aprender a ler e escrever para a escola parece apenas significar a aquisição de um instrumento para a futura obtenção de conhecimentos, e a escola desconhece a alfabetização como forma de pensamento, processo de construção do saber e meio de conquista de poder político”. Segundo o posicionamento de Soares (2010, p. 20), “não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente”.

Magda Soares sugere que a distinção entre alfabetização e letramento confirmou-se ainda mais a partir da mudança do critério utilizado pelo Censo realizado pelo IBGE para obter informações quanto ao número de alfabetizados. Segundo a autora, durante algum tempo era considerado analfabeto o indivíduo incapaz de escrever o próprio nome, nas últimas décadas o que define se o indivíduo é analfabeto ou alfabetizado é a pergunta: “Sabe ler e escrever um bilhete simples?” (SOARES, 2001, p. 21). Certamente, as informações coletadas pelo IBGE a partir dessa pergunta são limitadas na medida em que a simples resposta expressa por um depoente não garante que esteja ocorrendo de fato a prática social da leitura no cotidiano da vida dessas pessoas.

Soares afirma que um indivíduo pode não saber ler e escrever, ou seja, ser analfabeto, e mesmo assim ser letrado. Um adulto pode ser analfabeto por vários motivos, mas viver em um meio em que a leitura e a escrita tenham forte presença, despertando em si o interesse por ouvir leituras, ditar cartas para que alguém as escreva, ouvir notícias de jornais e fazer comentários, pedir a alguém que leia avisos, rótulos de supermercados. Nesses casos, “esse analfabeto é de certa forma letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita” (SOARES, 2001, p. 24).

Assim acontece com a criança que ainda não é alfabetizada, mas tem contato direto com livros: folheia, finge que os lê, brinca de escrever, ouve histórias, vive em um completo mundo onde o letramento faz parte de sua vida, outras encontram-se em uma situação precária em relação a experiências anteriores com a leitura. Portanto, na perspectiva da autora, no que diz respeito ao letramento, essa criança pode ser analfabeta, mas letrada. Isso deixa cada vez mais evidente a importância que tem a leitura como prática cotidiana na vida de qualquer pessoa, seja criança ou adulto.

Soares discute também sobre níveis de letramento, o que está diretamente relacionado às leituras que cada pessoa faz. Para muitos, as condições são precárias, os livros são caros, há poucas bibliotecas e as

que têm o acesso é restrito. Magda Soares reconhece as assimetrias que tornam o acesso e a prática da leitura um fenômeno desigual e denuncia a papel, muitas vezes, equivocado que a escola desempenha ao privilegiar determinadas camadas sociais:

A escola valoriza a língua escrita e censura a língua oral espontânea que se afaste muito dela, ora como foi dito anteriormente, as crianças das classes privilegiadas, por suas condições de existência, adaptam-se mais facilmente às expectativas da escola, tanto com relação às funções e uso da língua escrita, quanto em relação ao padrão culto da língua oral. (SOARES, 2001, p. 22)

Magda Soares vê o letramento como um direito de todos os seres humanos, não como um privilégio de alguns mais afortunados. Ela comenta:

O letramento é, sem dúvida alguma, pelo menos nas modernas sociedades industrializadas, um direito humano absoluto, independentemente das condições econômicas e sociais em que um dado grupo humano esteja inserido; dados sobre letramento representam, assim, o grau em que esse direito está distribuído entre a população e foi efetivamente alcançado por ela. (SOARES, 2001, p. 120)

Todas as pessoas devem ter direito garantido ao letramento, independentemente da classe social. Um indivíduo que se torna letrado tem melhores condições de acesso e compartilhamento de informação e conhecimento, é isso que faz o letramento: transforma as pessoas, cria oportunidades, permite a interação e o desenvolvimento da sociedade em seus mais diversos segmentos. Numa perspectiva ideal, todos devem ter acesso a esse processo de entender, conhecer e tornar-se letrado, o que deveria ser de certa forma inaugurada com a entrada do indivíduo na escola.

Medir o nível de letramento de cada pessoa é difícil, mas o fato é que a sociedade onde vivemos está mais exigente quanto às práticas de leitura e escrita, por isso estar atento aos fatos, acontecimentos, informações é base importante para o educador. O melhoramento da

sociedade depende da acessibilidade de todos à experiência da leitura, que supostamente formará cidadãos letrados, bem informados e críticos.

Mary Kato, em seu livro **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**, diz o seguinte sobre a leitura: “Da mesma forma que não acredito que não possamos caracterizar a escrita de forma única e invariável, dada a variação a que ela está sujeita, penso que a atividade da leitura também não pode ser definida por um único processo” (1986, p. 60). Para ela, há vários tipos de processo de leitura, e esses processos dependerão do grau de habilidade do leitor. Leitores maduros leem uma, duas, três ou mais vezes e de maneira diversas: em voz baixa, alta, pulando trechos, enfim dialogam com o texto, aproximam-se do texto. Mas para que se chegue a um nível assim, é necessário que o leitor encontre sentido no ato de ler, que veja no texto as diversas possibilidades de mudança da sociedade e de exercer a cidadania. Isso é tornar-se letrado, fazer uso da habilidade permitida pela alfabetização para que aconteça o letramento, ou seja, a interação criativa entre leitor e texto, entre texto e outros textos e entre leitores e leitores, sempre abrindo a possibilidade de mudança, de renovação, da inserção de algo novo na sociedade.

Na introdução do livro **Adultos não alfabetizados**, Leda Verdiani Tfouni fala sobre a ligação entre escrita, alfabetização e letramento. Segundo a autora: “A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem” (TFOUNI, 1988, p. 9). E ainda Tfouni (1988, p. 9): “O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita” E também: “Enquanto que a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade” (TFOUNI, 1988, p. 16).

Segundo Tfouni (1988), a alfabetização ocupa-se de franquear ao indivíduo o direito da escrita, enquanto o letramento sistematiza os aspectos históricos da sociedade do sistema da escrita adquirido pela sociedade, ou seja, o letramento põe em prática, por meio da leitura, aquilo que se aprendeu com a escrita, ou seja, com a alfabetização. Dessa maneira é possível dizer que a alfabetização torna o sujeito apto a exercer a leitura e a escrita e a decodificar os códigos da escrita, enquanto o letramento insere o sujeito na sociedade, contribuindo, transformando e atuando como cidadão, fazendo valer seus direitos e deveres, colocando em prática seus aprendizados, interagindo com outros agentes da vida social, fazendo parte da história.

O letramento também é debatido por Angela B. Kleiman, que o entende relacionado com a escrita, pois precisa dela para dar significado à prática discursiva de um grupo social, mas não quer dizer que irá envolver especificamente e exclusivamente o ato de ler ou escrever. Nesse sentido, “[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” (KLEIMAN, 1995, p. 20).

Ainda no que se refere ao letramento, Kleiman (1995, p. 18) diz: “[u]m outro argumento que justifica o uso do termo em vez do tradicional ‘alfabetização’ está no fato de que, em certas classes sociais, as crianças são letradas, no sentido de possuírem estratégias orais letradas, antes mesmo de serem alfabetizadas”. Isso vem ao encontro do que diz Magda Soares em seu livro **Letramento: Um tema em três gêneros**, quando fala que uma pessoa pode ser letrada sem ser alfabetizada. Aqui o texto faz referência à ligação que a criança faz de uma história infantil e dá como exemplo a imagem da fada madrinha. Quando ouve falar em fada madrinha, a criança faz relação com as historinhas contadas pela mãe, sendo assim pode-se dizer que essa criança é de certa forma letrada, a criança não é alfabetizada, mas faz relação entre frases já ouvidas.

3.3 LEITURA DA PALAVRA E DO MUNDO

Paulo Freire defende o aprendizado da leitura como uma experiência posterior e conectada à consciência crítica em relação à realidade. O olhar para o mundo, a leitura de mundo precede a relação com a leitura textual. O conhecimento, nesse caso, deve ser construído a partir da história de vida de cada sujeito e de seu posicionamento em relação à história e movimentos da sociedade. A pedagogia é centrada no conhecimento construído em meio a um processo de letramento, pela leitura de mundo e pela conscientização política visando à formação do cidadão cômico de seus direitos e deveres, valores e relações, lugares e afazeres. A proposta de Paulo Freire tem como prioridade o exercício da autonomia por parte do aluno: “Fazer história é estar presente nela, e não simplesmente nela estar representado” (FREIRE, 2001, p. 40).

Em sua pedagogia, Freire (1980b) propõe o uso dos conhecimentos que os alunos já possuem para que estes participem da construção de novos conhecimentos e, assim, vislumbrem a possibilidade de transformar a sociedade. Educar, na perspectiva de

Freire (1980c), é um trabalho que se faz com total comprometimento, lembrando que a educação também é um ato político e de amor no seu sentido prático e amplo. Não existe educação sem que se ocupe uma posição política, expondo ideias, atuando e participando ativamente nas diversas situações encontradas diariamente na sociedade em que se vive.

O método de Paulo Freire apresenta várias etapas, como a de utilizar o que cada um sabe para juntos construírem o conhecimento. O método propõe utilizar as palavras vivenciadas no dia a dia para a compreensão da realidade. Nesse processo, é feita uma investigação sobre o universo vocabular dos alunos, depois são escolhidas algumas dessas palavras, apresentadas em cartazes com imagens para iniciar uma discussão sobre o significado das mesmas para os demais. Ao serem identificadas e feita a discussão, estuda-se a divisão silábica, e por último trabalhava a conscientização histórica, política e social do aprendiz (FREIRE, 1980b). Todo esse trabalho objetiva não só o aprendizado de textos, mas também a conscientização do papel de cada pessoa na sociedade.

O ser humano se modifica na medida em que modifica o mundo, essa modificação se dá pela conscientização, por isso o homem é responsável por sua história, é parte dela e deve ter atitude crítica diante das situações cotidianas, que se fazem presentes como parte do processo social (FREIRE, 1980b). Nesse processo, a leitura dá à pessoa a liberdade para exercer seu papel, deixar de ser oprimido, sem que necessariamente se torne opressor.

Paulo Freire, em seu livro **Pedagogia do oprimido** (1987), fala sobre a educação bancária, na qual os conhecimentos são transferidos aos alunos e nele depositados, sem oportunizar aos educandos a construção autônoma de conhecimentos. Segundo Freire (1987, p. 34), a educação bancária se caracteriza por certas práticas e paradigmas muito bem definidos:

- o educador é o que educa; os educandos são educados;
- o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- o educador é o que disciplina; os educandos os disciplinados;

- o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição;
 - o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam na atuação do educador;
 - o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
 - o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
 - o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos meros objetos.
- Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabem, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de “experiência feita” para ser de experiência narrada ou transmitida.

Freire afirma que educação e política andam juntas; a educação é um ato político e demanda pensar politicamente, o que já se compreende pela dimensão crítica da leitura. Por pressupor um entendimento crítico em relação ao mundo, a leitura é por si só exercício social e político. Nesse processo, e por uma questão de coerência, a atitude e a prática do educador como leitor são fundamentais no sentido de apresentar como exemplo sua própria relação com a leitura de mundo e da palavra-mundo. A posição de neutralidade e descompromisso é inaceitável para o educador.

Se é pela fala que o sujeito entra na sociedade, que nasce para a vida coletiva e social, a leitura deve ser uma busca constante: ler para entender o lugar que se ocupa no mundo, ler para ver o mundo. Língua e poder se relacionam, por isso devemos estar preparados para entender o verdadeiro significado das palavras, que se constrói a partir da realidade e das relações sociais. Todo conhecimento deve ser visto como objeto de um possível novo aprendizado, mesmo sendo cotidiano. Entretanto, o cotidiano precisa ser compreendido em suas dimensões históricas e políticas, isto é, desvendado de seu caráter alienante e irrefletido.

Como a relação com o outro se dá pela linguagem, é a troca que permite também a produção de novos conhecimentos. O aluno deveria entrar na escola para experimentar e partilhar de novos aprendizados, uma troca de leituras, informações, experiências, aproveitar o que cada

um traz de sua história, seus valores e, a partir daí, sugerir novas ideias, com o propósito de colaborar de certa maneira para o aprendizado de alguém. Dessa maneira, aquele que aprende também ensina.

Para aproximar-se da maneira como Paulo Freire ensinava, a escola deve mudar a abordagem com os alunos, promovendo e enfatizando em seu currículo a troca de experiências e a partilha de conhecimento, sempre produzido coletivamente e não simplesmente depositado de cima para baixo e imposto ao educando.

O problema da falta de leitura dos professores foi também detectado por Marisa Lajolo em seu livro **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**, no qual afirma que:

Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê. E esse não é, infelizmente, o perfil comum do professor. Pesquisa recente feita entre professores de primeiro grau e bibliotecários de Campinas e de Recife mostrou como o repertório de leitura desses profissionais é desolador, constituído a maior parte das vezes, por best-sellers tão antigos quanto, *Fernão Capelo Gaivota*, *O menino do dedo verde* e o *Pequeno príncipe* ou pelo que se poderia chamar de clássicos escolares como a *Moreninha*, *Iracema* e a *Escrava Isaura*. (LAJOLO, 2006, p. 18)

Sobre a leitura na escola Maria Thereza Rocco escreve:

Lê-se hoje para obter informações triviais e mais complexas, para ampliar o que se sabe sobre o universo factual e histórico; lê-se para alargar os limites do próprio processo de produção do conhecimento e, por meio da literatura, lê-se para ampliar o mundo imaginário, para chegar ao “prazer do texto”, prazer que resulta de embates contínuos, de um trabalho intelectual intenso, de um corpo-a-corpo que se instaura entre o leitor - e sua experiência previa de mundo - e o autor e seu texto de arte. (ROCCO, 1996, p. 116)

A leitura é essencial para o entendimento de mundo, para saber o que se passa à nossa volta, para produção do conhecimento, como cita

Rocco em seu comentário, e ainda para despertar a imaginação e até mesmo para usufruir o prazer na leitura.

