

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**EDIMILDO DE JESUS BARROSO PASSOS**

**ANÁLISE DO PERFIL DE LEITOR DE ESTUDANTES DO TERCEIRO**  
**ANO DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO**  
**DE HUMAITÁ-AM**

**HUMAITÁ - AM**  
**DEZEMBRO, 2015**

**EDIMILDO DE JESUS BARROSO PASSOS**

**ANÁLISE DO PERFIL DE LEITOR DE ESTUDANTES DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ-AM**

Dissertação de Mestrado em Educação apresentada, como exigência ao programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

**ORIENTADORES**

**Prof. Dr. ARISTONILDO CHAGAS ARAÚJO NASCIMENTO (*In memoriam*)**

**Prof<sup>ª</sup> Dra. SUELY APARECIDA DO NASCIMENTO MASCARENHAS**

**Prof<sup>ª</sup>Dr<sup>a</sup> ARMINDA RACHEL BOTELHO MOURÃO (Co-orientadora)**

**Linha de Pesquisa: 3 – Formação e Práxis do Educador Frente aos Desafios Amazônicos**

**HUMAITÁ - AM  
DEZEMBRO, 2015**

**EDIMILDO DE JESUS BARROSO PASSOS**

**ANÁLISE DO PERFIL DE LEITOR DE ESTUDANTES DO TERCEIRO  
ANO DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO  
DE HUMAITÁ-AM**

Dissertação de Mestrado em Educação apresentada, como exigência ao programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Dissertação aprovada em 16 de dezembro de 2015**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Professora Dr<sup>a</sup>. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas  
Universidade Federal do Amazonas

---

Professora Dr<sup>a</sup>Iolete Ribeiro da Silva

Universidade Federal do Amazonas

---

Professora Dr<sup>a</sup> Tânia Suely Azevedo Brasileiro  
Universidade Federal do Oeste do Pará/UFOPA

### Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P28a

Passos, Edimildo de Jesus Barroso

Análise do perfil de leitor de estudantes do terceiro ano do ensino médio da escolas públicas do município de Humaitá - AM / Edimildo de Jesus Barroso Passos. 2016. 116 fl.: il. Color; 31 cm.

Orientadora: Dra. Suely Aparecida dos Santos Mascarenhas  
Coorientadora: Dra. Arminda Rachel Botelho Mourão  
Dissertação (Mestrado em Educação – Formação do Educador – Universidade Federal do Amazonas.

1. Leitura. 2. Escola. 3. Ensino Médio. 4. Humaitá-AM. I. Mascarenhas, Dra. Suely Aparecida dos Santos II. Universidade

Federal do Amazonas III. Título

## RESUMO

O desenvolvimento da capacidade leitora é um indicador essencial para o exercício da cidadania e a inserção produtiva na sociedade. Diante dessa necessidade, procurou-se, com esta pesquisa, conhecer o perfil de leitor dos estudantes do ensino médio das escolas públicas de Humaitá – AM e o papel desempenhado pelas respectivas escolas acerca do incentivo e suporte à prática da leitura de modo a concatenar novos conhecimentos sistematizados sobre a temática. O âmbito educacional é um vasto campo para a realização de trabalhos no que diz respeito ao desenvolvimento de projetos de pesquisa. Então, sendo a pesquisa uma das vertentes do trabalho docente, nada mais óbvio que o professor-educador debruçar-se sobre problemas a serem desvendados, analisados e levados ao conhecimento do público em geral. Tomando por base esse raciocínio, desenvolveu-se este estudo em nível de mestrado (em educação) com o objetivo supramencionado pautado pela linha 3 (Formação e Práxis do Educador frente aos Desafios Amazônicos) do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE da Faculdade de Educação - FACED da Universidade Federal do Amazonas - UFAM. A metodologia empregada ancora-se na perspectiva fenomenológica de cunho qualitativo. Os dados acerca do suporte à leitura, oferecido pelas escolas participantes da pesquisa, foram coletados através da aplicação de questionário aos funcionários responsáveis pelo funcionamento das bibliotecas (no caso da escola 4, o questionário foi respondido pela própria gestão após informações colhidas, segundo a gestora, junto à professora responsável pelo funcionamento da biblioteca). A estudantes do 3º ano do ensino médio, para coleta de dados acerca do perfil de leitor dos mesmos, foram distribuídos questionários com perguntas fechadas. As questões foram elaboradas minuciosamente de modo a atender aos objetivos da pesquisa. A aplicação do questionário aos funcionários responsáveis pelo funcionamento das bibliotecas foi agendada de acordo com a disponibilidade de horário de cada um. E, aos estudantes, a aplicação foi em sala, durante o horário de aula previamente agendado com gestores e professores. Responderam à pesquisa 101 estudantes do sexo masculino e feminino, o que representa um total de 21% dos 479 estudantes matriculados no 3º ano do ensino médio das cinco escolas públicas estaduais do município de Humaitá-AM, um gestor e quatro funcionários responsáveis pelo funcionamento das respectivas escolas. Nesta pesquisa foram observados os procedimentos éticos e metodológicos vigentes de acordo com a literatura específica da área pesquisada. Os resultados revelaram, dentre outras informações, a existência de infraestrutura precária para leitura em algumas das escolas e que: (i) o perfil de leitura dos participantes é negativo em relação ao Brasil, que, segundo dados do IBGE, possui um perfil de leitor negativo em relação a alguns países da América do Sul, Europa e Estados Unidos; (ii) 75% aprendeu a ler na faixa etária de cinco a sete anos de idade; (iii) 69,3% leem frequentemente revistas; (iv) 95% dos participantes informaram que costumam ler livros por conta própria; (v) 36% informaram que leem um livro por ano (vi); 59,4% leem no máximo dois livros por ano e 3% leem mais de cinco livros por ano o que se aproxima dos dados oficiais que indica baixa média de leitura dos brasileiros em comparação com outros países; (vii) 42,6% dos participantes dedicam apenas duas horas de leitura por semana; (viii) 13% dos participantes dedicam dez horas ou mais para leitura por semana e (ix) 57,4% consideram possuir rendimento escolar médio (5 a 7 pontos nas médias escolares) e 42,6% consideram possuir médias altas (8 a 10 pontos). Esses números refletem o perfil de leitor sobre o rendimento escolar; (x) 63,4% dos participantes responderam que não leem jornais impressos e obtêm informações por meio de livros, revistas, televisão, rádio e internet. Conclui-se, então, com o presente estudo, que o perfil de leitor dos estudantes do 3º ano do ensino médio, das escolas públicas do município de Humaitá – Amazonas é insatisfatório considerando-se índices de outros estados nacionais e do próprio país. Por outro lado, os conhecimentos aportados podem contribuir com a administração do sistema de ensino local no que se refere à proposição de políticas que possam apoiar a criação de programas e projetos específicos de incremento e melhoria das condições de leitura no ensino médio e, principalmente, no fundamental, uma vez que essa etapa do ensino, por ser a base, é de suma importância para a formação escolar do indivíduo.

**Palavras-chave:** Leitura. Escola Pública. Ensino Médio, Humaitá-AM.

## ABSTRACT

The development of reading capacity is a key indicator for the exercise of citizenship and productive role in society. Given this need, we tried to, with this research, know the reader profile of high school students from public schools in Humaitá - AM and the role played by the respective schools about the encouragement and support to the practice of reading in order to concatenate new systematized knowledge on the subject. The educational field is a vast field to carry out work with regard to the development of research projects. So, research is one of the aspects of teaching, nothing more obvious than that the teacher-educator to look into problems to be revealed, analyzed and made available to the general public. Based on this reasoning, this study was developed at the master's level (in education) with the above-mentioned objective guided by line 3 (Training and Praxis Educator front of the Amazon Challenges) of the Post-Graduate Education - Faculty of PPGE Education - FACED the Federal University of Amazonas - UFAM. The methodology is anchored in phenomenological perspective of qualitative nature. The data about the support the knowledge offered by the participating schools in the survey were collected through a questionnaire to employees responsible for the operation of libraries (in the case of School 4, the questionnaire was answered by the management itself after information gathered, according to manager next to the teacher responsible for the operation of the library). The students of the 3rd year of high school, to collect data about the player's profile thereof, were distributed questionnaires with closed questions. The questions were prepared thoroughly in order to meet the research objectives. The questionnaire for employees responsible for the operation of libraries has been scheduled according to the availability of time each. And the students, the application was in the classroom during school hours previously scheduled with managers and teachers. Responded to the survey 101 students male and female, representing a total of 21% of the 479 students enrolled in the 3rd year of high school of the five public schools in Humaitá-AM district, a manager and four employees responsible for the operation of respective schools. In this research were observed ethical and methodological procedures in force according to the literature of the searched area. The results showed, among other information, the existence of poor infrastructure for reading in some schools and that: (i) the profile of reading the participants is negative in relation to Brazil, which, according to the IBGE, has a player profile negative for some countries in South America, Europe and the United States; (ii) 75% learned to read at the age of five to seven years of age; (iii) 69.3% often read magazines; (iv) 95% of participants reported that they usually read books on their own; (v) 36% said they read a book a year (vi); 59.4% read up to two books per year and 3% read more than five books a year which is close to official data indicating low average reading of Brazil compared to other countries; (vii) 42.6% of participants engaged in reading only two hours per week; (viii) 13% of respondents spend ten hours or more a week for reading and (ix) 57.4% consider owning middle school performance (5-7 points in grade point averages) and 42.6% consider owning upper middle (8 to 10 points). These figures reflect the reader's profile on school performance; (x) 63.4% of respondents who do not read newspapers and get information through books, magazines, television, radio and internet. It follows, then, with this study, the reader profile of students of the 3rd year of high school, public schools in the municipality of Humaitá - Amazonas is unsatisfactory considering indexes of other nation states and the country itself. On the other hand, contributed knowledge can contribute to the administration of the local education system with regard to the proposition of policies that can support the creation of specific programs and projects to increase and improve the reading conditions in high school and, especially, fundamentally, since this teaching stage, being the base, it is of paramount importance to the schooling of the individual.