Por sua vez, a experiência da leitura numa perspectiva freireana modificaria esse quadro e permitiria uma proposta diferenciada de leitura, tendo em vista o enfrentamento e a transformação da realidade. Como seu pressuposto básico e instrumento de ação priorizam a tomada de consciência em relação ao mundo, a leitura na perspectiva de Freire permite superar a alienação social e política na qual os estudantes estão mergulhados.

Ora, a tarefa de ler e estimular a prática da leitura na escola não cabe somente ao professor de Língua Portuguesa, mas aos educadores das diversas disciplinas. Somente um educador que lê o mundo e a palavra-mundo pode ser capaz de mediar uma experiência educadora que seja de fato libertadora, que resulte na formação de sujeitos autônomos, críticos e politicamente conscientes das contradições da realidade.

A escola é um espaço inquietante e de inquietação que nem sempre consegue suprir as necessidades de jovens e crianças em uma sociedade repleta de informação e alienação dos indivíduos. Parte do problema está em conceber e praticar a leitura como um processo que inclui a compreensão da realidade e o domínio da linguagem em sua dimensão mais plena.

3.4 O LUGAR DO LIVRO DIDÁTICO

Sobre o livro didático, Lajolo, (2006, p. 4) diz o seguinte:

Didático, então, é o livro que vai ser utilizado nas aulas e cursos, que provavelmente foi escrito, editado, vendido e comprado tendo em vista essa utilização escolar e sistemática. Sua importância aumenta ainda mais em países como o Brasil, onde uma precaríssima situação educacional faça com que ele acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o que se ensina e como se ensina o que se ensina.

Nessa perspectiva, o livro didático assume importância enorme na medida em que passa a determinar e dar suporte a tudo o que acontece em sala de aula. Ao invés de servir como um dos suportes para

a construção do conhecimento, o livro passa a ser utilizado como um manual, um meio único para o aprendizado e muitas vezes de maneira errada sem seu devido aproveitamento.

Reconhecendo a influência desse recurso didático, o professor deveria fazer a leitura prévia do livro didático para preparar estratégias, decidir atividades e, o mais importante, adequar o que traz o livro didático à realidade do aluno, observar se todas as informações contidas no livro didático são verdadeiras. Segundo Lajolo (2006, p. 8):

A história do livro didático e da escola brasileira mostra que nem sempre a relação do professor com o livro didático é esta desejável relação de competência e autonomia. A história sugere que a precariedade das condições de exercício do magistério para boa parte do professorado, é responsável direta por vários dos desacertos que circundam questões relativas ao livro didático na escola brasileira.

Muitos professores de fato não estão preparados para utilizar o livro didático como ferramenta apenas, mas o utilizam como um manual geral de como ensinar, fazendo com que as aulas de leitura se tornem previsíveis, sem criatividade e, o que é pior, sem levar à autonomia tão cara aos objetivos de promover a leitura de mundo e da palavra-mundo, para usar os termos freireanos. Utilizado dessa maneira, o livro torna o aluno cada vez mais distante da leitura, cansado, sem poder vislumbrar a possibilidade de se tornar de fato letrado, isto é, de utilizar a leitura em seu cotidiano, em suas práticas sociais.

O livro didático deve ser visto na escola de hoje como uma das principais ferramentas para se atingir o objetivo de ensinar. Por isso, sua escolha deve ser cuidadosa, pois ele servirá de apoio na construção do saber diário de cada aluno, seus desenhos, sua apresentação, seus exercícios. Quanto ao livro de Língua Portuguesa, seus textos, suas sugestões de textos, tudo deve ser analisado. Entretanto, Lajolo (2006, p. 8) faz lembrar:

Um magistério despreparado e mal remunerado não tem as condições mínimas essenciais para escolha e uso críticos do livro didático, o que acaba fazendo circular, nas mãos e cabeças de professores e alunos, livros que informam mal,

que veiculem comportamentos, valores e conteúdos inadequados. (LAJOLO, 2006, p. 8)

Em outro trecho de seu livro, Lajolo (2006, p. 9) faz o seguinte comentário ainda sobre o livro didático:

Escolha e uso do livro didático precisam resultar do exercício consciente da liberdade do professor no planejamento cuidadoso das atividades escolares, o que reforçará a posição do sujeito do professor em todas as práticas que constituem sua tarefa docente, em cujo dia-a-dia ele reescreve o livro didático, reafirmando-se, neste gesto, sujeito de sua prática pedagógica em um quase co-autor do livro.

O professor deve construir suas atividades escolares de acordo com as necessidades de seus alunos e sua realidade. Nesse processo, o livro didático deve vir ao encontro do que o professor pretende com sua prática e não o contrário. Ezequiel Theodoro da Silva, na revista **Em Aberto**, faz o seguinte comentário:

Costumo dizer que, para uma boa parcela dos professores brasileiros, o livro didático se apresenta como uma insubstituível muleta. Na sua falta ou ausência, não se encaminha cognitivamente na medida em que não há substância para ensinar. Coxos por formação e/ou mutilados pelo ingrato dia-a-dia do magistério, resta a esses professores engolir e reproduzir a idéia de que sem a adoção do livro didático não há como orientar a aprendizagem. Muletados e muleteiros se misturam no processo. (SILVA, 1996, p. 13)

Esse trecho mostra o quanto os professores ainda se veem atrelados ao uso do livro didático. Se o livro didático for utilizado como fonte única para o aprendizado, professor e aluno se tornarão limitados em seu processo rumo à autonomia.

Sobre a relação entre o professor e o livro didático, Marisa Lajolo escreve o seguinte:

O livro do professor precisa interagir com seu leitor-professor não como a mercadoria dialoga com seus consumidores, mas como dialogam aliados na construção de um objetivo comum: ambos, professores e livros didáticos, são parceiros em um processo de ensino muito especial, cujo beneficiário final é o aluno. (LAJOLO, 1996, p. 4)

O livro didático precisa ser parceiro do professor para que ambos tenham o mesmo objetivo: estimular o aluno a construir o conhecimento, a pensar em suas práticas e a gostar de ler. O livro didático tem grande importância na educação, pois, muitas vezes, ele é o único recurso a ser utilizado pelo professor.

Nilson José Machado analisa alguns pontos críticos da relação entre professores e livro didático na revista **Em Aberto** e inicia seu texto falando do uso do livro:

É importante registrar que, ao pretender a diminuição da importância relativa do livro, situamo-nos bem distantes daqueles que, algumas vezes, pretendem sua simples eliminação; temos como assentado que, utilizado de modo adequado, o livro mais precário é melhor do que nenhum livro, enquanto o mais sofisticado dos livros pode tornar-se pernicioso, se utilizado de modo catequético. (1996, p. 32)

O autor enfatiza que não advoga a eliminação do livro didático, mas a sua utilização adequada, de modo a garantir um ensino de qualidade, o que requer criatividade e várias outras leituras por parte do professor. Por isso, a leitura proveitosa de um livro em sala de aula depende, na maioria das vezes, do trabalho que o professor desempenha com os seus alunos. Claro que, se usado de maneira que funcione como um manual, de modo mecanizado, o aluno nunca se aproximará da leitura como sendo algo prazerosa e construtiva.

Ainda segundo o autor: “O professor não pode abdicar do privilégio de projetar os caminhos a serem trilhados juntamente com os alunos, conformando-se aos oferecidos pelo livro didático, ainda que de boa qualidade” (MACHADO, 1996, p. 37). O livro didático, mesmo sendo de boa qualidade, pode acabar tornando o professor refém de uma

prática que gera dependência e limitação, ao invés de autonomia e consciência.

Sobre livros didáticos, Machado (1996, p. 36) assevera:

É necessário repensar-se, pois, o papel do livro didático, mantendo-se seu caráter necessário, mas redimensionando-se sua importância relativa. O professor não pode abdicar do privilégio de projetar os caminhos a serem trilhados juntamente com os alunos, conformando-se aos oferecidos pelo livro didático, ainda que de boa qualidade.

É necessário avaliar constantemente o uso do livro didático que pode servir com um grande aliado, como também não estimular a reflexão crítica do aluno, pois acabam resumidos a perguntas e respostas. São perguntas padronizadas e repetitivas que fazem com que os alunos assumam uma postura que elimina muitas vezes sua imaginação e criatividade, é o que se observa na maioria dos livros.

Luiz Antônio Marcuschi declara: “A escola trata o texto como um produto acabado e que funciona como uma cesta natalina, onde a gente bota a mão e tira coisas. O texto não é um produto, nem um simples artefato pronto, ele é um processo” (MARCUSCHI, 1996, p. 73). Segundo Marcuschi (1996), o texto é apenas o início de algo que deve e precisa ser explorado, é um processo de construção que não acaba.

Ainda sobre o livro didático e professor, o professor e deve estudar o livro didático, mas precisa garantir sua autonomia em relação a ele e também garantir o protagonismo de ambos: professor e alunos. Como afirmou Marcuschi (1996), o livro não pode servir de muleta para o professor, deve acrescentar conhecimento e não levar ao fracasso do conhecimento.

Quanto ao entendimento e às interpretações de um texto, Marcuschi (1996, p. 74) afirma que “[c]ompreender um texto não é uma atividade de vale tudo”, pois “[u]m texto permite muitas leituras, mas não inúmeras e infinitas leituras. Não podemos dizer quantas são as compreensões possíveis de um determinado texto, mas podemos dizer que algumas delas não são possíveis”. Cada um entenderá o texto com base no seu ponto de vista, mas isso não quer dizer que todas as interpretações estarão corretas. Não se pode deixar de lado a ideia principal do autor, o que ele de fato comunica com aquelas palavras e as implicações que o texto tem em relação à realidade histórica e social, além de suas conexões com outros textos. Aí sim, dar-se-á um debate

em torno da ideia principal, por isso a importância de o professor estar preparado, com texto lido, relido e entendido.

Um texto pequeno e simples pode acrescentar mais do que um texto grande e bonito, porque o resultado depende mais do professor, da maneira como serão mediados os debates e as leituras:

A escola poderia oferecer mais oportunidade de contato com textos mais complicados em que não aparecem personagens, tais como as bulas de remédio, as instruções de uso de aparelhos, os contratos de aluguel, as atas de condomínio, as propagandas, as notícias de jornal. Enfim, uma diversidade imensa sem um espécime seu representado nos manuais escolares. (MARCUSCHI, 1996, p. 78)

Sem mencionar a palavra letramento, o autor propõe um trabalho que insere o aluno nas leituras de mundo, ou seja, leituras do cotidiano em suas práticas sociais. Somos rodeados de leitura e não nos damos conta, tudo à nossa volta pede leitura, bulas de remédios, bilhetes, e-mail, propagandas. As leituras diárias abrem diversas portas para o conhecimento, o engajamento com assuntos diversos. Segundo o autor, a escola deve proporcionar a intimidade com esses textos diferente, fora do contexto escolar do livro didático (MARCHUSCHI, 1996).

Todavia, para que a leitura aconteça na escola com sucesso são necessárias algumas condições favoráveis, e Rocco (1996, p. 116) cita algumas:

Para que isso aconteça, é preciso primeiro que a escola tenha condições mínimas de trabalho; que tenha uma biblioteca ou um canto de leitura com acervo razoável. Em segundo lugar, é imprescindível que os professores se atualizem para poderem explorar, por exemplo, um texto literário entre crianças menores ou entre adolescentes e jovens, lançando mão de conhecimentos pertinentes e significativos. É imprescindível ainda que esses professores trabalhem também com outros textos, de natureza diversas, já que na escola e na vida a leitura acontece sob formas plurais.

A responsabilidade pelo trabalho com a leitura não pode ser atribuída somente ao aluno, ao professor ou à escola. Existe todo um conjunto de dificuldades encontradas para que se percorram os caminhos da leitura.

Maria Tereza Fraga Rocco comenta sobre o quanto o Brasil é e sempre foi carente de leitura: “Lê-se muito pouco no Brasil hoje, mas nunca se leu muito mais antes. Nosso país não tem uma sólida tradição de leitura” (ROCCO, 1996, p. 117). A leitura se faz necessária, e com isso a escola torna-se cada vez mais responsável para que isso aconteça. Se de um lado produzem-se muitas informações no mundo contemporâneo, de outro há falta de saber o que fazer com tantas informações, ou talvez, como fazer uso dessas informações em benefício da sociedade.

No capítulo seguinte serão apresentadas as observações das aulas de Língua Portuguesa, as entrevistas e análise dos livros didáticos das três escolas do município de Araranguá.

3 PRÁTICAS DE LEITURA EM TRÊS ESCOLAS PÚBLICAS DE ARARANGUÁ

Neste capítulo serão expostos os principais dados observados na pesquisa de campo: as entrevistas com professores e alunos, as observações em sala de aula e a análise dos livros didáticos. O capítulo objetiva também refletir sobre os dados coletados e suas implicações para a compreensão dos processos de ensino e prática de leitura na 5ª série do ensino fundamental (6º ano) de três escolas públicas do município de Araranguá (SC).

A partir de entrevistas realizadas com diretores, secretários e professores das escolas pesquisadas, sabe-se que muitos alunos vão estudar obrigados por seus pais, sem terem um objetivo claro que os motive e sem escolha própria. Como consequência, percebe-se nos estudantes a falta de vontade de ler e de participar das aulas (situação confirmada pelo depoimento de alguns alunos das escolas observadas). A falta de objetivo os faz ficarem mais distantes de um processo educativo de qualidade, causando inclusive muitas frustrações e a quebra da harmonia na relação com os professores. Tais problemas parecem estar além e acima das possibilidades de atuação do professor, que acaba sentindo-se desamparado diante dos desafios que o cercam.

Como esta pesquisa não foi realizada em rede privada de educação, a cujo acesso não houve permissão, as observações e análises aqui registradas dizem respeito especificamente ao que acontece na esfera das instituições públicas de ensino. As entrevistas com alunos, pais e professores, bem como as observações feitas em sala de aula, dão conta de certo desânimo por parte dos professores e descaso por parte dos governantes, que não priorizam a educação.