Keywords: Reading. Publicschool. High School, Humaitá-AM.

***In memoriam***

Do querido Professor Aristonildo Chagas Araújo Nascimento – o Professor Ari, como era conhecido pelos amigos (23.05.1955 –02.2014) – que iniciou os trabalhos de orientação em meu projeto de pesquisa e dissertação, porém não quis o destino que me acompanhasse até o fim dessa jornada. Ao Professor Ari, minha eterna gratidão.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, a quem tanto pedi e me deu forças quando os cansaços físico e mental insistiam em querer me vencer, principalmente nas noites e madrugadas em claro debruçado sobre livros ou em frente ao computador.

Ao Professor Dr. Milton César Campos cuja ajuda, como Diretor do IEAA, no processo de meu afastamento do Instituto, para a qualificação, foi fundamental.

Aos Professores que se dispuseram a contribuir com minha qualificação participando da minha banca examinadora e me auxiliando na organização e conclusão do presente trabalho.

Em especial, agradeço às Professoras Dr<sup>a</sup>. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas e Dr<sup>a</sup> Arminda Rachel Botelho Mourão – Orientadoras – que se dispuseram a dar continuidade em minha orientação para a conclusão deste trabalho. Sem tal auxílio, o alcance de meu objetivo jamais seria possível.

À Profa. Dra. Selma Suely Baçal de Oliveira pelo apoio acadêmico durante o período em que estive na FAGED cursando as disciplinas do PPGE.

Aos meus filhos Kareem e Íkaro cuja simples existência me serve de sustentação e impulso para buscar sempre mais e perseverar na luta pela realização dos meus objetivos e são o meu principal motivo de viver.

Aos meus pais, maiores responsáveis por minha trajetória escolar, principalmente da Pré-Escola ao Ensino Médio. Sem eles eu nada disso teria conseguido.

A todos os meus Professores e Professoras, do Pré-Escolar às graduações em Letras e Educação Física e Especializações, que contribuíram direta ou indiretamente para que meus horizontes de conhecimentos, acerca da Educação, se ampliassem.

A todos os Doutores e Doutoradas do PPGE da FAGED que, ministrando disciplinas e/ou coordenando o Programa de Mestrado, contribuíram enormemente para o alcance deste meu objetivo.

Aos meus amigos Telmir, Rony e Jeferson, àqueles pelo apoio logístico e financeiro em horas difíceis durante minha estada em Manaus para cumprimento do Programa e a este pelas palavras de incentivo, apoio e carinho que serviram e servem de motivação diante das dificuldades.

A uma pessoa muito especial que esteve ao meu lado nas horas em que mais eu precisei de alguém pra desabafar e que suportou todo o meu mau humor quando os problemas

e o cansaço se transformavam em pura irritação e, mesmo assim, algumas vezes, ainda me ajudou com a digitação deste trabalho, minha querida namorada, Dely.

E, como não poderia deixar de agradecer, às minhas grandes amigas da turma de mestrado, a quem tive a imensa honra e sorte de conhecer: Débora, Adriana, Cristina e Rizioleia, por todo o incentivo e apoio nas horas de cansaço, angústia e tristeza.

A todos os que com grandes ou pequenos gestos de generosidade e solidariedade contribuíram enormemente para que esse meu objetivo pudesse ser alcançado.

Portanto, a todos aqueles que participaram dessa minha conquista, o meu mais sincero e cordial

**OBRIGADO!**

**No fazer educativo, como em outros fazeres, existem vários caminhos a serem seguidos. Por isso, é necessário saber aonde eles podem nos levar para que possamos escolher, consciente e livremente, aquele que queremos seguir em nossa caminhada.**

**Rosa Mendonça de Brito**

## **LISTA DE QUADROS E GRÁFICO**

QUADRO 1 – Resultados comparativos INEP/PISA, 2000 – 2012 .....	67
QUADRO 2 – Resultados do Instituto do Desenvolvimento da Educação no Amazonas /IDEAM 2009 – 2012 .....	73
GRÁFICO 1 – Evolução do IDEB – Ensino Fundamental – Humaitá – AM.....	69

## LISTA DE TABELAS

TABELA1 – IDEB – Instituto de Desenvolvimento da Educação Básica – Brasil -2013-ensino médio.....	72
TABELA 2 – IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Amazonas 2013 – ensino médio.....	72
TABELA 3 – Frequência acerca do “Sexo dos participantes: estudante 3ª série do ensino médio Humaitá-AM, 2014”.....	82
TABELA 4– Média e desvio padrão da idade dos participantes, estudante 3ª série do ensino médio Humaitá-AM, 2014.....	82
TABELA 5 – Frequência acerca da “Idades dos participantes estudantes da 3ª série do ensino médio Humaitá-AM, 2014”.....	83
TABELA 6 – Frequência acerca do “Turno de estudo dos participantes estudantes 3ª série do ensino médio Humaitá-AM, 2014”.....	84
TABELA 7 – Frequência respostas à pergunta “Com quantos anos começaste a ler?” estudantes da 3ª série do ensino médio das escolas estaduais - Humaitá-AM, 2014.....	85
TABELA 8 – Frequência respostas à pergunta “Costumas ler frequentemente revistas?” estudantes 3ª série do ensino médio, escolas estaduais, Humaitá-AM, 2014.....	85
TABELA 9 – Frequência respostas à pergunta “Quais os tipos de assuntos abordados?” estudantes 3ª série do ensino médio, escolas estaduais, Humaitá-AM, 2014.....	86
TABELA 10 –Frequência respostas à pergunta “Costumas ler por conta própria livros de teu interesse(além dos exigidos na escola)?” estudantes 3ª série do ensino médio, escolas estaduais, Humaitá-AM, 2014.....	87
TABELA 11 – Frequência respostas à pergunta “Se sim, quantos livros por ano?” estudantes 3ª série do ensino médio, escolas estaduais,Humaitá-AM, 2014.....	88
TABELA 12 – Frequência respostas à pergunta “Quantas horas, por semana, dedicas para a leitura?” estudantes 3ª série do ensino médio, escolas estaduais, Humaitá-AM, 2014.....	89
TABELA 13 – Frequência respostas à pergunta “Tuas notas ou conceitos na escola, em geral são:” estudantes 3ª série do ensino médio, escolas estaduais,Humaitá-AM, 2014.....	90
TABELA 14 – Frequência respostas à pergunta “A quais meios de comunicação e informação tens acesso?” estudantes 3ª série do ensino médio, escolas estaduais, Humaitá-AM, 2014.....	91
TABELA 15 – Frequência de resposta à pergunta “A escola possui sala de leitura?”.....	94

TABELA 16 – Frequência de resposta à pergunta “A escola possui acesso livre à internet?”.....	9
4	
TABELA 17– Frequência de resposta à pergunta “A escola possui sala de informática?”.....	95
TABELA 18 – Frequência de resposta à pergunta “A escola possui sala de vídeo ou similar?”.....	95
TABELA 19 – Frequência de resposta à pergunta “Se sim, qual a média de empréstimos por mês?”.....	97
TABELA 20 – Frequência de resposta à pergunta “A escola recebe do governo novos livros periodicamente?”.....	97
TABELA 21 – Frequência de resposta à pergunta “A escola realiza um trabalho de incentivo coletivo ao uso da biblioteca e à leitura?”.....	98
TABELA 22 - – Frequência acerca do “Estabelecimentos Pesquisados ensino médio Humaitá-AM, 2014”.....	98

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	16
2. ASPECTOS TEÓRICOS DA PESQUISA.....	21
2.1 Considerações acerca de “leitura”.....	21
2.2 Dos Primórdios da leitura à digitalização dos textos.....	24
2.3 EUA: surge um grande mercado de livros.....	43
2.4 Leitura: ainda há muito por fazer.....	47
2.5 Ler é preciso.....	50
2.6 O ensino da Leitura: a leitura e o ensino.....	52
2.7 Nosso perfil de leitor.....	66
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	74
3.1 Procedimentos Metodológicos da Pesquisa de Campo.....	74
3.2. Definição do Problema.....	77
3.3. Objetivos.....	78
3.3.1 Geral.....	78
3.3.2 Específicos .....	78
3.4 Critérios de Inclusão dos locais e participantes da pesquisa.....	79
3.5 Locais e sujeitos da Pesquisa .....	79
3.6 Instrumentos de coleta de dados.....	80
3.7 Procedimentos de coleta e tratamento de dados.....	80
4. RESULTADOS e DISCUSSÃO.....	81
4.1 Informações acerca do sexo, média e desvio padrão de idade e idade dos participantes, estabelecimentos de ensino e turnos frequentados.....	81
4.2 Perfil dos participantes quanto à leitura e rendimento acadêmico.....	84
4.3 Tipos de leituras realizadas pelos estudantes pesquisados.....	90
4.4 Estrutura de leitura oferecida pelas escolas participantes da pesquisa.....	91
CONCLUSÃO .....	100
REFERÊNCIAS.....	103
APÊNDICES.....	108
Apêndice A – Modelo do TCLE (+ 18 anos) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – estudantes maiores de 18 anos.....	109