Esta pesquisa foi realizada com alunos e professores de Língua Portuguesa do 6º ano de três escolas, duas municipais e uma estadual. Observaram-se suas aulas, seus textos, suas atividades de leitura, o trabalho de alunos e professores durante algumas aulas. Foram realizadas entrevistas com alunos e professores em relação às suas práticas de leitura, seguidas da análise dos livros didáticos por eles utilizados.

A professora da Escola 1 utiliza fichas de leitura, corrige os cadernos dos alunos, leva vários livros para a sala de aula com o objetivo de incentivar a leitura. Os alunos pertencem na maioria a famílias de baixa renda, com pouco acesso a livros. A professora dessa escola falou sobre a dificuldade de realizar um trabalho diferenciado

com as crianças, há dificuldade em fazer a cópia dos textos utilizados, há pouco material. Dessa maneira, o professor se vê com dificuldades para planejar aulas mais dinâmicas e acaba por utilizar somente o livro didático. Assim, as dificuldades servem de justificativa para que as aulas sigam de modo rotineiro.

Paulo Freire, em seu livro **Pedagogia do Oprimido** (1987), define como educação bancária aquela em que o professor deposita, nos alunos, o conhecimento, para depois solicitar de volta em forma de avaliação.

3.1 PRÁTICA DE LEITURA NA ESCOLA 1

A Escola 1 fica situada no bairro Divineia, em Araranguá (SC), e possui 550 alunos no total. A sala cujas aulas foram observadas é a turma de 6º ano, com vinte e dois alunos (15 meninas e 7 meninos), sendo as observações realizadas no período vespertino e no número de 12 aulas. A professora tem graduação em Letras (Português e Inglês) e pós-graduação em Língua Portuguesa. Os alunos dessa turma, segundo a professora, são desatentos e costumam atrapalhar as aulas, com exceção de alguns; mesmo assim, a professora afirma dar total atenção à leitura, que acredita ser de grande importância para que os alunos sejam futuros cidadãos e agentes de transformação da sociedade.

Nessa escola, há reclamações de professores quanto a problemas de indisciplina por parte dos alunos que projetam na escola seus medos, suas angústias. Esses alunos precisam muito do aprendizado e da prática da leitura. As aulas vêm mudando bastante a cada ano e a leitura tornou-se parte essencial do processo educativo. Segundo o depoimento da professora, “a gramática segue sendo um complemento da leitura e do trabalho com textos, ou seja, primeiro trabalho o texto, depois retiro do próprio texto frases e na seqüência a gramática” (professora da Escola 1). Por exemplo, se o assunto da aula for substantivos, os alunos devem retirar substantivos do texto lido. Os demais conteúdos seguem esse padrão de atividade.

Como foi possível constatar *in loco*, a sala de aula era grande e arejada, suas paredes estavam riscadas e os alunos não dispostos em fila, cada um sentava-se onde queria e como queria. Isso atrapalhava as aulas de leitura, que exigem do leitor certa postura e certo nível de concentração. Durante as observações das aulas, foi possível constatar que as crianças estavam um tanto quanto agitadas e inquietas, o que

pode ser atribuído a diversos fatores, inclusive à presença da pesquisadora.

No primeiro dia de observação, a professora introduziu o assunto da aula, que era como fazer uma ficha de leitura. Ela escreveu o modelo de uma ficha de leitura no quadro, apresentou vários livros aos alunos e leu uma história para eles: “A princesinha boca suja”. Após a leitura da história e a explicação sobre os dados a serem preenchidos na ficha de leitura, a professora colocou vários livros em sua mesa para que os alunos folheassem e escolhessem o que lhes parecia mais interessante para fazerem sua própria ficha de leitura. Por menor que fosse o nível de interesse dos alunos, foi perceptível que, de alguma maneira, tocar aqueles livros era algo diferente para eles.

Seguindo a descrição das observações, a professora (da Escola 1) também falou de uns livros, fora do conteúdo escolar, que circulavam com grande sucesso entre adolescentes, e disponibilizou-se a emprestá-los aos interessados. Entre os títulos citados pela professora estavam **Crepúsculo** e **Lua Nova**, livros de grande sucesso entre o público adolescente. O objetivo da professora era incentivar entre os alunos a prática da leitura. Cada aluno escolheu um livro para fazer sua ficha de leitura. Ficou evidente que os alunos gostaram de ouvir histórias contadas pela professora, que por sua vez tinha grande vontade de trazer a leitura para sala de aula a fim de despertar nos alunos o desejo pelos livros.

Em uma das aulas com essa mesma turma do 6º ano, a professora utilizou o livro didático. Primeiro, propôs uma prática de leitura na qual os alunos deveriam ler uma certidão de nascimento, tema da unidade do livro: “A identidade”, para depois fazerem um texto contando suas histórias (nome dos pais, dos avós, o lugar onde nasceu, o porquê do seu nome), usando para isso o caderno de redação. Os alunos desse 6º ano tinham um caderno específico para suas redações, mas nem todos realizaram o que foi proposto pela professora e fizeram com que os demais colegas também ficassem inquietos. Nesse momento a professora encontrou certa dificuldade com os trabalhos que tentava realizar.

A professora dessa turma trabalhou a prática de leitura com muito entusiasmo, mas sem seguir uma sequência clara ou pedagógica, ou seja, trouxe muitas informações e atividades aos seus alunos, que acabaram não se concentrando na atividade de leitura propriamente dita. A professora pediu, ao mesmo tempo, que os alunos lessem o texto, fizessem uma produção textual e alguns exercícios do livro didático

referentes ao texto. Foram muitos comandos e muitas atividades simultâneas.

A leitura nessas aulas foi o foco maior, mas o assunto inicial proposto pela professora, que era relacionado à questão da identidade, acabou sendo desviado tendo em vista a falta de concentração, algumas vezes de respeito entre os alunos, e às várias atividades propostas pela professora de uma só vez, interrompidas por vários momentos de pedidos de silêncio, digressões e inserções de outros assuntos. Semelhantemente, o livro didático não foi a principal ferramenta utilizada pela professora nas aulas, vários livros foram apresentados aos alunos, além de atividades extraclasse como visitas ao laboratório de informática, visitas à biblioteca, enfim foram utilizados diferentes recursos para as aulas. Entretanto, como mencionado anteriormente, a ansiedade por parte da professora no sentido de mobilizar os alunos para múltiplas atividades atrapalhou o andamento das aulas. De novo, há que se lembrar de que essa ansiedade pode ter surgido também em virtude da presença da pesquisadora em sala de aula.

Em uma das aulas foi usado o livro didático, que posteriormente será analisado. A primeira unidade aborda identidade e discute a importância de cada indivíduo, o porquê de cada um ter seu nome. A professora pediu que os estudantes fizessem uma redação e a entregassem, com capa, e escrevessem nela o nome da escola, da diretora, da professora, da disciplina, o nome do aluno, série, data e título. Pediu ainda que, ao final, seguissem um roteiro e sugeriu como título: “A história do meu nome”. Os alunos dessa turma apresentam grande dificuldade de concentração, o que demanda da professora um trabalho específico. Ela traz textos trazidos avulsos para as aulas de Língua Portuguesa, isto é, não trabalha somente com textos do livro didático.

A escola possui orientadores que dão suporte aos professores, tentando amenizar alguns problemas. Em depoimento para esta pesquisa, a orientadora relatou que tentou pôr em prática um projeto de leitura no qual todos os alunos deveriam, ao entrar em sala de aula, fazer uma leitura de dez minutos todos os dias, mas relatou também que seu projeto não deu certo devido à falta de colaboração de alguns professores que pensam que a leitura é tarefa específica do professor de Língua Portuguesa. Isso faz lembrar o que Lajolo comenta sobre o caráter essencialmente amplo do processo de leitura, que deveria ser experiência comum a todo cidadão:

Mas ler, no entanto, é essencial. E não apenas para aqueles que almejam participar da produção cultural mais sofisticada, dos requintes da ciência e da técnica, da filosofia e da arte literária. A própria sociedade de consumo faz muito de seus apelos através da linguagem escrita e chega por vezes a transformar em consumo o ato de ler, os rituais da leitura e o acesso a ela. (LAJOLO, 2006, p. 106)

Como afirma Lajolo (2006), a leitura é importante para todos e está presente em tudo que nos rodeia, a própria sociedade de consumo usa a leitura em seu favor.

A escola possui uma grande biblioteca, com bastante variedade de livros, mas os alunos não têm o costume de visitá-la, apenas muito irregularmente, quando a professora de Língua Portuguesa os acompanha. Entretanto, com essas visitas da professora à biblioteca, os alunos estão gostando de pegar livros para ler e as visitas eventualmente vão se tornando mais frequentes. Ultimamente, os alunos têm ido por conta própria, o que é muito positivo nessa escola.

Segundo dados da secretaria, a maioria dos alunos que frequenta essa escola é de classes sociais menos privilegiadas, cercados de muitas carências tanto materiais quanto de estrutura familiar. Isso torna o trabalho com a leitura um processo ainda mais complexo e difícil, pois o acesso desses alunos a livros é mais restrito, muitos deles veem a escola como uma obrigação a cumprir e não como espaço significativo em suas vidas. As aulas observadas foram direcionadas à leitura, mas a postura da professora enquanto educadora/leitora deixou a desejar pela tensão gerada por sua ansiedade e pela falta de paciência; mas, como mencionado anteriormente, a presença da pesquisadora pode ter contribuído para o clima de tensão e dispersão presenciados em sala de aula.

Continuando o relato da observação dos trabalhos de leitura em sala de aula, a professora propôs aos alunos que criassem um conto, que deveria ter no mínimo vinte linhas. A professora circulou pela sala, orientando os grupos e dando exemplos, esclarecendo que, para o encaminhamento dessa tarefa, poderia ser reproduzida uma conversa do cotidiano ou um acontecimento.

Durante as observações, a professora trabalhou vários temas referentes à leitura, sempre relacionando ao conteúdo gramatical. Ela entregou uma figura para os alunos, que deveriam escrever uma

narrativa no caderno de redação. A professora seguiu explicando o que é um texto narrativo e como fazer a apresentação das personagens. A seguir, a professora leu um conto como exemplo para os alunos com o seguinte título: “Vamos acabar com esta folga”, de Stanislaw Ponte Preta, e pediu para que os alunos acabassem a atividade de redação em casa e pegassem o livro didático para fazerem alguns exercícios. Nessa mistura de atividades diversas, os alunos acabaram se confundindo, o que gerou barulho e indisciplina em sala de aula.

Em outro encontro, a professora começou com a retomada da lição anterior, em que os alunos tiveram como atividade para casa fazer os exercícios do livro didático. A professora perguntou se eles haviam feito o texto, para que corrigissem, pois haveria aula de Informática. Explicou para os alunos que essa seria uma aula diferente, uma aula de leitura de textos virtuais. A professora orientou os alunos para uma pesquisa sobre histórias infantis. Foram apresentadas várias histórias e ilustrações, a maioria dos alunos ficou atenta às leituras e gostou muito da aula.

Em uma aula seguinte, a professora propôs uma atividade referente à aula de Informática sobre as histórias virtuais: os alunos fariam um texto de propaganda. Retomando a aula anterior de pesquisa de histórias virtuais, a professora propôs que se fizesse uma propaganda incentivando outras pessoas a lerem. Isso seria feito por meio de cartazes que seriam colocados no corredor da escola. A professora falou sobre a atividade para a aula de Informática: pesquisar leituras infantis para incentivar outros alunos a gostarem de ler e, com isso, fazer uma propaganda. A professora deu instruções sobre como devia ser feita essa propaganda, usando meios para que o público ficasse atraído pelo produto.

Há que se lembrar aqui um dos princípios expostos na Proposta Curricular do Estado: “a socialização da riqueza intelectual” (SANTA CATARINA, 1998, p. 2). A troca de conhecimento é muito importante. Todos esses alunos, apesar de seus problemas, têm algum conhecimento e precisam ser valorizados. Todos temos coisas a ensinar e aprender, não estamos prontos, mas em constante aprendizado, e a troca de experiências faz o aluno sentir-se importante, valorizado e a leitura proporciona isso, valoriza o ser e seus conhecimentos.

Voltando à aula de Informática, que também foi centrada na prática de leitura, observou-se que os alunos foram muito rápidos no que diz respeito ao uso do computador, sem apresentar nenhuma dificuldade em fazer o que a professora lhes havia pedido. A fluência dos alunos em

lidar com a tecnologia digital impressiona ainda mais quando se leva em conta que eles procedem de famílias de baixa renda, presumivelmente com pouco ou nenhum acesso a esse tipo de recurso. A relativa facilidade com que as crianças lidam com a tecnologia sugere que esta pode ser uma importante ferramenta para o aprendizado e a prática da leitura.

A professora, em uma das aulas, levou vários livros diferentes para os alunos conhecerem (diferentes daqueles que eles já estavam acostumados a ver) e a excitação foi grande, todos gostaram de tocar os livros, folheá-los, conversar sobre outros livros que já haviam lido, compartilhar experiências e percepções quanto ao objeto livro. Essa troca entre professor e alunos é muito rica e favorece a valorização das crianças como sujeitos dignos e ativos no processo de aprendizado da leitura. Não por acaso, o livro didático é muitas vezes o único recurso existente em sala de aula e acaba se tornando um *script* de autoria alheia, que muitos seguem sem o conhecer (LAJOLO, 2006).

Quanto à professora observada, seu foco maior não foi o livro didático, mas o desejo de despertar nos alunos o gosto pela leitura, o hábito de ler, o que faz recordar o que foi dito no capítulo anterior por Lajolo (2006), de que o professor deve gostar de ler. Não precisa gostar de todos os autores, mas conhecê-los é parte fundamental para permitir um bom aprendizado por parte do aluno. A professora gostava de ler, de trazer livros diferenciados para os alunos conhecerem. Sua preocupação era mais com a leitura do que com a gramática, que penso ser parte secundária do processo ensino-aprendizagem, visto que, se o aluno gostar de ler, certamente terá domínio da gramática, da língua e do que está à sua volta.

Freire (1987) enfatizava em sua proposta uma educação libertadora, ou seja, uma educação que visava à atuação do ser humano na sociedade, independentemente de seu nível social, a necessidade de uma sociedade que caminhasse para a superação das desigualdades econômicas. As três escolas que serviram de fonte para esta pesquisa trabalham com crianças oriundas de classes sociais menos privilegiadas. Em consonância com o pensamento de Paulo Freire, uma educação de fato libertadora deveria engajar essas crianças num projeto de construção da consciência crítica e transformadora no sentido de que o mundo pode se tornar um espaço estabelecimento da dignidade e da justiça. Para isso, é fundamental que os envolvidos no processo se libertem do pensamento pessimista e alienante de que o mundo é tão somente este que está posto e que tal mundo não pode ser transformado.

Muitos depoimentos das crianças revelaram o desencantamento com a educação e a falta de expectativa de futuro que não seja o de pobreza. Elas mesmas apontam essa falta de perspectiva como um dos motivos pela falta de interesse na escola.

O depoimento das crianças também aponta para diversidade de experiências pré-escolares. Enquanto algumas falam da falta, no contexto familiar, de acesso a livros, computadores, alguém que as incentive a assistir a um noticiário, folhear uma revista, outras afirmam que leem, conversam com seus pais, debatem sobre assuntos atuais, têm acesso a revistas e outros meios de informação. Uma pequena parte dos alunos tem estrutura familiar que permite uma base para o aprendizado, com os pais presentes na escola, mas a grande maioria vivencia grandes dificuldades em seu ambiente doméstico. Portanto, sobressalta aos olhos a diversidade de condições a que estão submetidas as crianças, as assimetrias sociais, e sua implicação no desempenho escolar.

Comentando sobre o papel dos professores e o ensino da leitura na escola, Lajolo (2006, p.108) afirma o seguinte:

A discussão sobre leitura, principalmente sobre a leitura numa sociedade que pretende democratizar-se, começa dizendo que os profissionais mais diretamente responsáveis pela iniciação na leitura devem ser bons leitores. Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê. E esse não é infelizmente, o perfil comum do professor.

Como sugere Lajolo (2006), para ensinar leitura é preciso gostar de ler e ter experiência de leitura. Os dados da pesquisa revelaram que alguns professores leem pouco, em geral suas leituras estão voltadas para o planejamento de aulas. Há pouca familiaridade com os livros e talvez por isso esses mesmos educadores encontrem dificuldade em promover a leitura entre seus alunos. Dois dos três professores das aulas observadas admitiram: “Leio textos para preparar as aulas”. Outros professores, em conversa, afirmaram: “Não tenho muito tempo para dedicar a leitura”.

Freire (1967), Soares (2001) e Lajolo (2006) têm em comum a preocupação quanto ao aprendizado por meio da leitura, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa. Uma sociedade justa pressupõe a participação das pessoas nas tomadas de decisões. Para que

isso seja feito, é necessária a prática da leitura de mundo e da palavramundo, conforme os termos cunhados por Freire. O papel do educador deve ser o de levar o aluno a fazer descobertas por meio da leitura de livros, revistas, jornais, enfim do seu convívio diário, para que ele perceba que a leitura precisa fazer parte de sua vida.

3.2 A PRÁTICA DA LEITURA NA ESCOLA 2

A Escola 2 está situada no bairro Jardim das Avenidas, em Araranguá (SC), tem 400 alunos. Segundo depoimento de professores, nela também há problemas de indisciplina por parte de alguns alunos. A etapa de observação foi feita também com um 6º ano. A professora tem graduação em Letras – Português e Espanhol e pós-graduação em Língua Portuguesa.

As aulas do 6º ano foram conduzidas por uma professora tradicional que defende o ensino centrado na gramática da língua portuguesa. Segundo ela, “[s]e o aluno sabe gramática, certamente vai saber ler corretamente. Sou a favor da gramática, leitura vem depois”. Seu método de ensino é declaradamente tradicional, apesar de a professora ser jovem. Em relação a materiais de ensino e demais recursos, ela utiliza na maioria das vezes apenas o livro didático.

Foram observadas 10 aulas e nelas os alunos estavam muito quietos. Os problemas de indisciplina limitaram-se a apenas dois casos. Os demais alunos nada falavam durante as aulas, mas estavam condicionados a ler o texto do livro didático, fazer os exercícios, fazer a correção, memorizar a gramática, fazer uma produção textual por bimestre. Segundo informações dadas pela professora, nas aulas é feita apenas uma atividade de produção textual devido à falta de tempo para corrigir. A professora também afirma que utiliza somente o livro didático, pois seu livro é “de ótima qualidade, tem bons textos e não precisa de outros recursos”. Realmente, o livro didático com o qual trabalha é de boa qualidade, mas a maneira como é utilizado não permite a liberdade de interpretação nem desperta a imaginação dos alunos.

Aparentemente, a professora mantém firme a disciplina dos alunos, sem ter problemas sérios quanto a isso; segundo ela, todos na escola a respeitam e apreciam. Ao falar de suas aulas e de seu método de ensino, demonstra segurança e alta autoestima. Avalia seu próprio trabalho como sendo bom e afirma nunca ter tido reclamações, embora tenha afirmado também que há crianças do 6º ano que mal sabem ler e que apresentam grandes dificuldades de aprendizagem, pois passaram

por vários professores e as dificuldades seguem sem que sejam resolvidas. A professora também afirma que os alunos não se alfabetizaram devido a essa nova “moda” chamada letramento.

A professora diz ser atenciosa com os alunos, mas exige muita disciplina e não permite nenhum tipo de brincadeira. Em suas aulas tudo ocorre em silêncio, sem a participação dos alunos, que não fazem perguntas. Não houve novidade nas leituras feitas a partir do livro didático: os alunos faziam leitura silenciosa dos textos do livro, depois faziam leitura em grupo, cada um lia uma parte e, em seguida, os exercícios, mas os alunos ficavam sempre silenciosos.

Isso faz lembrar a afirmação de Lajolo (2006) quanto ao uso do livro didático como *script* de autoria alheia, quando seguido sem ser realmente entendido pelo professor e pelos alunos, e sem que haja motivação apropriada no momento da apresentação de um texto aos alunos. Não é possível que um livro didático seja tão completo que não possa ser enriquecido pelo uso de outros textos. Entretanto, nessa classe nada é comentado, somente o que está no livro didático é levado em consideração.

Para que haja leitura efetiva e interessada numa sala de aula, há que se propor atividades que motivem o interesse do aluno e despertem o desejo de ler. Os textos devem ser apresentados como instrumentos importantes no acesso ao mundo real. Talvez a maior motivação seja aquela sugerida por Paulo Freire: a tomada de consciência sobre a própria realidade.

Silva (1996, p. 11), em uma citação feita no capítulo anterior, denuncia de forma contundente o modo equivocado da prática escolar em que “o livro didático serve de muleta”. De fato, há professores que dificilmente ficarão de pé sem que estejam apoiados no livro didático. Esses profissionais acabam tendo muita dificuldade em desenvolver autonomia em sua prática pedagógica. Como o livro didático apresenta os conteúdos de forma resumida e sintetizada, esses professores acabam evitando a experiência salutar da pesquisa e até mesmo da leitura em outras fontes, outros livros, outros autores.

Nas aulas da professora em questão, somente é feita uma produção textual a cada bimestre. No bimestre em que foram feitas as observações desta pesquisa, a proposta de produção textual foi a seguinte: todos deveriam copiar do livro uma piada, ou seja, a mesma piada, e transformá-la em história em quadrinhos, sem esquecer de seguir o cabeçalho, nome da professora, do aluno, da escola, a data etc. A professora frisou bem esta parte: todos deveriam fazer o cabeçalho,

uma proposta sem muita motivação, visto que a ênfase estava no rigor da forma e no exercício de cópia. Por sua vez, o ato da leitura bem conduzida garantiria uma experiência criativa que até poderia estimular a produção textual.

Na observação das aulas seguintes houve também a utilização do livro didático, ferramenta essencial para professora nas aulas. Primeiramente, a professora pediu que os alunos abrissem o livro e fizessem uma leitura silenciosa. Todos os alunos, em silêncio, concentrados, leram o texto. Ao ser perguntada sobre a pouca quantidade de alunos na turma, ela respondeu que, apesar de poucos, era uma turma muito agitada, mas que eu suas aulas faziam silêncio. Disse ainda que na aula passada, como muitos faltaram, eles assistiram a um filme chamado **O segredo dos animais**.

A sala estava bem arejada, com alguns cartazes na parede, os livros didáticos estavam guardados no armário, pois, como foi observado nas outras escolas, nesta também não há livro para todos. Então eles usavam o livro e o devolviam. O problema dos livros ocorreu porque, a cada três anos, a escola faz a escolha de novos livros e, como estávamos no último ano de uso daqueles livros, havia carência de material. No próximo ano todas as escolas receberão livros novos, e os alunos não terão dificuldade em usá-los.

Os alunos ficaram de cabeça baixa, em silêncio, ao fazerem a leitura, revelando inclusive certo temor pela professora, que a qualquer sinal de conversa chamava a atenção da turma. A leitura seguiu em silêncio, mas não com grande aproveitamento. Percebia-se a inquietude dos alunos, seus olhares assustados porque a professora havia dito que logo chamariam alguns para ler em voz alta. Ao término da leitura, os alunos também deveriam ler o vocabulário. A professora pediu que uma aluna lesse o texto. Cada um leu um trecho, todos se preocupavam em ler corretamente, o que foi um ponto bem positivo. Apesar de os alunos não estarem à vontade em sala de aula por conta de uma certa tensão no ar, estavam bem concentrados para não cometer erros na leitura.

Após a leitura, os alunos foram terminar de assistir ao filme mencionado anteriormente. Quanto à postura da professora, ela deixava claro o quanto suas aulas são tradicionais. Ela ensinava seus alunos sentada, sem jamais se levantar, e com o livro didático em suas mãos. Falava com os alunos de maneira autoritária e, em entrevista, deixou claro o medo que todos tinham dela e que, em sua opinião, gerava obediência por parte dos alunos. A relação entre professor e aluno, a partir do que lemos em Freire, Lajolo e Soares, precisa se dar em outras

bases, em termos de confiança, motivação, diálogo, estímulo à criatividade e à criticidade, integrando o conhecimento trazido de casa com o conhecimento construído na escola.

Em outra aula observada, os alunos deveriam fazer um trabalho sobre o filme assistido na aula anterior: **O segredo dos animais**. A tarefa era fazer um desenho e escrever qual a “moral da história”. Ao pedir que escrevessem a moral da história, a professora foi logo dizendo: “O texto quer transmitir algo, escrevam em uma frase o que o filme quer nos passar”. Não houve debate, ou seja, uma conversa sobre o filme assistido, a professora apenas pediu uma frase que transmitisse a moral do texto, o termo usado foi esse. Cada um fez seu desenho e escreveu uma frase, este foi o trabalho desenvolvido sobre o filme assistido pelos alunos.

Continuando a falar das aulas observadas, que são sempre duas, em uma delas a professora fez um trabalho e, na segunda, a interpretação de um texto do livro didático já lido em uma aula anterior sob o título: “Papo de irmãos”. Os alunos fizeram a releitura do texto para, em seguida, fazerem a interpretação, copiarem os exercícios e responderem no caderno. Quanto aos alunos da turma observada, a maioria precisa de um reforço, disse a professora, pois só com as aulas fica difícil a aprendizagem, tendo em vista as dificuldades e as notas baixas que apresentam. Em entrevista, a professora comentou que alguns alunos foram aprovados pelo conselho de classe porque haveria reforço para ajudá-los, pois tais alunos não tinham condições de prosseguir, então seriam recuperados, “mas estamos na metade do ano e não foi dado início a este trabalho. Fico preocupada”, disse a professora.¹

Comentando sobre seu método de trabalho, a professora afirmou que costuma usar somente o livro didático, fazia leituras, interpretação, produção textual e utilizava a gramática. Disse ainda que defendia a gramática, pois se os alunos “souberem a gramática, conseqüentemente, gostarão de ler”. Admitiu que, em sala de aula, estava fazendo algumas atividades de leitura com seus alunos por causa da observação desta pesquisa, mas que normalmente não fazia tantas leituras, ensinava apenas a gramática, ou seja, a presença da pesquisadora interferiu no andamento de suas aulas.

¹ O trabalho de reforço é um projeto das escolas municipais de Araranguá e é oferecido para as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa.

O trabalho da professora seguiu sempre o mesmo ritmo: foi feita uma produção textual, a do bimestre, no total de quatro produções feitas durante o ano. A professora disse que tinha consciência de que é pouco, mas não dispunha de muito tempo para correções devido ao número de aulas que lecionava. “Trabalhar gramática é o que gosto de fazer, e enquanto explico exijo muito silêncio, não gosto de ser interrompida”.

Em outra aula, novamente os alunos copiaram os exercícios de interpretação do livro didático para fazerem as correções. Em seguida, a professora continuou com o ensino da gramática, o assunto foi o substantivo, que já havia sido iniciado. Em contraste com essa prática, a proposta de Paulo Freire privilegia outros princípios:

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. (FREIRE, 1970, p. 39)

Como sugere Paulo Freire, o educador educa, mas também é educado, ou seja, enquanto está em diálogo com o educando aprende. Ambos crescem juntos; caso contrário, ficam à mercê de uma educação bancária, na qual os professores depositam em seus alunos aquilo que pensam ser importante para eles. Sendo assim, o sujeito aprendente está em constante aprendizado, em transformação.

3.3 A PRÁTICA DA LEITURA NA ESCOLA 3

A Escola 3 é pertence à Rede Estadual de Ensino e possui 550 alunos. A pesquisa foi realizada com um 6º ano e foram observadas dez aulas. A professora tem formação em Letras – Português e Inglês e é pós-graduada também em Português. Pelo que foi possível observar, a turma tem um bom relacionamento com a professora.