ApêndiceB – Modelo do TCLE (-18 anos) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – pais ou responsáveis dos estudantes menores de 18 anos.....	110
Apêndice C – Modelo do instrumento de coleta de dados - Questionário sobre perfil de leitura de estudantes do ensino médio.....	111
Apêndice D – Modelo do instrumento de coleta de dados - Questionário sobre estrutura de leitura escolar.....	112
APÊNDICE D (Continuação) – Modelo do instrumento de coleta de dados - Questionário sobre estrutura de leitura escolar .....	113
ANEXOS .....	114
Anexo A – AutorizaçãoSEDUC .....	115
Anexo B – Folha de rosto submissão CEP.....	116

## 1. INTRODUÇÃO

Muitas discussões são geradas em torno do tema leitura e isso não é por acaso. Há muito tempo, desde que o homem percebeu que era necessário expressar seu pensamento e que através do registro do que pensava poderia se fazer compreender não apenas por sujeitos do seu convívio, de sua época, mas também por gerações futuras, ele vem tentando aperfeiçoar essa técnica com um único objetivo: facilitar a leitura. A questão era como fazer para registrar o que pensava de modo que outros pudessem compreender. Dessa necessidade (de registrar o pensamento) surgiu a ideia de, segundo Manguel (1997, p. 207), “gravar figuras sobre pedaços de argila”. E, o que pode, hoje, parecer um gesto muito simples, sem qualquer importância para os padrões de escrita atuais, era na verdade o gesto que resolveria todos os problemas de quem pretendia, segundo o autor, romper os espaços geográficos e temporais na transmissão do pensamento. Eis que surgia, num gesto talvez até desprezível, uma das maiores maravilhas da criação humana – a escrita. Afinal, é graças aos escritos que surgem os leitores.

Com a escrita, portanto, surge outra necessidade: a necessidade de ler. E, o que encantou e ocupou a humanidade dos séculos XVIII, XIX e XX, parece perder importância no século XXI. Um dos motivos para esse “descaso” pela leitura talvez seja as outras formas de ocupação que, atualmente, tanto prendem a atenção dos adolescentes e jovens, como por exemplo, os programas, jogos, aplicativos e redes sociais disponíveis na *Internet* para computadores, celulares e *tablets*. E, devido a isso, já se ouve rumores, até nas próprias salas de aula, que a leitura, como até então é realizada, está com os dias contados. Infelizmente, o aparente descaso pela leitura de textos úteis à formação do indivíduo, não parece ser apenas pelas formas modernas de aquisição de conhecimentos, parece ser por dar-se mais importância a outras atividades provenientes, principalmente, da TV e da *Internet* o que pode ser constatado até em salas de aula pelo insistente uso desses aparelhos por alguns alunos. No entanto, deve-se considerar que essas novas formas de ocupação do tempo interferem no tempo que os estudantes deveriam dedicar a leituras mais proveitosas para o crescimento intelectual, como as leituras de jornais, revistas e as leituras exigidas pelos currículos escolares.

Essa constatação é possível quando acadêmicos, ao serem questionados quanto a leituras sugeridas nos currículos dos ensinos fundamental e médio, respondem, até com surpreendente naturalidade, que desconhecem muitos nomes e obras tradicionais de nossa literatura – tanto nacional quanto regional. Essa constatação é mais evidente quando se convive

em um curso como o de Letras, por exemplo, em que se percebe, quando se fazem necessários os conhecimentos prévios de algumas leituras básicas, a lacuna existente no conhecimento exigido por um curso desse porte. Cita-se aqui o curso de Letras por se tratar de um curso onde a cultura livresca é imprescindível como pré-requisito e a familiaridade com leituras diversas é extremamente importante para que o acadêmico consiga prosseguir no curso sem maiores problemas. Portanto, se o acadêmico não está habituado ao exercício da leitura, seu prosseguimento e eficácia no curso certamente serão prejudicados. Ao contrário, se o mesmo pratica o exercício da leitura com certa frequência e, melhor ainda, se o faz utilizando textos literários, é muito provável que não encontre maiores dificuldades para concluir um curso em que a familiarização com esse tipo de texto é fundamental para o sucesso acadêmico e profissional.

Neste trabalho faz-se uma abordagem toda especial ao tema “leitura”. E, para que não haja quaisquer dúvidas acerca do que será aqui tratado, vale ressaltar que tal termo está sendo trabalhado, sob a ótica da educação formal, ou seja, o conhecimento adquirido em sala de aula e/ou referente a ela. Porém, infelizmente, quando se trata desse tipo de educação, não podemos esquecer que ainda convivemos com muitos problemas: o livro impresso ainda é um material caro, pelo menos para a grande maioria da população; as adaptações de obras para o cinema, que compõem parte das bibliografias solicitadas nas ementas escolares são escassas e muitos não têm acesso a elas; muitos, também, não têm acesso às versões sintetizadas de obras literárias encontradas em formato digital e, nem sempre, o número de exemplares de obras literárias existentes nas bibliotecas escolares – quando há biblioteca na escola – é suficiente para os alunos. Devido a tudo isso, o que se percebe é que a única solução para a prática da leitura acaba sendo o livro didático utilizado na escola. Desse modo, a formação do indivíduo torna-se deficiente uma vez que o conhecimento baseado apenas em leituras a partir desse material é insuficiente para uma formação mais genérica do indivíduo, uma formação que o torne, de fato um sujeito letrado, como explicam Kleiman e Moraes (1999, p. 96):

Um sujeito plenamente letrado transita livremente, com familiaridade, entre diversas práticas sociais de diversas instituições. Ele conhece as práticas de uso da escrita da escola, da mídia, da igreja, do local de trabalho, da repartição pública, enfim, das instituições próprias de uma sociedade tecnológica. Ele é também um sujeito cujos modos de leitura diferem em se tratando do jornal no início do dia, da correspondência que o carteiro trouxe, do formulário que precisa assinar no banco, de uma revista enquanto espera o atendimento do dentista, do romance que lê antes de dormir. E quando essas práticas são altamente especializadas, como as das instituições jurídicas, por exemplo, o sujeito plenamente letrado é aquele que as conhece suficientemente para procurar uma assessoria adequada para seu uso.

Porém, surge outra questão: como superar com a leitura convencional as atrações modernas, com textos compactos, textos em multimídia e as maravilhas que a tecnologia dispõe de forma cada vez mais acessível para um público cada vez maior? A preocupação é pertinente, uma vez que um número crescente de estudantes começa a trocar, ou ocupar, o tempo que deveria ser disponibilizado para a leitura útil ao intelecto, com outros tipos de leituras/ou ocupações em geral oferecidos pela grande mídia. Enquanto isso, as leituras que compõem os currículos escolares, e outras leituras também necessárias à concatenação de conhecimentos prévios às futuras exigências escolares e ao enriquecimento intelectual do indivíduo, vão sendo cada vez mais subjugadas pelos estudantes nos tempos modernos.

Assim, sem a aquisição desses conhecimentos prévios, o prosseguimento de um estudante, em qualquer nível de ensino, principalmente o superior, fica prejudicado considerando-se a diversidade de disciplinas das respectivas grades curriculares. Em consequência dessa defasagem, algumas leituras que esse estudante, muito provavelmente, deixou de realizar, nos níveis de ensino anteriores à universidade, terá que realizar quando chegar à graduação. Isso acaba por gerar a necessidade de maior disponibilidade de tempo por parte deste, para suprir suas deficiências de leituras, e isso acarretará dificuldades para o estudante diante do processo de ensino e aprendizagem em qualquer curso de graduação.

Portanto, a falta das leituras necessárias à formação intelectual, ou do exercício da leitura propriamente dito, nas etapas anteriores ao ensino superior, normalmente leva a uma das consequências enfrentadas pelo acadêmico: a busca pela superação da defasagem. E isso tornará mais difícil o desempenho desse acadêmico tanto em um curso de graduação quanto em cursos de pós-graduação e até na vida profissional, principalmente se este se propuser a cursar uma licenciatura para se tornar um profissional da educação, uma vez que o principal objetivo de um curso de licenciatura é a carreira no magistério. Por outro lado, mesmo que esse acadêmico não adentre pelo mundo do magistério, a leitura diversificada (que proporciona conhecimento diversificado) será sempre necessária em seu rol de conhecimentos, uma vez que, na era tecnológica em que vivemos em que os fatos acontecem muito rapidamente e as ocupações e/ou profissões são cada vez mais numerosas, o tempo disponível para leituras passou a ser algo de que não dispomos muito. E, como os meios de comunicação disponibilizam verdadeiras “enxurradas” de informações o tempo todo, o leitor deve possuir capacidade de selecionar aquilo que lhe é útil e, para isso, deve ser um leitor crítico e seletor.

O fato é que o fenômeno da explosão de informações e entretenimentos proporcionados pelos diversos meios de comunicação, fruto das avançadas tecnologias, neste início de milênio, torna cada vez maior a concorrência entre o que é útil e o que não é para o crescimento intelectual das gerações atuais e das novas gerações. Aos suportes impressos, somaram-se os suportes eletrônicos da comunicação, fazendo aumentar excepcionalmente a circulação de informações escritas, digitalizadas e em multimídia, que chegam até às sociedades letradas e até não letradas exigem necessariamente uma seleção por parte do receptor, como menciona Silva (2009, p. 26):

Com esse crescimento e perante a verdadeira avalanche cotidiana de materiais informativos, o julgamento sobre a qualidade desses materiais, orientando os processos de seleção para o uso objetivo e útil do tempo, impõe-se como uma necessidade concreta e irrefutável.

A seletividade, além de orientar e incrementar a leitura crítica, está intimamente ligada ao desenvolvimento do gosto e, por extensão, à própria maturidade do leitor.

Portanto, todo esse discorrimento sobre a leitura e o permanente convívio com os textos como indispensável meio de aquisição de conhecimentos e de formação de leitor é entendido por nós como necessário para ressaltar a importância de saber ler e para contextualizar as questões que norteiam o presente trabalho e provocam questionamentos como: por que há estudantes que chegam ao ensino superior, especificamente nos cursos de Letras e Pedagogia (que são os cursos em que atuamos a quase uma década) sem conhecer grande parte das leituras exigidas pelas disciplinas que compõem os currículos da Educação Básica? Esse questionamento gera outro que, inclusive, pode esclarecê-lo: o que os alunos do ensino médio no município de Humaitá-AM estão lendo na escola e fora dela? E, no que se refere às escolas: o que essas estão proporcionando para os estudantes em se tratando de apoio à formação de leitores?

Essas intrigas surgem a partir do momento em que se percebe que alguns acadêmicos, principalmente quando são dos cursos supramencionados, apesar de possuírem muitos conhecimentos adquiridos em leituras de mundo, desconhecem grande parte das leituras exigidas pelo ensino básico. Esse é um dos motivos pelo qual nossa pesquisa foi destinada aos estudantes da terceira série do Ensino Médio. E, como é na escola, principalmente, que o indivíduo pode encontrar esses requisitos, faz-se necessário que esta, como um todo, promova, da melhor maneira possível, o ato da leitura. Afinal, segundo Lajolo (2008) *apud* Lucchesi (2008, p. 88):

As melhores pesquisas disponíveis apontam que um leitor nunca se forma sem ter acesso a livros e nem se forma sozinho. Há sempre livros no horizonte e há sempre alguém que introduz outro alguém no mundo da leitura: uma avó que lia a bíblia, um tio que dava livros de presente, um professor que lia no começo da aula, uma colega que emprestou um livro [...] Na história de leitura de cada leitor, há sempre livros e há sempre um mediador, isto é, um intermediário.

A escola precisa de livros – muitos, bons e bonitos! – e o professor tem de ser esse mediador.

A deficiência dos estudantes em relação a leituras, percebidas no ensino superior, provém do ensino básico. Portanto, o ambiente para a realização desse trabalho foi o município de Humaitá – AM e envolveu as escolas da rede estadual que oferecem Ensino Médio, especificamente a terceira série (que é o alvo da pesquisa) por ser a última da educação básica e, por isso, o estudante, ao chegar a essa etapa do ensino, já tem condições de fazer uma análise sobre seu perfil de leitor. A pesquisa foi realizada nos turnos matutino, vespertino e noturno das escolas que aqui serão denominadas: Escola 1, Escola 2, Escola 3, Escola 4 e Escola 5.

Acerca do suporte oferecido para a formação de leitor, foram consultados(as) bibliotecários(as) e/ou gestores(as) das escolas participantes. Para acesso às mesmas foi solicitada, formalmente, permissão da Coordenação Regional da SEDUC no município de Humaitá – AM, e prévio esclarecimento sobre a pesquisa aos gestores(as) das respectivas escolas.

A presente dissertação está organizada em três partes principais: a primeira apresenta os aspectos teóricos que dão suporte à compreensão da problemática da pesquisa; a segunda parte aborda os aspectos metodológicos aplicados e a terceira apresenta e discute os resultados obtidos de acordo com os objetivos estabelecidos.

Acreditamos que a realização desse estudo inova ao contribuir com a sistematização de novos conhecimentos no campo das ciências humanas. Isso porque o mesmo volta-se, sobretudo, para a educação escolar no que se refere especificamente ao perfil de leitura dos estudantes do ensino médio das escolas públicas do município de Humaitá – Amazonas, já que o objetivo que norteia a presente pesquisa é traçar esse perfil.

Certamente outros estudos podem ser realizados no sentido de ampliar a oferta de pesquisas em educação tendo como contexto a realidade educacional do sul do Amazonas dentro de uma linha de pesquisa como a que norteia o presente estudo: Linha 3 – Formação e práxis do educador frente aos desafios amazônicos.

## **2. Aspectos teóricos da pesquisa**

Nesta parte do trabalho, traçaremos um perfil da leitura acerca de sua história e evolução, como e onde tudo começou, quais os acontecimentos que marcaram as criações e modificações nos vários sistemas de escrita que existem e existiram e onde e quem teve participação no processo de disseminação desta arte chamada leitura, característica apenas da raça humana.

### **2.1 Considerações acerca de “leitura”**

Não raramente ouvimos comentários acerca de alguém que “lê bem” ou que alguém “lê mal”; que alguém “aprendeu a ler muito cedo ou muito rapidamente” e até que “quem não sabe ler é analfabeto”, enfim, os mais diversos comentários relacionados ao ato de ler. Afinal, com base em que são proferidos esses comentários? Qual a abrangência semântica dos mesmos? O que é saber ler? Fazendo uma breve análise desses enunciados podemos constatar que os mesmos se referem ao simples ato de decodificar símbolos, juntar letras e transformá-las, em sílabas e, sucessivamente, em palavras. Mas, a essa prática pode-se também chamar, ainda que primariamente, exercício de leitura, porque é através desses atos básicos que o indivíduo começa a desenvolver a capacidade de ler, de compreender textos e inferir contextos e, a partir daí, ser capaz de tirar conclusões e fazer deduções, afinal, como define Manguel (1997, p. 85): “[...] o leitor precisa aprender a capacidade básica de reconhecer os signos comuns pelos quais uma sociedade escolheu comunicar-se: em outras palavras, o leitor precisa aprender a ler.”

Após a iniciação aos primeiros exercícios de leitura, quando o indivíduo já desenvolveu a capacidade de decodificar os signos, colecionando-os a ponto de originar palavras diversas, este precisa dar continuidade à prática da leitura para que, só assim, torne-se capaz de compreender as informações contidas naquilo que ler. Pois, a leitura, sendo um exercício, faz-se necessário que haja prática para que, só assim, haja desenvolvimento na capacidade de compreensão e até na mecanicidade do ato de ler. Em outras palavras, na habilidade de executar a leitura para que, com essa capacidade, o indivíduo possa desfrutar dos benefícios dispostos ampliando, assim, seu grau de conhecimento com leituras mais complexas do ponto de vista semântico. Essa compreensão refere-se aos significados envolvidos no contexto da leitura, afinal, segundo o Prof. Ezequiel Theodoro da Silva, ler é

um ato muito mais complexo que a simples decodificação: “Nesse sentido, não basta decodificar as representações indicadas por sinais e signos; o leitor (que assume o modo da compreensão) porta-se diante do texto, transformando-o e transformando-se” (SILVA, 2002, p. 44).

Os textos se apresentam sob vários gêneros e tipos cujas leituras dependem daquilo que o leitor pretende e do objetivo que ele espera atingir com determinada leitura. Além disso, é óbvio, depende também de sua capacidade de compreender os conteúdos dos textos. Afinal, como já fora mencionado, não basta apenas saber decodificar símbolos, é essencial para a compreensão que, para cada grau de dificuldade e/ou especificidade apresentado por determinado tipo ou gênero textual, o leitor possua outros conhecimentos, acerca do assunto abordado. Não sendo dessa forma, não será possível uma verdadeira interação entre texto e leitor, prejudicando ou até impedindo, o usufruto do conteúdo da leitura.

A capacidade de compreender aquilo que está sendo lido, depende, portanto, dos conhecimentos prévios em relação àquilo que lê. Além disso, para que o objetivo do leitor seja atingido, é necessário, também, que este adote algumas estratégias de leitura. Essas estratégias são recursos que o leitor utiliza para atingir seu objetivo, às vezes até inconscientemente, segundo o vídeo “O que acontece quando lemos” (TV Escola, 2006), a saber:

- a) decodificação – ou seja, a leitura é apenas superficial, as palavras e as sentenças são “lidas” mas quem o faz não as contextualiza;
- b) seleção – dentre muitas outras coisas o leitor lê apenas aquilo que lhe interessa, deixando de lado o que não lhe é interessante – é um processo quase automático, assim a leitura se torna mais dinâmica;
- c) inferência – também é uma estratégia que permite que se “adivinhe” algo que está implícito no texto através do conhecimento prévio sobre o assunto e através de “pistas” fornecidas pelo próprio texto.