A primeira aula a ser observada teve início com a professora falando sobre as Olimpíadas de Língua Portuguesa. Os alunos ficaram animados com o desafio da professora de eles fazerem um poema. Em seguida a professora explicou como o poema deveria ser feito. A turma era participativa, calma e mostrou interesse pelas aulas. A professora trouxe um texto sobre Robinson Crusoe, leu-o para os alunos e depois

iniciou uma conversa sobre o texto. Houve troca de experiência e conhecimento entre professor e aluno.

A sala tinha 22 alunos, 11 meninos e 11 meninas, era bem ventilada, as carteiras eram um pouco riscadas e as paredes também, mas havia ordem entre os alunos. A professora continuou a discussão sobre o texto, que era sobre o mar. Os alunos falaram sobre coisas do mar, e a professora deu a eles um exercício de palavra-cruzada com 21 palavras sobre as coisas que há no mar, como motivação para a produção textual, que seria feita mais tarde sobre o mesmo assunto. Então houve discussão sobre o texto, o exercício de caça-palavras e, no final, a professora pediu para que os alunos procurassem no dicionário o significado de palavras que lhes fossem novas.

A aula seguinte foi de gramática e o assunto foi sobre substantivos. A professora usou um versinho para que seus alunos gravassem melhor o que é um substantivo: “Substantivo é tudo, tudo, tudo que dá nome ao que existe”. Os alunos repetiram o verso várias vezes, em seguida fizeram alguns exercícios. O poema da aula anterior foi usado, pois nele havia vários substantivos que os alunos deveriam identificar. Como na aula anterior, todos participaram e prestaram atenção.

O poema sobre o mar ainda estava sendo produzido pelos alunos para ser entregue em outra data e, juntamente com o poema, deveria ser entregue um desenho referente a ele. Enquanto os alunos faziam os exercícios, a professora circulava na sala de aula, observando os alunos e ajudando-os. A correção dos exercícios foi feita no quadro com a participação dos alunos. Eles pareciam se sentir à vontade com a professora e gostar muito dela. O relacionamento entre professor e aluno parece ser um dos elementos fortes dessa disciplina. Os textos utilizados em sala de aula são diversificados, usa-se pouco o livro didático, mas as leituras são feitas em voz alta apenas pela professora – os alunos não leem, apenas ouvem. Segundo a professora, ela assim o faz porque os alunos gravam melhor as palavras e prestam mais atenção à entonação da professora na hora da leitura.

A escola é organizada, há um guarda, o pátio é limpo. Há uma biblioteca espaçosa, há muitos livros, todos estão organizados pelo bibliotecário, mas não há projetos que busquem implementar ou incentivar o uso da biblioteca ou a prática da leitura.

Em outra aula, a professora entrou na sala e recebeu um poema de um aluno e o leu para a turma. Em seguida, a professora pediu para que tirassem o caderno e copiassem um texto do quadro: “Uma

estrelinha namoradeira piscou só para mim, talvez quisesse que eu subisse ao céu pra gente viver um amor sem fim” (Almir Correa, **Poemas Malandrinhos**). A professora, então, pediu que copiassem o poema, fazendo o desenho e pitando. Dois alunos leram o poema do quadro e a professora falou novamente sobre os substantivos, e também sobre o eu lírico do poema. A aula prosseguiu e os alunos tiveram várias oportunidades de interagir com a professora.

Os alunos usavam uniformes e sentaram-se enfileirados, mandavam cartinhas para a professora e saíam para o recreio acompanhando-a. Em entrevista, a professora comentou que existem alguns problemas nessa turma, mas dentro do esperado, que a escola é boa e os alunos são tranquilos, há a colaboração da direção e também dos pais. Todos colaboram para a educação. Também há problemas quanto ao livro didático, não há livros para todos. Então, os livros ficam guardados na escola, mas a professora não costuma usar com frequência o livro didático, preferindo levar textos diferentes para a sala de aula.

Em outra aula, a professora voltou a falar do substantivo e utilizou o livro didático, assunto: flexão de gênero. A professora explicou que o gênero pode ser masculino e feminino e ministrou uma aula dialogada com os alunos. Ela leu um pequeno texto para eles, sempre perguntando pelo significado das palavras, tentando interagir com os alunos. O texto trazia várias palavras grifadas, a professora e os alunos comentaram sobre as palavras, mas apenas na perspectiva da gramática, sem leitura completa do texto.

As aulas de leitura são poucas. Apesar de a professora trazer textos diversificados e os alunos serem quietos, não há leitura por parte dos alunos, pois apenas a professora lê. Apesar de reconhecer a importância da boa relação entre professor e aluno, o sucesso afetivo não garante um processo efetivo de letramento. O ambiente de colaboração na sala de aula é importante, mas não suficiente para que a leitura de fato ocorra. É preciso algo mais, provocação, interação com textos, debate, discussão crítica sobre a realidade. Houve uma aula em que a professora contou uma história para os alunos. Foi muito interessante, pois a professora havia preparado detalhadamente aquela aula, o texto foi bem escolhido, a mudança das vozes das personagens, tudo bem apresentado aos alunos. Como resultado, os alunos ficaram contentes e envolvidos pela história, porque a maneira de contar uma história desperta nos alunos a vontade de querer ouvir outras.

Geralmente em suas aulas, a professora pedia para que os alunos fizessem poucos exercícios, para que tivessem tempo de fazer a correção

na aula. Em uma de suas aulas, a professora falou sobre as autoras Lígia Fagundes Telles e Clarice Lispector e leu “Uma História de Tanto Amor”, de Clarice Lispector. Logo após, leu “Tortura e Glória”. Segundo a professora, os resultados são mais positivos quando ela mesma faz as leituras devido à entonação da voz. Com uma leitura mais clara os alunos assimilam mais. Por sua vez, os alunos ouviram com atenção e até participaram da leitura da história, questionando e fazendo perguntas. A professora aproveitou para falar de outras histórias e, com o aparecimento da personagem Narizinho, os comentários foram muitos. Palavras novas que ocorriam no texto também foram comentadas. Foi uma aula produtiva, os alunos foram participativos, houve certa disciplina na aula, todos ouviram a professora nas aulas. O carinho da professora com os alunos chamou a atenção porque os fazia sentirem-se importantes, e isso os fazia escutá-la e participarem com atenção. Todavia, os alunos acabavam participando passivamente do processo, não eram protagonistas e não chegavam ao estágio da autonomia completa.

Em entrevista, a professora comentou que uma vez por semana conta uma história aos alunos. Em uma das aulas, ela dirigiu “a hora do conto”, um momento especial que os alunos esperam com ansiedade. A professora se dedicou a esse momento na escolha da história, na preparação, na fala das personagens, na entonação, nos gestos, nos pulos, e fez com que os alunos ficassem concentrados, curiosos, muito interessados pela história, em silêncio total. A professora também tentava sempre mostrar aos alunos o porquê do título de cada história, fazendo-os entender que, ao ler o título, deveriam ter grande atenção porque ali estava o sentido do texto a ser lido. Ela ensinava novas palavras, destacando-as sempre, usando também palavras que faziam parte do dia-a-dia dos alunos. Em tudo isso a turma permanecia silenciosa e ouvia tudo com muita atenção. A professora sempre perguntava quem gostava de ler, poucos diziam que gostavam, alguns diziam que não liam porque tinham preguiça e preferiam ouvir a leitura, mas de certa forma as aulas de leitura tinham a atenção de todos.

Em entrevista, a professora disse que uma vez por semana costuma contar histórias assim para todas as turmas e, com isso, conseguia resultados bem positivos. Percebi também que o método de contar histórias para os alunos é bem produtivo, mas o contar histórias não significa ler. Entretanto, entrar na história, dar vida aos personagens, viver aquilo que está lendo é muito rico e faz com que os alunos fiquem a olhar atentamente a professora, querendo saber o que vai acontecer, de

que maneira. A preferência de leitura da professora centra-se na autora Clarice Lispector, e seu critério para a escolha das histórias é que sejam interessantes para os alunos.

Em outra aula, que foi sobre gramática, a professora usou o livro didático, que era mais utilizado para a parte gramatical. De fato, a professora pouco utilizava o livro para leitura, suas leituras eram mais de textos que ela trazia. No livro, ela fazia a revisão de substantivos e a introdução aos adjetivos. A professora sintetizou sobre o que os alunos aprenderam sobre substantivos, leu um texto, falou sobre os substantivos, em seguida pediu para copiarem exercícios do livro para o caderno, e todos assim fizeram.

Em entrevista, a professora falou sobre as dificuldades de ser educador. Disse que a turma era boa e a escola também, mas afirmou que ser professor é muito difícil:

Somos como uma esponja, sugamos muitas coisas todos os dias muitos problemas. Não pretendo ser professora para sempre, pois é uma profissão muito desgastante, e a culpa não é dos alunos. Tenho um grande carinho por todos os alunos. É a própria profissão que, com o passar do tempo, vai causando desgaste. (profa. da Escola 3)

A leitura foi preocupação constante dessa professora, que buscava trazer para a sala de aula textos diversificados. A gramática foi sempre introduzida a partir de um texto, mesmo pequeno. As atividades de leituras eram feitas com dedicação, para que os alunos prestassem atenção e tivessem interesse pelas aulas.

Das aulas observadas, as que mostraram resultados mais positivos foram as que deram destaque à leitura. Pensar que o mero silêncio do aluno é algo positivo para o aprendizado pode ser enganoso. Disciplina não é necessariamente sinal de aprendizado, pois a fim de aprender o aluno deve falar, expressar suas ideias, dialogar com o professor e com os colegas. Um dos pontos necessários para o aprendizado é manter uma boa relação professor e aluno, embora achar que a afetividade por si só garanta o aprendizado da leitura é igualmente enganoso. É necessário conhecer o aluno, sua história e não vê-lo como um lugar onde se deposita conhecimentos, como sugere Paulo Freire quando questiona a educação bancária (1987).

É por meio da leitura realizada que o leitor constrói seu significado de mundo, faz suas interpretações. “Um leitor competente só

pode construir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente” (SANTA CATARINA, 1998, p. 4). A leitura como prática constante deve envolver tanto professores quanto alunos, por isso o professor não deve se limitar ao que oferece o livro didático, mas trazer textos diversificados que fazem parte do cotidiano do aluno.

Levar os alunos para visitarem a biblioteca é muito importante para que o aluno saiba a riqueza de visitar uma biblioteca. Essa escola, assim como as outras, tem uma biblioteca grande, com grande número de livros, mas os alunos só vão até ela se a professora os levar, eles não têm o hábito de ir por conta própria. A escola não tem projeto de leitura, as leituras são feitas apenas em sala de aula.

Definindo e fazendo a crítica sobre o livro didático, Lajolo (1996, p. 4) afirma:

Didático, então, é o livro que vai ser utilizado em aulas e cursos, que provavelmente foi escrito, editado, vendido e comprado, tendo em vista essa utilização escolar e sistemática. Sua importância aumenta ainda mais em países como o Brasil, onde uma precaríssima situação educacional faz com que ele acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o que se ensina e como se ensina o que ensina.

Há professores que utilizam somente o livro didático como ferramenta de ensino em suas aulas. Nas observações feitas para esta pesquisa, registra-se uma professora que utiliza apenas o livro didático, mas essa realidade está mudando, há professores que não veem mais o livro didático como uma ferramenta única a ser utilizada nas aulas.

Ainda no que diz respeito ao processo de leitura e ao livro didático do professor como ferramenta de preparação das aulas, Lajolo (1996, p. 5) comenta:

O livro do professor precisa interagir com seu leitor-professor não como a mercadoria dialoga com seus consumidores, mas como dialogam aliados na construção de um objetivo comum: ambos, professores e livros didáticos, são

parceiros em um processo de ensino muito especial, cujo beneficiário é o aluno.

O professor deve estudar o livro didático com cuidado, pois se o aluno perceber que o professor tem conhecimento do livro, o ato de ensinar será mais produtivo. Entretanto, o professor não deve apenas dar ênfase ao livro didático, mas deve trazer textos diversificados para as aulas.

A seguir apresenta-se uma tabela contendo a quantidade e os tipos de textos que cada livro apresenta:

Tabela 1: Textos presentes nos livros didáticos

Tipos	<i>Dialogando com Textos</i>	<i>Português: Linguagens</i>	<i>Projeto Arirabá</i>
Fábula		3	1
Artigo			
HQ	1	39	43
Textos	8	12	13
Fragmentos	2	3	33
Charge		1	1
Crônica			2
Propaganda			7
Poema	7	11	21
Conto		1	1
Música			2
Anekdota		2	1
Receita		2	2
Texto de jornal			1
Texto de internet	1		
Imagens	7	9	9
Reportagens	5	1	

A professora da Escola 2 não é a favor ênfase na prática da leitura em sala de aula, mas sim no ensino da gramática. Entretanto, ela tem em suas mãos um livro com vários textos de qualidade para se trabalhar a leitura em suas diversas formas. O livro usado pela professora foi escolhido por ela própria com a intenção de dar ênfase à gramática. O livro utilizado na Escola 1 é o que apresenta menos textos. Os dois livros são de uma escola municipal e, segundo a Secretaria da Educação, deveria ser o mesmo para todas as escolas, mas as duas professoras entraram em divergência na hora da escolha. Como uma prefere ensinar

a gramática, enquanto a outra a leitura, as duas escolheram livros diferentes, mas pelo que se pode observar a professora que privilegia o ensino de gramática tem em suas mãos um livro com os mais variados textos a serem trabalhados, enquanto a outra tem em suas mãos um livro com poucos textos. A professora da Escola 3 gosta de trabalhar, segundo ela, textos variados, e seu livro apresenta essa variedade de textos.