Ainda, sobre o assunto, segundo Kleiman; Moraes (1999, p. 142), discorrendo sobre o desenvolvimento de uma aula de leitura, podemos detectar outra estratégia de leitura:

Após a ativação do conhecimento prévio, os alunos lêem o texto, com o mapa textual para guiá-los. É preciso ainda construir um objetivo para a leitura, outra estratégia própria do leitor independente, que lê para ficar informado, passar o tempo, saber o que acontece na cidade, conhecer mais detalhes de uma notícia etc. [...]

Portanto, há vários tipos de estratégias de leitura, o que vai determinar qual será utilizada é a necessidade, o nível ou tipo do leitor que, segundo o vídeo supracitado, há:

- a) o leitor que lê por necessidade, ou para aprender sobre determinado assunto, para uma prova de concurso, por exemplo, ou simplesmente para se informar sobre determinados assuntos;
- b) há o leitor que o faz por prazer, isto é, para usufruir do prazer proporcionado por determinado assunto e;
- c) o leitor que lê de tudo, livros de diversos temas, jornais, revistas, enfim, o leitor que tem por hábito ler.

Há, também, o leitor curioso e interessado que, segundo Safadyapud Silva(2002, p. 44, grifo do autor):

[...] o leitor curioso e interessado é aquele que está em constante conflito com o texto, conflito representado por uma *ânsia incontida de compreender*, de concordar, de discordar – conflito, enfim, onde quem lê não somente capta o objeto da leitura, como transmite ao texto lido as cargas de sua experiência humana e intelectual.

É, portanto, através de cada letra, cada sílaba, cada palavra, cada expressão, somando-se com os tipos e estratégias de leitura, que o leitor consegue apropriar-se das informações codificadas no texto. E, quanto maior seu conhecimento acerca dos significados, maior sua capacidade de compreensão textual. Portanto, é nos significados que estão envolvidos os conhecimentos, as informações, ou seja, o aprendizado. É o que nos mostra Joel Martins prefaciando Silva(2002, p.19):

O estudo dos significados deu grande importância ao fato de que, para chegar ao significado, é preciso a presença de um tipo de pensamento mais complexo. Isto quer dizer, para os pesquisadores interessados na representação, que cada palavra no parágrafo dirige-se diretamente para a mente dos alunos exigindo uma concentração. A mente deve selecionar, reprimir, amaciar, enfatizar, correlacionar e organizar de acordo com a disposição, com a proposta ou com as exigências feitas sobre essa mente.

Na mesma linha de raciocínio seguida por Silva(2002), sobre o ato de ler, podemos destacar o que explica Fischer (2006, p. 11):

A leitura não é apenas a união do som ao grafema, o que ocorre apenas no nível mais básico. O significado está envolvido, e de modo fundamental. Em um nível

mais avançado de percepção, a leitura pode, até mesmo, exprimir significado isoladamente, sem recorrer ao som. Nisso reside a mágica do significado na leitura.

Diante da essencialidade da leitura para o crescimento cabal do indivíduo e, conseqüentemente, das sociedades, é difícil imaginarmos, atualmente, em uma sociedade letrada, como deve ser difícil a convivência de pessoas que não dominam, ao menos razoavelmente, a capacidade de ler, ou, ao menos, decodificar palavras. Sem essa capacidade as oportunidades diminuem, essas pessoas são, muito provavelmente, postas à margem da sociedade e, conseqüentemente, às situações de indignidade social, enfim, são sujeitadas, quase sempre, a todos os tipos de mazelas decorrentes da falta da leitura.

O conhecimento já não é mais, como fora em outras épocas, transmitido apenas verbalmente de geração à geração. As informações, hoje, são mais duradouras graças às diversas formas de armazenamento. E, portanto, não é mais necessária, pelo menos nas sociedades letradas, a transmissão apenas verbal. As informações estão disponíveis em diversos tipos de armazenagem que vão desde os impressos até os formatos eletrônicos. No entanto, para que essas informações sejam apreendidas, faz-se necessário que haja um leitor. Afinal, essa apropriação só é possível através do ato da leitura. Mas quando, onde e porque surgiu o leitor? Quando, onde e porque o homem começou a praticar o exercício da leitura?

## **2.2 Dos primórdios da leitura à digitalização dos textos**

Para que o estudo acerca do perfil de leitor dos estudantes da terceira série do ensino médio das escolas públicas do município de Humaitá – AM fique mais contextualizado faz-se necessário buscarmos informações, também, acerca da história da leitura, como foi seu início, onde tudo começou. Porém, não se pode dissertar sobre esse feito magnífico do homem – a leitura – sem discutir a respeito de outro exercício, de outro feito de tamanha importância do homem: a descoberta da escrita. Afinal, para que o ato da leitura seja realizado é necessário existir algo para ser lido, ou seja, deve existir um texto. E, para que haja um texto, é necessário, incondicionalmente, haver um escritor. Partindo desse princípio pode-se afirmar que escritor, texto e leitor coexistem essencialmente na formação de leitores. Essa constatação nos coloca nos trilhos da Linha 3 de pesquisa – Formação e práxis do educador frente aos desafios amazônicos, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Amazonas.

Antes de enveredarmos pela história da leitura é necessário que nos reportemos momentaneamente ao princípio da escrita, onde tudo começou, quando e qual ou quais as razões? Segundo Manguel (1997, p.206), tudo começou na região do Oriente Médio, mais precisamente na cidade de Babilônia, como era chamada na época, ou próximo a ela, por volta de 4 mil anos antes da era cristã, como resumem, em trabalho de pesquisa, Kilian e Cardoso (2012, p. 2):

.Segundo relatos históricos e arqueológicos, foi na Babilônia onde tudo começou. Hoje, dessa cidade só restam ruínas na região mesopotâmica do Egito. Seu povo foi o precursor de muitos avanços da civilização como, por exemplo, agricultura, arquitetura, comércio, astronomia, direito, escrita. Nesse local, surgiram as primeiras inscrições do que viria a consumir o nascimento de uma prática revolucionária – a leitura.

Após essa breve passagem pela origem da escrita, percebemos que essa arte vem de tempos longínquos, milenares e, apesar disso, ainda hoje há indivíduos, e até comunidades inteiras, que não possuem a capacidade de usufruir dos benefícios da leitura, e ainda pior, que ainda não aprenderam a escrever e ler. No Brasil, por exemplo, segundo o artigo “Abandono escolar” publicado pela revista Nova Escola<sup>1</sup>, 2015, “16% dos adolescentes de 15 a 17 anos estão fora da escola. São 1,7 milhão de jovens. Outros 3,1 milhões ainda estão cursando o Ensino Fundamental”.

À primeira vista, essas constatações, mencionadas no parágrafo anterior, chegam até a parecer contraditórias de tão graves. Como é possível uma invenção tão antiga, e ainda mais com todo o avanço tecnológico existente nos dias atuais, ainda não ser de domínio de toda a humanidade? Mas, todo esse problema certamente é gerado pela má distribuição de riquezas e pela falta de políticas públicas realmente eficazes no mundo o que faz com que muito esteja distribuído entre poucos e apenas uma pequena parte dessas riquezas esteja à disposição da grande maioria da população como nos mostra frequentemente os meios de comunicação.

Como já dissemos, no ato da leitura, escritor e leitor ligam-se intrinsecamente por um elo chamado texto. Afinal, no momento em que surgiu um, conseqüentemente, surgiu o outro. O escritor precisa de alguém que decifre seus escritos para que, só assim, sua mensagem seja transmitida a outros e, do mesmo modo, a outros sucessivamente. Toda essa cadeia sucessiva de transmissão de conhecimentos surge no momento em que um simples

---

<sup>1</sup> Revista Nova Escola, Ano 30, Nº 281, abril, 2015, p. 7.

gesto de gravar uma figura em um pedaço de argila dá origem à arte de escrever, como relata Manguel (1997, p. 207):

[...] Desde os primeiros vestígios da civilização pré-histórica a sociedade humana tinha tentado superar os obstáculos da geografia, o caráter final da morte, a erosão do esquecimento. Com um único ato – a incisão de uma figura sobre uma tabuleta de argila – o primeiro escritor anônimo conseguiu de repente ter sucesso em todas essas façanhas aparentemente impossíveis.

Dito dessa forma o gesto do primeiro escritor anônimo pode até parecer muito óbvio, porém, muito embora aparentemente tenha sido um simples gesto, o ato realizado foi de grande proporção para a história da humanidade. Afinal, quem sabe, talvez até inconscientemente, o homem dava início assim ao ato de escrever, porém fazia-se necessário também alguém capaz de ler o que estava escrito. E é assim que surge também a figura do leitor conforme esclarece Manguel (1997, p. 207):

Mas escrever não é o único invento que nasceu no instante daquela primeira incisão: [...] a incisão criou simultaneamente o leitor [...]. Ao mesmo tempo em que o primeiro escritor criava uma nova arte ao fazer marcas num pedaço de argila, aparecia tacitamente uma outra arte sem a qual as marcas não teriam nenhum sentido. O escritor era um fazedor de mensagens, criador de signos, mas esses signos e mensagens precisavam de um mago que os decifrasse, que reconhecesse seu significado, que lhes desse voz. Escrever exigia um leitor.

A arte de escrever não permaneceu imutável. Desde seu surgimento muitas mudanças houve. Desde as formas mais rústicas de transmissão de informações através da escrita, o homem foi aperfeiçoando cada vez mais essas técnicas, criando sempre novos símbolos de acordo com os respectivos idiomas onde essa arte se desenvolvia, até chegar aos dias atuais com a transmissão *online* de informações escritas. E, mesmo que atualmente ler e escrever, pelo menos em língua materna, não seja restrito apenas a uma minoria, o homem desenvolveu tipos de escrita que restringem, a poucos, informações dos mais variados interesses, como a arte da criptografia<sup>2</sup>, por exemplo.

Mas até aqui, o caminho percorrido pela evolução da escrita foi longo. E, apesar de o processo de desenvolvimento da escrita ser contínuo, após milhares de anos, ainda

---

<sup>2</sup>substantivo feminino

1. conjunto de princípios e técnicas empr. para cifrar a escrita, torná-la ininteligível para os que não tenham acesso às convenções combinadas; criptologia (Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa 3,0)

continuam surgindo modificações, inovações, novas técnicas, enfim, o desenvolvimento da escrita não parou, o processo de evolução contínua, como resume Silva<sup>3</sup> (2014, p. 1):

O processo de evolução da leitura aconteceu à medida que as práticas humanas foram se modificando, exigindo novas tecnologias de leitura. Por exemplo, primeiro os escritos foram em tábuas de barro, de metal, em couro, em papiro – rolos de 6 a 10 metros, depois em pergaminhos, até que veio o papel: daí a invenção da forma códex no império romano, a evolução para o códice, em papel, em livro impresso com a invenção da imprensa, e hoje há, inclusive, o livro eletrônico.

E para esse processo não ser interrompido é necessário que novos leitores surjam, também, continuamente, pois, como já foi dito, para que qualquer escrita tenha algum “valor” há sempre a necessidade de existir um leitor, elemento essencial para que o escrito ganhe “vida” e, assim também, a própria história do homem possa ganhar vida, porque, segundo Aranha, 1996: “A história resulta da necessidade que o Homem tem de reconstituir o passado, relatando e interpretando os acontecimentos em uma ordem cronológica e por meio da seleção daqueles considerados relevantes” (ARANHA, 1996, p. 17).

Talvez, por essa necessidade, é que o ato de ler tenha se tornado uma das atividades mais importantes realizadas pelo homem e aprender a história mostra que foi, e é, um dos feitos mais memoráveis que o homem realiza. Aprendizagem essa, tão importante que, segundo Manguel (1997, 89):

Em todas as sociedades letradas, aprender a ler tem algo de iniciação, de passagem ritualizada para fora de um estado de dependência e comunicação rudimentar. A criança, aprendendo a ler, é admitida na memória comunal por meio de livros, familiarizando-se assim com um passado comum que ele renova, em maior ou menor grau, a cada leitura.

Em algumas sociedades, como afirma o autor, à iniciação à leitura era dado muito mais ênfase e importância, ao que parece, do que é dada hoje, segundo Manguel (1997, p. 90).

Na sociedade judaica medieval, por exemplo, o ritual de aprender a ler era celebrado explicitamente. Na festa de Shavuot, quando Moisés recebia a Torá das mãos de Deus, o menino a ser iniciado era envolvido num xale de orações e levado por seu pai ao professor. Este sentava o menino em seu colo e mostrava-lhe uma lousa onde estava escrito o alfabeto hebraico, um trecho das Escrituras e as palavras “Possas a Torá ser tua ocupação”. O professor lia em voz alta cada palavra e o menino as repetia. A lousa então era coberta com mel e a criança a lambia, assimilando assim,

---

<sup>3</sup> Rosa Amélia P. Silva: membro do grupo Leitura, Ensino e Recepção – LER; Mestre em Literatura pela Universidade de Brasília

corporalmente, as palavras sagradas. Da mesma forma, versos bíblicos eram escritos em ovos cozidosdescascados e tortas de mel, que a criança comeria depois de ler os versos em voz alta para o mestre.

Através dessas descrições podemos entender com um pouco mais de razão como o ato de ler foi, e continua a ser, um ato tão importante na história da humanidade, poderíamos entender, até, como algo mais importante que o próprio ato de escrever. Talvez isso possa ser justificado pelo fato de que para escrever o indivíduo necessita indispensavelmente saber ler. Entendamos aqui “ler” como o simples ato de decodificar, pois não estamos aqui tratando o “saber ler” como um ato mais complexo e mais completo no sentido de interpretar. Como nos mostra Manguel (1997, p. 90):

O grande humanista italiano, Leon Battista Alberti, escrevendo entre 1435 e 1444, observou que “cuidar de crianças muito pequenas é tarefa das mulheres, cabe a amas ou mães”, e que na idade mais tenra possível elas deveriam aprender o alfabeto. As crianças aprendiam a ler soletrando, repetindo as letras apontadas pela ama ou mãe em uma cartilha ou abecedário. [...] A imagem da figura materna ensinando era tão comum na iconografia quanto era rara a da estudante feminina em pinturas de salas de aula. Há numerosas representações de Maria segurando um livro diante do Menino Jesus e de Ana ensinando Maria, mas nem Jesus nem sua mãe foram pintados aprendendo a escrever ou efetivamente escrevendo.

Não pretendemos aqui tecer discussões acerca de qual ato é mais importante para a história da humanidade, se ler ou escrever. Também não pretendemos teorizar sobre o qual desses atos pode ou deve ser aprendido primeiramente, afinal, é de senso comum que tanto ler como escrever são necessários para a promoção e perpetuação da história.No entanto, qualquer que seja o escrito, este só terá sentido se houver um leitor, ou seja, se for lido. Independente da importância maior ou menor dos atos de escrever ou ler, o que podemos constatar é que estes são atos diferentes quanto ao que cada um prioriza. Afinal, como explicaFischer (2006, p. 9) cada uma dessas atividades exige do homem atos e habilidades diferentes:

A leitura sempre foi diferente da escrita. A escrita prioriza o som, uma vez que a palavra falada deve ser transformada ou desmembrada em sinais representativos. A leitura, no entanto, prioriza o significado. A aptidão para ler, na verdade, pouco tem a ver com a habilidade de escrever.

Porém, segundo o mesmo autor, esses atos, apesar de diferentes, complementam-se:

Tal como nossos cinco sentidos, a leitura envolve algo maravilhosamente ímpar, conforme ilustra este paradoxo. Jonas aprendeu, sozinho, a ler letras gregas, sem ter

ainda aprendido o idioma grego. Andrópolis cresceu falando grego, mas não foi alfabetizado nesse idioma. Um dia Andrópolis recebe uma carta da Grécia e pede que Jonas a leia. Jonas é capaz de pronunciar as letras, mas não consegue compreender o que lê; Andrópolis consegue entender, mas é incapaz de pronunciar as letras. Qual deles está, de fato, lendo? Resposta: os dois juntos (FISCHER, 2006, p. 11).

Então, como já foi dito, a leitura é uma atividade que exige várias estratégias cujas mesmas vão desde a simples decodificação até a interpretação e extração de todas as informações possíveis de um determinado texto. Além disso, segundo Manguel (1997): “Ler em voz alta, ler em silêncio, ser capaz de carregar na mente bibliotecas íntimas de palavras lembradas são aptidões espantosas que adquirimos por meios incertos.” (MANGUEL, 1997, p. 85). É óbvio que essas “aptidões” podem contribuir para um melhor aproveitamento da leitura, isto é, uma melhor compreensão textual.

Além desses aspectos que envolvem a leitura, há ainda, segundo Fischer (2006, p. 13):

[...] indícios de que dois tipos diferentes de leituras sempre existiram: a leitura medial ou mediata (aprendizado) e a leitura visual ou imediata (fluente). Todos partem da leitura mediata, atribuindo som ao sinal. Depois dela, a maioria dos iniciantes passa para a leitura imediata, atribuindo sentido diretamente ao sinal e, em seguida, avança para agrupamentos maiores de sinais (frases ou até sentenças curtas). Após diversos contatos com uma palavra ou combinações de sinais, o leitor começa a estabelecer um caminho direto entre sinal e sentido, ignorando o som por completo. Apenas isso explica a maior parte do que observamos na leitura fluente na vida adulta.

Essa menção à leitura não se refere a como a conhecemos modernamente, afinal, nem sempre o ato de ler foi como o entendemos hoje. Dependendo do contexto histórico, geográfico ou cultural, a leitura era vista sob diferentes óticas. Era de acordo com esses contextos que o ato da leitura acontecia e era entendido. Dessa forma, os conteúdos eram diferentes, os interesses pela leitura e motivos ou finalidades também divergiam. Até os próprios materiais utilizados para o registro da escrita também eram diferentes dependendo do contexto. Isso nos permite entender que o nível das dificuldades para praticar a leitura, possivelmente, eram maiores do que os atuais.