Escolher livros didáticos para trabalhar com os alunos em sala de aula é uma tarefa complexa para o professor, que não tem critérios claros para sua escolha. Falta uma capacitação adequada para realização de algo tão importante quanto essa escolha. Ainda que o conteúdo gramatical tenha sido o critério definitivo para uma das professoras, esta acabou escolhendo o livro mais rico em termos de diversidade de textos e propostas de atividades de leitura. O inverso também ocorreu.

3.4 ENTREVISTAS COM PROFESSORES E ALUNOS NAS ESCOLAS OBSERVADAS

Para esta pesquisa, foram realizadas entrevistas com alunos e professores das escolas observadas. Segue-se o relato de como se deu a entrevista, as leituras feitas pelos professores, pelos alunos, o que pensam sobre o livro didático, enfim perguntas referentes à leitura em sala de aula

3.4.1 Entrevistas escola 1

Na Escola 1 não houve permissão para entrevistar os alunos, a professora não quis ser entrevistada e não permitiu que seus alunos fossem entrevistados.

3.4.2 Entrevistas escola 2

Foram realizadas entrevistas com a professora e com os alunos escolhidos por ela. Não houve critério na escolha dos alunos que fariam a entrevista; a professora simplesmente os escolheu sem que a pesquisadora fosse consultada. Dessa maneira, a entrevista foi realizada apenas com esses alunos previamente selecionados.

Inicialmente, perguntou-se à professora sobre os textos usados em sala de aula, e a resposta foi a seguinte: “Uso apenas o meu livro didático, pois tem tudo, é bem completo”. A professora sempre faz referência ao seu livro didático como o melhor, por ser escolha sua, e

diz que os alunos gostam muito do livro. Sobre as formas de leitura em sala de aula, a resposta foi: leitura silenciosa seguida de leitura oral participativa (cada aluno lê um trecho). A professora falou também que é a favor do ensino centrado na gramática e não na leitura, que seus alunos não visitam a biblioteca, mas faz o que pode para seus alunos aprenderem. A professora afirmou que os alunos têm grande dificuldade em gramática, por isso não sabem ler. Ao ser perguntada sobre suas leituras como professora, ela falou que gosta de Graciliano Ramos e costuma ler revistas que circulam sobre saúde, boa forma e revista de fofoca. Afirmou que o que precisa mesmo é aprender a mexer com o computador para entender seus alunos, que, segundo ela, pertencem a uma geração que faz muitas coisas ao mesmo tempo e não faz nada bem feito.

A entrevista com os alunos foi breve. Eles usaram poucas palavras, dizendo: “gosto da professora”, “acho o livro didático muito bom, os textos são bons”, ou seja, só elogios. Quando perguntados sobre suas leituras, responderam que gostam de ler os livros das outras disciplinas e a Bíblia e que não costumam ir à biblioteca. Não estão lendo nenhum livro atualmente e acham a escola importante para quando crescerem conseguirem um bom emprego. No geral, os entrevistados pouco falaram e todos responderam as mesmas coisas. Foi perceptível que a professora os pressionou um pouco, pois, assim como ela afirma que seu livro didático é bom, os alunos não querem contrariá-la.

A escola possui biblioteca, mas os alunos da turma observada falaram que não costumam visitá-la. Há vários livros, os livros estão em bom estado, são na grande maioria livros novos, e há livros para pesquisa de todas as disciplinas e para leitura dos alunos. Eles tomam o livro emprestado, ficam 15 dias e depois o devolvem ou ficam mais um tempo até terminarem a leitura. Há livros para todas as idades e estão todos em ordem. A biblioteca conta com um professor da escola que cuida dessa parte, a biblioteca tem um bom espaço e é bem arejada.

Sobre a escolha do livro didático, a professora afirmou: “Fiz a escolha do livro didático, mas antes disso a Secretaria de Educação do município fez uma pré-seleção, restando apenas algumas opções”. A seleção do livro pareceu-me bastante restrita à lista tríplice oferecida pela Secretaria.

A professora também falou, em alguns momentos, sobre alunos bons e ruins, selecionando-os, e disse: “O que é bom é bom e o que é ruim não há o que ser feito”. “Aluno bom lê qualquer coisa e aluno ruim

não gosta de ler mesmo. O professor precisa ser prático”, disse ela. A professora tem uma postura altamente conservadora, afirma que seu trabalho é ótimo, não tem reclamações, seu livro é o melhor, seus alunos têm medo dela e, por isso, não há conversas paralelas em suas aulas. Ela não acredita no novo, diz que a educação está em crise devido às invenções modernas e ainda acusa seus colegas quando dizem ensinar por meio da leitura. Quando ao letramento, fala que isso é desculpa de professor que não sabe ensinar gramática. Enfim, a professora lê revistas populares de saúde e estética e diz que prioriza o ensino da gramática. Segundo ela, quem sabe gramática saberá ler bem.

Percebe-se nessa turma um distanciamento entre professor e aluno. Aparentemente, a professora é muito segura quando se refere ao seu trabalho e à gramática, que diz ser o mais importante para o aluno. Entretanto, essa segurança pode, na verdade, ser o sintoma de puro medo pelo novo, pelo não tradicional. Pode ainda ser sintoma de medo de rever sua própria prática, medo de avaliar sua trajetória profissional. Ora, somos seres em evolução, não somos donos da verdade, devemos nos avaliar constantemente, e só teremos resultados positivos se mudarmos nossa postura diante das diversas leituras.

Segundo Paulo Freire em seu livro **A importância do ato de ler:**

Não é possível praticar sem avaliar a prática. Avaliar a prática é analisar o que se faz, comparando os resultados obtidos com as finalidades que procuramos alcançar com a prática. A avaliação da prática revela acertos, erros e imprecisões. A avaliação corrige a prática, melhora a prática, aumenta a nossa eficiência. (FREIRE, 1980, p. 83)

A avaliação diária de nossa prática é de grande importância para crescermos como seres humanos. A avaliação no meio escolar precisa e deve ser feita diariamente, pois estamos trocando experiências a cada dia, e isso nos faz errar e acertar, e é a reflexão desses erros e acertos que aumenta nossa capacidade de sermos melhores a cada dia.

Em entrevista feita com os alunos do 6º ano da Escola 2, confirmou-se o que falou a professora quanto ao uso do livro didático e sobre os tipos de leitura. Os alunos responderam que eram realizadas na escola apenas leituras do livro didático, mas ainda assim gostavam das aulas. Disseram que as aulas sempre seguiam a sequência de leituras do livro didático, primeiro uma leitura silenciosa, leitura em voz alta e

exercícios. Os alunos entrevistados afirmaram que liam pouco e quase não visitavam a biblioteca e, se o faziam, era por conta própria e não de seus professores.

Ainda sobre projetos de leitura, perguntados se a escola oferecia algum projeto, todos responderam que não. Essa professora não prioriza a leitura e, como consequência, seus alunos estão despreparados para ler e debater sobre qualquer assunto, pois não há estímulo, não há leitura de mundo, não há debate.

3.4.3 Entrevistas escola 3

Foram feitas entrevistas com três alunos e com a professora dessa turma. A entrevista teve início com uma pergunta sobre os textos trabalhados em sala de aula. A professora respondeu que são textos diversificados e falou que são aqueles que circulam socialmente: o ficcional, o poético, o jornalístico, o de divulgação científica, *charges*, tiras, entre outros.

Perguntada sobre o livro didático, a professora disse que é uma ferramenta, mas seu uso não é absoluto, o professor deve utilizar outras fontes. Falou que escolhe os textos cuidadosamente e os alunos fazem suas leituras com concentração e na maior parte do tempo obtém bons resultados, ou seja, atinge seus objetivos. Disse ainda que gosta de ela própria fazer as leituras para que os alunos percebam a entonação de voz, a maneira certa de pronunciar as palavras. A leitura é de grande importância para essa professora, disse que é através da leitura que o aluno desenvolve seu espírito crítico e interpretação do mundo.

Sobre a escolha do livro didático, sua resposta foi a seguinte: foi feita de forma muito criteriosa, dando bastante atenção aos textos contidos nos livros, a gramática contextualizada, a diversidade textual, os gêneros literários bem enfatizados. A professora respondeu às perguntas afirmando priorizar a leitura como instrumento principal para o aprendizado. Suas aulas são tranquilas, seus alunos a respeitam, as aulas são produtivas, pois todos prestam atenção e dão suas opiniões nos debates em sala de aula.

Foram feitas perguntas a alguns alunos sobre as aulas de Língua Portuguesa quanto aos textos selecionados para leitura, as atividades e os exercícios. Os alunos responderam que as aulas são bem diversificadas e que a professora costuma ensinar sempre por meio da leitura. Os alunos não leem muito, mas gostam da maneira como a professora trabalha o livro didático. Perguntados sobre como era a

biblioteca e se costumavam ir até lá, os alunos responderam que iam somente para fazer pesquisa e que faziam suas leituras na sala de aula. Os alunos disseram que não gostam de ler, mas que consideravam a leitura importante para saber escrever bem e, quando crescerem, poderem falar bem. Certamente, há um discurso mais ou menos aceito de celebração da leitura como algo virtuoso e potencialmente importante para o futuro das pessoas. O problema é que a prática nem sempre segue esse discurso.

A escola não oferece projeto de leitura, mas as aulas de Português são consideradas as melhores e nelas os alunos dizem aprender muito com a professora. Nessa sala de aula há uma grande amizade entre professor e aluno, o que não é o suficiente para fazer o aluno gostar de ler, mas é muito importante como para a criação das condições que favoreçam o aprendizado e o exercício da leitura. A boa relação com a professora faz o aluno sentir-se bem, gostar da aula e dedicar-se aos exercícios.

3.5 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS

3.5.1 Análise do livro *Escola 2*

Analisando o livro didático adotado pela professora, pode-se observar que ele é muito rico, mas a postura dela em sala de aula não corresponde à riqueza de conteúdo apresentada pelo livro didático. Sua postura firme em dizer: “o meu livro é o melhor, tem tudo que preciso” (professora *Escola 2*) a faz ter certeza de que suas aulas serão produtivas, mesmo seguindo sempre um padrão repetitivo e sem criatividade.

A *Escola 2* adotou como material didático para as aulas de Português o livro intitulado **Português e Linguagens (5º série)**, dos autores William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2006). O livro contém 236 páginas, é dividido em quatro unidades, cada unidade contém três capítulos e cada capítulo é composto por um texto seguido de estudo do texto, compreensão e interpretação, linguagem do texto, trocando ideias, produção textual, um conto, um dicionário que apresenta palavras do contexto e a gramática.

A unidade I tem como tema “No mundo da fantasia” e inicia com um poema intitulado “O caminho da floresta”, do autor Rudyard Kipling, e traz como sugestão para o professor que fale aos alunos sobre o poeta. Ao lado do poema há várias figuras sobre histórias de fantasia:

um sapatinho de cristal, um soldadinho, uma floresta e, na página seguinte, muitas ilustrações e sugestões de livros de contos de fadas, *sites* e vídeos sobre contos de fadas. O livro ainda fala sobre um projeto de histórias de contos incluindo autores como Andersen, os irmãos Grimm, filmes como **O mágico de Oz**, **Cinderela** e outros, isso numa breve apresentação da unidade, tudo com ilustrações.

O capítulo 1 começa com uma história e o tema é a fantasia, o que, em se tratando de crianças de 5º série, é ótimo. O capítulo contém: a introdução do tema, as indicações de filmes e livros, etc. O livro é muito rico de informações e conteúdo. O início do capítulo traz uma introdução – “Era uma vez” – e ainda uma sugestão de atividade para que o professor, antes de iniciar o capítulo, leve seus alunos até a biblioteca da escola, fazendo-os ler alguns contos, discutindo sobre o que leram. O livro traz sugestão de como dar início à história, sugerindo que se preste atenção na entonação da voz, na apresentação das palavras, etc. O título da história é: “O ganso de ouro”. Uma leitura bem conduzida desse livro deixaria muitas crianças com vontade de ler cada vez mais.

Em seguida vem a parte de interpretação e compreensão do texto, que apresenta perguntas referentes ao texto e, ao lado das perguntas, um pequeno comentário sobre as personagens que nele aparecem. As perguntas são diversificadas, fazendo com que o aluno releia novamente o texto, mas são perguntas de cópiação, ou seja, é só ler o texto e copiar as respostas. Exemplo de perguntas do livro:

- a- No conto “O ganso de ouro”, quem é o protagonista? R: João Bocó.
- b- Nesse conto não há um vilão cruel ou maldoso. Entretanto quem se opõe a vontade de João Bocó? R: O rei.

Essas perguntas são muito óbvias, se o professor apenas pede que o aluno as responda sem uma conversa uma troca, o aluno não se sente estimulado, pois sabe que as respostas estarão no texto sem precisar de esforço.

Em seguida, traz o conteúdo sobre linguagem, que inclui o parágrafo, a frase e a pontuação. Na sequência, o texto fala sobre os tipos de frases, depois apresenta uma história em quadrinhos, em seguida uma sugestão de produção de texto, e antecipa essa produção com várias perguntas falando sobre contos e, ao lado das perguntas, pequenas ilustrações sobre contos e filmes. Em destaque vem “agora é a

sua vez”, para que o aluno crie a sua história e, como sugestão, eles devem produzir um conto. Essa parte vem seguida de toda uma explicação sobre como o texto deve ser feito, logo depois aparece no livro uma pequena observação onde o aluno deve avaliar o que escreveu, observando alguns pontos na escrita de seu conto. O livro traz palavras no dicionário e, nessa parte, ensina detalhadamente como o aluno deverá usar o dicionário.

A parte da “língua em foco” introduz o assunto a ser estudado, nesse caso os tipos de linguagem, assunto que foi introduzido com um cartum. Depois disso, apresenta-se a diferença entre linguagem verbal e não verbal. Os exercícios são todos ilustrados na maioria das vezes com histórias em quadrinhos, imagens, desenhos pequenos, enfim o livro traz muitas ilustrações. O capítulo dois e três apresentam a mesma estrutura. O livro é muito rico e pode ser bem explorado, oferecendo leituras diversificadas e permitindo ao aluno fazer distinção sobre diferentes textos.