Nesse sentido, de acordo com o que expõe Fischer (2006, p. 14), o ato de decodificar sinais ou imagens, para extrair informações, ainda que em sentido primitivo, também pode ser considerado leitura. Essas variedades de “leituras” podem ser, segundo esse autor, observadas em comunidades distintas ao longo da história da humanidade:

Assim podemos constatar que a arte da “leitura” vem de tempos longínquos. Outra constatação também é que a leitura, assim como a escrita, evidentemente, nasceu da necessidade que o homem tem de armazenar informações dos mais variados tipos e com os mais variados objetivos, principalmente o comércio, como, segundo Silva (2014,p. 1), faziam Tribos primitivas:

O homem primitivo lia os sinais deixados nas cavernas, os desenhos rupestres que podiam remontar fatos, ser indícios, avisos; lia mensagens deixadas em cascas de árvores, desenhadas em pedras etc. Com a evolução das práticas sociais, à medida que as necessidades apareciam, o homem foi progredindo. Assim, pode-se associar o nascimento da leitura como fenômeno linguístico – que evoluiu para a técnica atual – às práticas comerciais.

Esses sinais,é claro, apesar de conterem e transmitirem significados, informaçõesetc., não podem ser considerados “escrita completa”, pois não atendem aos critérios necessários para tal classificação que, segundo Fischer(2006, p. 14), são:

- ter por objetivo a comunicação;

- consistir em sinais gráficos artificiais realizados sobre uma superfície durável ou eletrônica; e
- empregar sinais que se relacionem convencionalmente ao discurso articulado (a organização sistemática de sons vocais significativos) ou a programação eletrônica de modo que efetive a comunicação (FISCHER, 2006, p. 14).

Foram os sumérios que, segundo Fischer(2006p.15), avançaram na arte de expressar o pensamento e a informação através do registro escrito, ou seja, esse povo criou os primeiros sistemas de escrita. É válido mencionar que esse fato não aconteceu por acaso[...].Foi a utilização intencional, pelos sumérios, do aspecto fonográfico<sup>4</sup> na pictografia<sup>5</sup> que transformou a escrita incompleta em escrita completa.

A maneira de expressar o pensamento através de cenários, além de exigir muito mais tempo devido à dificuldade em desenhar uma a uma as figuras, era de caráter bem limitado em se tratando de capacidade de comunicação, pois dificultava a leitura. Com a

---

<sup>4</sup>adj. relativo à *fonografia* - substantivo feminino

Rubrica: acústica, física.

representação gráfica das vibrações sonoras. Etimologia: *fon(o)- + -grafia*(Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua portuguesa 3.0).

<sup>5</sup>substantivo feminino

sistema primitivo de escrita em que se exprimiam as ideias por meio de cenas figuradas ou simbólicas.

Etimologia: *pict- + -o- + -grafia*(Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua portuguesa 3.0).

necessidade de expressar-se cada vez mais com mais eficiência, o homem foi desenvolvendo meios de escrita que facilitassem cada vez mais o exercício da leitura e compreensão dos conteúdos contidos nos escritos. Com esse fim, o homem começou a utilizar coisas como símbolos para representar quantidades. É perceptível que esse tipo de “escrita” voltava-se especificamente para o comércio.

Portanto, cada objeto utilizado como símbolo – pedras, gravetos etc., simbolizava mercadorias. Desse modo, facilitava-se a contabilidade. Essas anotações eram tão particulares de sociedades tão diversas que muitas não possuem, ainda, uma tradução precisa como menciona Fischer, (2006, p. 15): “Há dez mil anos, o povo aziliano da França pintava cruces, listas e outras imagens em pedras para que fossem lidas como um código de algo cujo significado, atualmente, é desconhecido”.

Porém, a busca pela escrita completa, o que facilitaria e tornaria mais eficiente a leitura, não parou e, segundo Fischer(2006, 15),

[...] Uma mudança de paradigma ocorreu quando os escribas sumérios começaram a empregar o foneticismo sistêmico, isto é, passaram a coordenar de modo sistemático sons e símbolos (incluindo-se pictogramas) a fim de criar “sinais” de um sistema de escrita. Uma figura deixava de representar uma mercadoria real, como uma ovelha, mas, em vez disso, passava a indicar um valor sonoro específico.

Quando foi atribuído valor sonoro a determinados símbolos, diminuiu-se a necessidade de um símbolo para cada animal ou coisa diminuindo, assim, a necessidade de um imenso número de símbolos para descrever uma determinada situação. Afinal, segundo Silva (2014, p.1):

Por volta do século VI antes de Cristo, porque não havia forma de se registrarem os acordos que eram realizados verbalmente, e isso se tornava, muitas vezes, um imperativo, foram se instituindo códigos e símbolos que marcavam os contratos. Por exemplo, para cada compra realizada dava-se um nó em uma corda ou para cada ovelha vendida separava-se uma pedra de cristal.

A substituição de determinados símbolos por valor sonoro facilitou, portanto, a inscrição. E, a leitura surgia, então, de fato. Afinal, a escrita, com todos os seus aspectos, podia-se dizer, estava completa, como declara Fischer(2006, 15):

A leitura em sua forma verdadeira surgiu quando se começou a interpretar um sinal pelo seu valor sonoro isoladamente em um sistema padronizado de sinais limitados. Textos completos, e não apenas palavras isoladas, podiam, nessas circunstâncias, ser transmitidos, o que significava que a leitura deixava de ser uma transferência um a

um (objeto para palavra), para se tornar uma sequência lógica de sons que recriasse uma linguagem natural humana. Em vez de se lerem imagens, lia-se, desse modo, linguagem.

Essa associação, símbolo e som, atribuindo um som específico a um símbolo específico mantendo definitivamente essa imagem sonora ao “seu” símbolo, era o que faltava para “completar” a escrita, segundo Fischer(2006): “Enfim, os três critérios exigidos pela escrita completa foram satisfeitos. O sinal tornou-se som – libertado de seu referencial externo –na Mesopotâmia entre 6 mil e 5.700 anos atrás” (FISCHER, 2006, p. 15).

E, após tanto tempo, a aprendizagem da leitura e da escrita ainda continua sendo assunto de muitas discussões polêmicas acerca de qual a melhor maneira de fazê-lo, como vemos em Ferreiro; Teberosky(1999, p. 21, grifos das autoras):

Tradicionalmente, conforme uma perspectiva pedagógica, o problema da aprendizagem da leitura e da escrita tem sido exposto como uma questão de métodos. A preocupação dos educadores tem-se voltado para a busca do “melhor” ou “mais eficaz” deles, levantando-se, assim, uma polêmica em torno de dois tipos fundamentais: métodos  *sintéticos*, que partem de elementos menores que a palavra, e métodos  *analíticos*, que partem da palavra ou de unidades maiores.

É pertinente afirmar que não há como desenvolver a capacidade de leitura se não houver desenvolvimento e/ou aperfeiçoamento da escrita, se não houver desenvolvimento na forma de transmitir o pensamento através da escrita no sentido de ser mais eficiente nesse fim. E, por isso, na medida em que a escrita foi se desenvolvendo a leitura também teve que, logicamente, acompanhar esse desenvolvimento, afinal, segundo Martim  *apud* Fischer(2006, p. 16):

A leitura manteve-se, por muito tempo, como uma ferramenta primitiva na Mesopotâmia. Os primeiros leitores ativos do mundo apenas visualizavam um esqueleto exposto de texto (nome, mercadoria, valor), cujo controle servia para dar poder à oligarquia. A escrita suméria desenvolveu-se “não para reproduzir um discurso oral preexistente, mas para reter na memória informações concretas”<sup>6</sup>.

Com a evolução da escrita, tornou-se também necessário o desenvolvimento do material onde a escrita seria impressa, material que tornasse a impressão mais resistente e, conseqüentemente mais duradoura. Assim, as informações poderiam ser guardadas de modo mais eficiente possibilitando, por mais tempo, a leitura, e esta poderia ser realizada durante

---

<sup>6</sup> MARTIN, H. J. The History and Power of Writing  *apud* FISCHER, 2006, p. 16.

muito mais tempo também por muito mais pessoas, afinal, com a sofisticação do material de impressão este poderia ser mais facilmente transportado ou manuseado.

Então, como a argila era o material mais utilizado para a gravação da escrita, o manuseio das peças usadas para a escrita não era nada confortável, e isso dificultava o ato de ler. É possível imaginar quão complicado era guardar e/ou manusear textos longos, como um romance ou até mesmo um conto, por exemplo, escritos em tabuletas de argila. Tudo isso sem contar que por ser um material relativamente denso e, conseqüentemente pesado, seu armazenamento e transporte também ofereciam dificuldades a quem se interessasse em fazê-lo. “[...] Por causa disso, o ato físico da leitura era, muitas vezes, problemático: para que fossem manuseadas com facilidade, as tabuletas de argila precisavam ter o tamanho da palma da mão, forçando a confecção de textos em miniaturas”(FISCHER, 2006, p.16).

Desde os homens de Neandertal, os primeiros *homo sapiens*, passando pelos polinésios antigos até os mesopotâmicos, a escrita foi sendo aprimorada para que facilitasse mais e mais a vida das pessoas atendendo o mais eficientemente possível às suas necessidades. Entretanto, parece ter sido os egípcios que compreenderam, em maior grau, a excelência da escrita e assim a desenvolveram bem mais rapidamente que os outros povos, conforme relata Fischer (2006, p. 28.)