Em termos de gêneros textuais, o livro tem seis propagandas, dois fragmentos de diálogo, quatro contos, 12 fragmentos de poemas, cinco vocabulários, 23 histórias em quadrinho, cinco textos narrativos, um texto de revista, um texto publicitário, dois fragmentos de filmes, três glossários, duas receitas, dois fragmentos de fábulas, quatro indicações de livros, quatro anedotas e treze textos informativos (internet). Há, portanto, uma boa diversidade de gêneros textuais, com predomínio das histórias em quadrinho e poemas. Nota-se também um número muito alto de fragmentos de textos, o que pode de certa forma comprometer a qualidade da leitura na medida em que os textos não aparecem em sua integralidade. As atividades que o livro propõe são: 16 de interpretação textual, 29 atividades de gramática, 14 de produção textual, três de interpretação de perguntas pessoais, uma de ortografia.

O livro tem uma ótima proposta de leitura, apesar de apresentar muitos fragmentos. Todavia, com criatividade, o professor pode enriquecer suas aulas. O livro traz várias ilustrações, e isso favorece bastante o trabalho, pois as crianças nessa fase gostam muito de ilustrações. O livro traz alguns exercícios de cópiação. Assim como os outros materiais analisados, os exercícios são predominantemente de busca de informações retiradas do texto lido para que o aluno as copie.

No início do livro há um texto de apresentação introduzindo a coleção. O texto comenta sobre a estrutura e a metodologia da obra, os capítulos, explicita os tipos de atividade, seus objetivos e o cronograma de cada capítulo. O livro apresenta muitos textos para leitura, que,

segundo a professora, não é o seu foco. Lajolo (2006) sugere que, para ter um sucesso maior no aprendizado dos alunos, o professor precisa saber o que está falando, ou seja, o professor precisa estar familiarizado com os textos para que tenha sucesso em suas aulas de leitura.

O livro traz várias ideias para o professor estimular no aluno o hábito da leitura, como disponibilizar uma variedade de livros para o aluno, planejar na escola projetos de leitura, propiciar ao aluno um ambiente para a leitura, promover atividades de leitura extra-classe, enfim inúmeras sugestões que tentam fomentar o exercício do letramento. Entretanto, parece estranho que esse livro que incentiva tanto a prática da leitura tenha sido escolhido por uma professora que tomou como critério o conteúdo gramatical. Segundo ela, o que mais importa é o aluno aprender gramática, leitura vem depois. Na verdade, uma pequena parte do livro fala sobre a gramática em si, a estrutura da língua, mas a maior parte enfatiza a leitura e a produção textual.

A bibliografia do livro apresenta autores como Regina Zilberman, Marisa Lajolo, João Wanderley Geraldi, Ezequiel Teodoro da Silva e Mikhail Bakhtin, entre outros. Ou seja, do ponto de vista do discurso teórico, o livro declara estar alinhado às correntes mais voltadas para a área da leitura e da produção textual, para a perspectiva da linguagem como fenômeno social. O livro segue a linha de pensamento dos autores citados, mas a prática do professor vai em outra direção, o que parece sugerir uma complexa relação e uma contradição entre professor e livro didático.

3.5.2 Análise do livro didático Escola 1

A seguir, segue a análise do livro didático utilizado na Escola 1, que tem como título **Dialogando com textos** (5ª série), de Beatriz Marcondes, Lenira Buscato e Paula Parisi (2006). O livro contém 208 páginas, é dividido em sete unidades e cada unidade contém: uma motivação com ilustrações e perguntas sobre as ilustrações e descobertas, que são perguntas introduzindo o texto que virá a seguir. Por exemplo, a primeira unidade traz como tema o nome. A motivação aparece com várias imagens de pessoas e uma pergunta referente à imagem. Em seguida, aparecem letras com o nome de pessoas em formato de um rosto, para as crianças descobrirem que nome forma aquele rosto. Na seqüência, é apresentado um texto.

Seguindo, aparecem algumas perguntas de interpretação a respeito do título e do texto em si. São perguntas cujas respostas são

muito óbvias, basta copiá-las. Por exemplo: “transcreva do texto uma fala que mostra a primeira impressão de Francisco Alves Sobrinho ao ver o mar pela primeira vez”, ou, “transcreva do texto um exemplo em que as aspas indicam uma palavra estrangeira”, os alunos reclamam sobre este tipo de atividade e dizem não gostar.

Existe uma parte, cujo título é “Extrapolando”, onde aparece um pequeno texto com o conteúdo referente à unidade estudada, para reforçar. A primeira unidade, por exemplo, afirma que “tudo tem um nome”. Então, é apresentada uma lista de nomes com seus significados. Em seguida, vem uma seção intitulada “Indo e vindo”, que é a parte da gramática, nessa unidade, que apresenta os substantivos, logo aparecem os exercícios de gramática e, continuando, a “Reinvenção”, que é a proposta de produção de texto escrito, que propõe aos alunos falarem de si mesmos, produzindo uma autobiografia, esta parte é bem interessante, antes da proposta propriamente aparece a duração da atividade, o gênero, para quem é dirigida a atividade e os meios de publicação.

O livro apresenta uma parte que tem como título “Extrapolando” e traz uma lista de nomes de pessoas e seus significados. Na sequência vem a gramática, que traz o substantivos e exercícios. Continuando, vem uma parte com o subtítulo “Reinvenção”, que é uma proposta de produção de texto escrito. Nessa unidade, os alunos deverão falar de si mesmos, fazendo uma autobiografia.

Em seguida, o livro traz mais uma história, para reforçar o conteúdo, que também fala sobre um cachorro de nome esquisito. Ao final de cada texto sempre é apresentada a fonte: o nome do livro do qual foi extraído o texto, o nome da autora, o título do texto, o título do livro, a cidade onde foi publicado, a editora, o ano e as páginas onde está o texto. O livro traz também ao final de cada unidade sugestões de leituras, sempre com referência ao tema da unidade, que é: “tudo tem um nome”. Em seguida, vem a seção “papo firme”, que é uma proposta de produção de texto oral, uma discussão entre os colegas sobre algo referente ao tema. Depois, mais uma leitura é apresentada, um fragmento de uma revista ou uma reportagem de jornal, uma história em quadrinhos ou um artigo, que é discutido com os alunos.

Outra seção presente na unidade é a “Realimentação”; essa parte reforça bem o tema da unidade com perguntas sobre o assunto e também consolida o assunto da gramática, que nessa unidade é sobre substantivos. Assim encerra-se cada unidade apresentando sempre um tema central com propostas de exercícios, tudo referindo-se ao tema proposto. Em algumas unidades insere-se a “roda de leitura”, em que

geralmente são apresentados textos literários acompanhados de alguma informação sobre a vida do autor e perguntas referentes ao texto.

Quanto à quantidade de textos, o livro traz quatro contos, um fragmento de poesia, um fragmento de texto de revista, sete poemas, duas reportagens de jornal, um fragmento de crônica, uma história em quadrinhos, sete textos narrativos, dois textos de revistas, um texto publicitário, um fragmento de filme, seis indicações de livros.

As atividades que o livro oferece são as seguintes: interpretação textual, atividades de gramática, produção textual, produção de texto oral, interpretação de perguntas pessoais. O título do livro vem ao encontro da proposta de dialogar com textos. A todo momento os comandos são voltados para o texto principal, mas as atividades de interpretação não estimulam o pensar do aluno, porque são perguntas simples, que visam apenas à busca de informações, perguntas fáceis com ler um certo parágrafo, por exemplo, e responder o que é isso, como ficou aquilo. Tais atividades não estimulam o aluno a pensar, a refletir, são perguntas óbvias. Entretanto, o livro não é muito utilizado em sala de aula e, quando o é, apenas são extraídos alguns textos e exercícios aleatoriamente, sugerindo certa desvalorização do material.

A professora dessa escola, ao que tudo indica, não corre o risco de fazer do livro didático o *script* de suas aulas, conforme denuncia Lajolo (2006) em relação ao uso do livro didático em geral no Brasil. O grande problema apontado por Lajolo é a falta de preparação oferecida ao professor que recebe o livro didático, a falta de cursos de capacitação, por exemplo. No caso da professora em questão, a história é diferente, sua autonomia em relação ao livro didático é notória.

Há várias propostas de produção textual e grande ênfase na leitura. No início do livro para o professor há uma apresentação sobre a proposta de leitura, sugerindo que o livro didático serve apenas para uma orientação do professor e não como um material que traz todas as possibilidades de exploração da língua portuguesa. O livro salienta a importância de explorar os alunos em suas mais diversas experiências de leitura, principalmente na segunda metade do ensino fundamental que segue da 6ª a 9ª ano.

Segundo a proposta do livro, cada unidade foi desenvolvida com o cuidado de dialogar de acordo com a faixa etária do aluno. A apresentação segue sugerindo ideias de como trabalhar cada atividade apresentada. O livro tem qualidade, muitos exercícios são trabalhados em torno de uma unidade, fixando bem o tema que é apresentado. Alguns exercícios de interpretação são de cópiação, mas com o intuito

de uma releitura, os exercícios pedem sempre uma justificativa do aluno, favorecendo o despertar do lado crítico.

Avaliando os textos, os exercícios e a produção textual, percebe-se que o que pode fazer a diferença é a maneira de apresentar o material ao aluno. Em sua bibliografia, o livro traz autores como Paulo Freire, Magda Soares, Marisa Lajolo entre outros. As atividades de interpretação de texto são todas de perguntas referentes ao texto, mesmo assim os alunos encontram dificuldades em responder, pela falta de atenção ao ler e reler o texto.

A seção “Reinvenção” apresenta toda uma parte detalhada para motivar o aluno a produzir seu texto, primeiro vem aquecendo uma parte que motiva o aluno a produzir um texto, depois escrevendo, onde o aluno escreve seu texto e participando onde o aluno interage com os colegas sobre seu texto produzido.

3.5.3 Análise do livro didático Escola 3

A Escola 3 utiliza como livro didático de Português o livro **Projeto Araribá Português 5º série (6º ano)**, da Editora Moderna, ano 2006. A autora é Áurea Regina Kanashiro. O livro contém 293 páginas, é dividido em oito unidades, cada unidade contém uma história com o tema-chave da unidade, que é uma história em quadrinhos ou uma imagem e algumas perguntas sobre a história.

No início, a primeira unidade traz como introdução à primeira leitura perguntas sobre o texto seguinte, cujo título é “O índio” e que fala sobre as diferentes culturas. Em contraste com os outros livros, este não traz um tema. Logo após o texto vem a interpretação, com perguntas referentes ao texto, são perguntas de cópia, discussão oral e um fragmento de um romance. As perguntas são do tipo: que personagens estão dialogando no texto? Qual o sinal utilizado para marcar as falas do texto?

Em seguida, há exercícios confrontando os dois textos e exercícios sobre a linguagem usada no texto, palavras desconhecidas. Há uma sugestão de produção textual, que antes também apresenta um fragmento de um texto, perguntas também comparando um texto ao outro e a produção em si. Em seguida vem a avaliação do texto produzido, com algumas perguntas e o estudo da língua (linguagem verbal e não verbal), sempre seguido de tiras de histórias em quadrinho. O livro segue essa ordem e é repleto de fragmentos de textos,

propagandas, sempre acompanhados de exercícios, alguns exercícios muito bons que estimulam a criatividade do aluno.

Os tipos de textos existentes no livro são: seis propagandas, nove fragmentos de diálogos, uma música, uma lenda, 12 narrativas, 13 fragmentos de poesia, oito vocabulário, uma reportagem de jornal, sete fragmentos de crônica, 45 história em quadrinhos, três fragmentos de textos narrativos, um texto de revista, um texto publicitário, três fragmentos de filme, oito glossários, duas receitas, dois fragmentos de fábulas e quatro textos informativos (tirados da *internet*).

O livro apresenta grande variedade de textos, poesias, histórias em quadrinhos, enfim oferece ao aluno a possibilidade de conhecimento de várias formas de leitura, mas como já mencionei o estímulo maior deve vir do professor. Os tipos de atividade que o livro didático oferece são: 26 de interpretação textual, 28 atividades gramaticais, 19 produções textuais, cinco discussões sobre o texto, um de interpretação, perguntas pessoais, oito de ortografia.

É um livro com vários fragmentos textuais, mas por se tratarem de fragmentos, se não forem bem trabalhados, podem limitar o conhecimento do aluno quanto à leitura e à produção textual. O manual do professor apresenta a estrutura e os objetivos da obra orientando o professor nas atividades. Essa orientação é dada no sentido de que o professor sinta-se desafiado perante o livro, que o professor reflita sobre os textos e exercícios, que tenha domínio sobre a obra. O livro não traz exemplos de como trabalhar, apenas orienta o professor a ir à busca de novas formas de trabalhar usando o livro didático apresentado.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cada escola possui suas peculiaridades no que diz respeito ao processo de aprendizado e prática da leitura e ao uso do livro didático. Cada escola apresenta uma maneira diferente de ensinar. Duas das escolas observadas têm em comum a preocupação com a leitura, enquanto há uma delas em que a professora diz explicitamente que sua maior preocupação é o ensino da gramática.

Em depoimentos colhidos especialmente para esta pesquisa, alguns professores desabafam e falam da profissão de educador como algo sofrido e desgastante, dizendo:

Quem tiver oportunidade, saia desta profissão, que é desgastante. Não somos valorizados. Ser professor está cada dia pior. Para uma aula diferente, com textos diversificados, precisamos pagar as cópias com nosso próprio salário, pois não é fornecido cópias suficientes aos alunos. Aí acabamos na rotina, a aula segue sempre o mesmo ritmo [referindo-se ao livro didático muito usado nas aulas que presenciei]. (prof. Escola 3)

Essa é uma realidade observada em escolas públicas estaduais, e é a escola que deve oferecer meios para que ocorra a verdadeira mudança. Mesmo que de maneira precária, a escola não deve se ausentar do compromisso de disponibilizar aos alunos experiências variadas de leitura para que, assim, o aluno seja despertado para ler. A experiência da leitura pode se tornar prazerosa, mas é também trabalho que demanda esforço e concentração.

Nas escolas observadas há muitos problemas, principalmente relacionados à dificuldade em fazer a leitura de mundo e passar pela tomada de consciência em relação à realidade. Entretanto, a escola tem representado, para muitos educandos, a única oportunidade de contato com as diversas formas de leitura. O desafio que está posto é oferecer a esses alunos a capacidade de tornarem-se leitores, criadores, recriadores, críticos e contestadores, sem esquecer que todas as disciplinas devem fazer parte desse trabalho de mudança.

Freire (1985, p. 8) afirma: “A leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo e aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de qualquer coisa aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação

dinâmica que vincula linguagem e realidade”. Para o autor, o educador deve levar o aluno a fazer a leitura de mundo, a compreender o que está à sua volta e melhor mostrar que é possível escrever uma nova história, mesmo que sua realidade seja difícil.

Paulo Freire afirma que educação e política andam juntas; a educação é um ato político e demanda pensar politicamente, o que já se compreende pela dimensão crítica da leitura. Por pressupor um entendimento crítico em relação ao mundo, a leitura é por si só exercício social e político. Nesse processo, e por uma questão de coerência, a atitude e a prática do educador como leitor são fundamentais no sentido de apresentar como exemplo sua própria relação com a leitura de mundo e da palavra-mundo. A posição de neutralidade e descompromisso é inaceitável para o educador.

As crianças vindas de classes desprivilegiadas estão marcadas pela falta de perspectiva em termos de crescimento e ascensão social, por isso a escola para essas crianças é apenas uma obrigação e não um meio de mudança, de acesso a algo melhor. Tudo piora quando professores dizem que esses alunos deverão passar de ano para sair da escola e trabalhar, pois não irão além. Isso é uma realidade e, na maioria das vezes, o professor não é culpado por fazer esse tipo de comentário de seus alunos porque também é vítima de um sistema que ainda não abriu os olhos para o a consciência crítica em relação à realidade, para observar que o caminho mais rápido de ser chegar é o caminho da leitura.

Quando se está envolvido na prática diária da escola como educador, muitos problemas podem passar despercebidos, por isso é muito importante um trabalho de pesquisa em escolas para parar, observar e refletir sobre a prática diária. Há uma tarefa a realizar: construir juntamente com as crianças o conhecimento e buscar na leitura práticas diferenciadas capazes de aproximar as crianças de seus sonhos, possibilitando o crescimento do sujeito como cidadão e sua aspiração por mudanças sociais legítimas e consistentes.

Se trabalhássemos a leitura do dia a dia, certamente pouco usaríamos o livro didático e, quando o usássemos, o rendimento seria bem maior porque nossos alunos estariam acostumados a ler como algo que vai além do decodificar frases e palavras. O livro didático é um material de ajuda satisfatório, se usado corretamente. Usá-lo corretamente seria explorar todo o seu conteúdo, buscando em leituras complementares uma forma de enriquecer as aulas, além de exercícios de compreensão e reflexão. Muitos são os meios de tornar alunos

cidadãos críticos e leitores. O professor poderia ler para seus alunos, ouvi-los lendo, levá-los a visitar bibliotecas e apresentar livros, novas leituras, autores. Tudo isso causaria certamente resultados positivos, mas a dedicação do professor precisa ser de quem realmente está empenhado em trazer mudança, formando cidadãos prontos a atuarem nas diversas atividades existentes no mundo moderno.

Os livros selecionados para esta pesquisa em si são de boa qualidade, as escolhas foram bem feitas, mas seu uso é o que poderia ser melhor, ou seja, dever-se-ia aproveitar melhor o conteúdo do livro didático. Se fosse utilizado com maior criatividade e criticidade, o resultado seria bem positivo, mas como dito em escritos anteriores, percebe-se que na maioria das vezes o livro é usado sem um preparo maior e talvez seu uso seja muitas vezes feito por não haver outro texto, por não haver material. A vontade do professor existe, mas por falta de opções acaba se deixando abater pelo desânimo e abandono, e a aula segue sem criatividade conforme o roteiro do livro didático.

Existem bons livros didáticos, mas em meio a tantas situações utilizar o livro didático como único recurso ou como uma espécie de quebra-galho do educador, acaba colocando tudo a perder. Dessa forma, mesmo os melhores materiais terminam por ser mal utilizados.

Ainda sobre o livro didático, uma professora comenta: “Uso o livro didático somente porque tem textos bons e é bem completo. É tudo o que eu preciso”. Talvez não seja somente do livro didático que seus alunos precisem, pois não se pode deixar um aluno passar pela escola sem abrir com ele as portas de acesso ao conhecimento apenas disponíveis por meio da leitura de mundo e da leitura de outros textos, como muito bem lembrou-nos Paulo Freire.

Nesta pesquisa, realizaram-se entrevistas com professores, e um desses educadores disse ter como material de sala de aula somente o livro didático. Ele disse que seu livro era tudo de que precisava, muito bom e bem completo. Todavia, as observações revelaram que suas aulas eram totalmente mecânicas, sem o mínimo de criatividade, sem construção.

Alguns educadores entrevistados pensam que o sucesso na educação se dá com alunos silenciosos, comportados, enfileirados, prontos para receber o que o professor irá depositar, alunos com medo do professor, isto é, com educandos disciplinados e educadores transmitindo seus conhecimentos sem oferecer a oportunidade do pensar e buscar respostas.

No segundo capítulo, foram analisados os livros didáticos utilizados nas três escolas selecionadas, tornando-se bastante evidenciadas as diferenças entre eles, suas seleções textuais, os exercícios de interpretação e leitura, o conteúdo gramatical e as atividades de produção textual propostas. Tal análise se contrapõe aos depoimentos dos professores e alunos sobre a utilização do livro em sala de aula.

O capítulo revela, ainda, como a leitura hoje é de certa forma valorizada nos discursos dos professores e alunos. Os professores também sugerem que o ato de ler deve ser visto não como uma obrigação inevitável, mas como uma descoberta do mundo. As escolas visitadas possuem bibliotecas. A Escola 1 possui uma biblioteca com muitos livros, mas os alunos costumam visitá-la bem pouco, que termina por ficar fechada uma vez por semana. A Escola 2 também possui uma biblioteca com bastantes livros, mas que raramente é frequentada por alunos. A Escola 3 possui uma biblioteca, mas os alunos só a visitam quando há trabalho de pesquisa.

Paulo Freire focou seu trabalho na educação de adultos, mesmo assim é possível transpor muitas de suas idéias para o trabalho educacional com crianças e jovens, guardadas as devidas diferenças contextuais. Dessa maneira, pode-se constatar que, nas escolas pesquisadas, a realidade é de alunos que apenas se veem representados na história, mas que não se fazem presentes nela. Há salas de aula com alunos enfileirados e seus livros didáticos abertos, quietos, seguindo ordens da professora, que deve ser obedecida em silêncio, sem questionamentos: “Abram o livro, leiam em silêncio. Agora faremos a leitura em voz alta. Façam os exercícios. Agora que todos terminaram, vamos fazer a correção”. Situações assim ainda ocorrem no meio educacional.

Por outro lado, há salas em que o nível de ruído e dispersão é tão alto que o professor mal consegue se fazer entender. Nesses casos, o que impera é a desorganização e o desrespeito pelo outro, ambiente por demais hostil para experiência de partilhar conhecimento, ler e escrever textos. Nesse quadro contraditório do espaço escolar, resta ao educador o desafio quase impossível de vencer o silêncio absoluto ou barulho insuportável e utilizar-se da leitura para construir conhecimento a cada dia. Ele é o mediador pelo qual o estudante pode apropriar-se da história, inserir-se na realidade para mudá-la e transformar-se em sujeito.

Enfim, as escolas em geral preocupam-se com a leitura e acreditam ser um meio eficaz para a construção do conhecimento, para se fazer a leitura de mundo. Alguns professores ainda acreditam plenamente no ensino da gramática como sendo salvadora para todos os problemas.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1988. 196 p.
- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1986. 109 p.
- BUSCATO, Lenira; MARCONDES, Beatriz; PARASI, Paula. **Português: Dialogando com textos (5ª série)**. 2. ed. Curitiba: Positivo, 2006.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. 15. ed. Brasília: Brasiliense, 1989. 113 p.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português e Linguagens (5ª série)**. 4. ed. São Paulo: Atual, 2006.
- COLOMER, Tereza. O ensino e a aprendizagem da compreensão leitora. In: PÉREZ, F.C.; GARCIA, JR. (Orgs.). **Ensinar ou aprender a ler e escrever?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 123-136.
- DIETZSCH, Mary Julia Martins. Além das Páginas do Livro Didático. (USP). **EmAberto**, ano 16, n. 69, INEP, jan. /mar. 1996. p. 39-50.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980a. 102 p.
- _____. **Educação como prática da liberdade**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980b. 150 p.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. 218 p. (Coleção o Mundo Hoje v. 21)

_____. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam.** 22. ed. São Paulo: Cortez, 1988. 80 p. (Polêmicas do Nosso Tempo v. 4)

_____. **Extensão ou comunicação?** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 93 p. (Coleção O Mundo Hoje v. 24)

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 16. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. 165 p. (Coleção Leitura)

FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Wanderley Ferreira da. **O livro didático em questão.** São Paulo: Cortez, 1989. 159 p. (Coleção Educação Contemporânea)

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. 157 p.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** 2. ed. São Paulo: Ática, 1994. 112 p. (Educação em Ação)

_____. Livro Didático: um (quase) manual de usuário. (Unicamp). **EmAberto**, ano 16, n. 69, INEP, p. 3-9, jan. /mar. 1996.

_____; ZILBERMAN, Regina. **A Formação da Leitura no Brasil.** São Paulo: Ática, 2003.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita.** 7. ed. São Paulo: Ática, 2000. 144 p.

KANASHIRO, Áurea Regina. **Projeto Araribá Português 5ª série.** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. 294 p.

MARCUSCHI, L.A. Exercício de Compreensão ou Cópiação nos Manuais de Ensino de Língua. In: LAJOLO, Marisa (Org.). **EmAberto**, ano 16, n. 69, INEP, p. 63-82, jan. /mar. 1996.

MACHADO, Nilson José. Sobre Livros Didáticos: quatro pontos. (USP). **EmAberto**, ano 16, n. 69, INEP, p. 30-38, jan. /mar. 1996.

PETRUCCI, Armando. Ler por ler: um futuro para a leitura. In: CHARTIER, Roger; GUGLIELMO, Cavallo. **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1999. p. 203-227.

RETTENMAIER, Miguel. (Hiper)mediação Leitora: do blog ao livro. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; ROSING, Tânia M.K. **Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009. p. 71-94.
ROCCO, Maria Theresa Fraga. Leitura e Escrita na Escola: algumas propostas. (USP). **EmAberto**, ano 16, n. 69, INEP, p. 116-123, jan. /mar. 1996.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Livro Didático: do ritual de passagem à ultrapassagem. (Unicamp). **EmAberto**, ano 16, n. 69, INEP, p. 10-15, jan. /mar. 1996.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 4. Ed. São Paulo: Contexto, 2006. 123 p.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 125 p.

SCHOLZE, Lia; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. **Teorias e práticas de letramento**. Brasília, DF: INEP, 2007. 297 p.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia Diretoria de educação Básica e Profissional. **Proposta curricular de Santa Catarina: estudos temáticos**. Florianópolis: IOESC, 2005. 192 p.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas curriculares**. Florianópolis:COGEN, 1998.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não alfabetizados o avesso do avesso**. Campinas, SP: Pontes, 1988. 131 p. (Coleção linguagem perspectivas)

ZILBERMAN, Regina. No começo, A Leitura. (PUC-RS). **EmAberto**, ano 16, n. 69, INEP, p. 16-29, jan. /mar. 1996.

ANEXOS

PERGUNTAS DA ENTREVISTA AOS PROFESSORES

- 1 Que tipos de textos você costuma trabalhar em sala de aula?
- 2 O que você pensa sobre o livro didático?
- 3 Os textos usados em sala de aula prendem a atenção dos alunos em relação à leitura?
- 4 Como é feita a leitura em sala de aula?
- 5 Como você vê a leitura na escola?(importância há espaço para a leitura nas aulas, há lugar apropriado?)
- 6 Você costuma ler? Que tipos de livros?
- 7 Que livros você está lendo ou leu nos últimos 06 meses? Qual o seu autor preferido?
- 8 Qual a importância da leitura para você? O que você faz para estimular os alunos a lerem?
- 9 Qual a maior dificuldade que um professor enfrenta para formar hábitos de leitura nos alunos?
- 10 A escola desenvolve algum projeto de leitura?

PERGUNTAS DA ENTREVISTA AOS ALUNOS

- 1- Como são as aulas de língua portuguesa no que diz respeito à leitura? (que tipos de atividades, tarefas, exercícios)
- 2- Como é utilizado o livro didático quanto à leitura?
- 3- Você costuma ler?(em casa, na escola), que tipos de livros você costuma ler?
- 4- O que você pensa sobre o livro didático? (os textos, as ilustrações)
- 5- Como é a biblioteca da sua escola?
- 6- Atualmente você está lendo algum livro? Qual?
- 7- Que tipo de atividades você gosta de fazer nas horas livres?
- 8- Você gosta de ler?
- 9- Por que a leitura é importante na vida de um estudante?

AUTORIZAÇÃO DOS ALUNOS E PROFESSORES PARA A PARTICIPAÇÃO DA PESQUISA: ENTREVISTAS E OBSERVAÇÃO DAS AULAS.

Eu, _____, concordo em participar da pesquisa- As Práticas de Leitura em Escolas Públicas de Araranguá (SC), da mestranda em Educação Andréa Rocha; autorizo, também, que usem as minhas falas, e/ou outros trabalhos feitos por mim .

Assinatura.