Portanto, parece que os antigos egípcios eram sensíveis às vantagens da leitura para o acesso e o controle de informações mais do que os sumérios que haviam inovado a escrita completa. Isso se explica pelo fato de que os egípcios depois de terem emprestado dos sumérios os conceitos de logografia<sup>7</sup>, fonografia e linearidade com seqüência de sinais, desenvolveram e exploraram a leitura e a escrita com muito mais rapidez.

A escrita, como a conhecemos, hoje, deve muito às inovações realizadas pelos egípcios, principalmente no que diz respeito à diminuição do número de símbolos utilizados para “dizer” algo. Graças a essa redução a escrita tornou-se mais sintetizada e, assim, hoje, é possível encontrarmos resumos de extensos textos. O resumo permite que um texto ocupe espaços muitíssimos menores do que ocupavam os textos originais, na íntegra. E, em se tratando de inovações realizadas pelos egípcios, segundo Fischer(2006, p. 28):

---

<sup>7</sup>substantivo feminino

técnica de escrita que utiliza caracteres abreviados especiais, permitindo que se anotem as palavras com a mesma rapidez com que são pronunciadas; taquigrafia, logografia, pasistenografia (Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa).

Uma das importantes inovações genuinamente egípcias (houve diversas) foi a acrofonia – o uso de um sinal para representar apenas a consoante inicial de uma palavra: o sinal ^^^^^ representava *n*, por exemplo. (Por sua vez, os escribas sumérios usavam sinais que representavam sílabas inteiras, mas não consoantes individuais.).

Os egípcios foram, portanto, os grandes inovadores da escrita. E, muito do que desenvolveram fez com que a escrita ganhasse, entre esse povo, lugar de destaque social assim como aqueles que possuíam a capacidade de realizar tal ato. Fischer, citando HELK, W., narra o que disse o burocrata egípcio Dua-Queti a seu filho Pepy há quatro milênios, enquanto navegavam pelo Rio Nilo rumo a uma escola de escribas(HELK, W. *apud* FISCHER, 2006, p.29):

Fixe o pensamento apenas nos escritos, pois já vi pessoas serem salvas por seu trabalho. Entenda, não há nada mais genial que os escritos. São como um barco sobre a água. Deixe-me fazê-lo amar a escrita mais que à sua mãe. Permita-me introduzir sua beleza em seus olhos. Pois ela é mais importante que qualquer outro trabalho. Não há o que a ela se compare em todo o mundo.

Podemos comparar as escolas de escribas na antiguidade egípcia com as modernas escolas de hoje no que diz respeito à disseminação do conhecimento, afinal as escolas de escribas eram o que havia de mais moderno em se tratando de educação, naquela época. Essas escolas eram a revolução no ensino para aquele povo. Ali nasciam os grandes intelectuais assim como nas modernas escolas, universidades ou feiras de ciências, mundo a fora, hoje, surgem os grandes inventores.

Uma prova histórica do poder da leitura para o desenvolvimento tanto do indivíduo quanto de uma sociedade é a grandeza que o Império Romano alcançou na economia, poder de guerra e em expansão territorial. De qualquer modo, o Império Romano não foi colossal apenas no poder econômico, na grandeza geográfica ou no poderio bélico. Foi gigante, também, na capacidade intelectual. Esse povo percebeu que através da leitura o homem poderia atingir altos níveis de sabedoria, ou, simplesmente, que lendo o homem se educava.

O legado da leitura, aspecto intrínseco da cultura romana, foi transmitido aos povos que dominaram, futuramente, o lado ocidental do planeta. Mesmo os bárbaros, povos que não faziam parte do Império Romano, adotaram esse aspecto da cultura romana – a leitura. Esses povos, de fato, não adotaram a escrita grega ou romana exatamente como eram utilizadas no Império, porém, apesar de executarem modificações para adequar às suas próprias línguas, o modelo de escrita difundido pelos romanos era visivelmente percebido.

Mas vale salientar que alguns povos não adotaram a escrita latina. Esses criaram seus próprios modelos de escrita. No entanto, a ideia de alfabeto utilizada na escrita romana fora tão bem elaborada, que, apesar de o sistema de escrita ser outro, ainda assim podia ser percebida (FISCHER, 2006, p. 133).

Dessa forma, as tribos eslavas, celtas e germânicas, para citar apenas três, começaram a ler e escrever em seus próprios idiomas pela primeira vez. A maioria das escritas nativas secundárias que surgiram, porém, como o ogamo<sup>8</sup>, celta e as runas<sup>9</sup> germânicas, acabou sucumbindo à supremacia do alfabeto latino, o veículo de comunicação da toda- poderosa Igreja romana.

Durante muitos séculos, a leitura de livros foi considerada, por muitos povos, a atividade mais importante que podia ser realizada pelo homem para sua grandeza intelectual e espiritual. Por esse motivo os escribas foram figuras de altíssimo prestígio nas sociedades europeias setentrionais. Afinal eram eles os responsáveis por disseminar a palavra escrita para que pudesse ser lida por muitos. Essa importância foi tanta que chegou a ser igualada à importância de um bispo – figura mais importante, na hierarquia da Igreja cristã, depois da figura do papa. Em países como a Irlanda nos séculos VII e VIII, como assinala Thomas A. G. apud Fischer (2006, p. 135), acerca da pena estabelecida a quem praticasse crime contra um escriba: “Nesse período, nos séculos VII e VIII, a pena na Irlanda pelo assassinato de um escriba era igual à pena pelo assassinato de um bispo, tão elevada era a consideração pela leitura e pela escrita naquele país”.

Com tamanha relevância atribuída à leitura e à escrita não é difícil imaginar os valores que eram dispensados aos livros. Esse objeto que por conter a palavra escrita, o conhecimento, que proporcionava a sabedoria, era acatado como um instrumento sagrado, segundo Fischer (2006, p. 135).

[...] E no ilustre *Exeter Book*, uma coleção de textos originados do século VIII, propunha-se a seguinte charada: “Qual é meu nome: aos homens sou útil; meu nome é famoso, estou a serviço dos homens, sou sagrado em essência”. A resposta era *livro* (grifo do autor).

---

<sup>8</sup> substantivo masculino

Rubrica: paleografia.

sistema de escrita alfabética conhecido basicamente através de inscrições do séc. V, composto, em sua forma típica, de 15 símbolos consonânticos, formados de linhas (riscos na beira da pedra), e de cinco símbolos vocálicos, formados de pontos (buracos na pedra) (Dicionário Eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0).

<sup>9</sup> substantivo feminino

1 cada uma das 24 letras do mais antigo alfabeto germânico, us. no Noroeste da Europa, esp. na Escandinávia e nas ilhas Britânicas, entre os séc. III d.C. e VII d.C. (Dicionário Eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0).

Pode-se deduzir que toda essa exaltação aos livros, sem desmerecer, é claro, a grande importância que esse mensageiro do conhecimento sempre teve e continua tendo, é, também, devido ao modo como eram produzidos ou reproduzidos: totalmente artesanais, palavra por palavra, um trabalho minucioso dos escribas. E isso fazia do livro uma espécie de relíquia.

O desenvolvimento e expansão da leitura sempre estiveram muito ligados às tradições religiosas. Ler, por muitos séculos foi considerado uma atividade sagrada. Quem lia estava “acima” das pessoas “comuns” na escala social. Afinal, a leitura modificou os conceitos e a forma de se proporcionar a educação, principalmente em se tratando do período inicial da Idade Média até os séculos VIII e IX quando o ofício de educar era realizado, predominantemente, através da oralidade. O educador transmitia seus conhecimentos aos seus educandos, naquela época discípulos, através da palavra falada e esses ouviam para aprender. Esse processo era realizado repetidamente para que a aprendizagem atingisse um nível satisfatório. Essa evolução no processo educativo pode ser observada na história da leitura do povo árabe. Essa sociedade, que acabou herdando enormemente a cultura dos povos antigos, ao menos em muitos aspectos.

Os árabes introduziram, no processo de ensino e aprendizagem, a leitura como metodologia. A partir de então, a memorização através da escuta já não era mais a única forma de aprender. Agora a palavra estava ali, impressa, diante do aluno. Agora a aprendizagem podia ser realizada também através da leitura.

Do registro escrito da palavra ao surgimento do livro, não demorou muito. É claro que não se está aqui fazendo referência ao livro como o conhecemos hoje, mas o livro ainda simples, ainda rústico, escritos um a um, página a página, palavra por palavra. Porém, antes da disseminação do livro, por todo o mundo, a escrita passou por um verdadeiro processo de aperfeiçoamento, sempre na tentativa de melhorar e, portanto, facilitar o ato e a compreensão, portanto, da leitura e o “passo” decisivo para isso foi dado por Johann Gutenberg quando desenvolveu os tipos móveis de metal que permitiriam a impressão, em série, de livros, como nos conta, Fischer(2006, p. 191):

Quando Johann Gensfleisch zum Gutenberg, de Mainz, inventou sozinho um modelo de reprodução de letras “matriciais” e uma tinta especial que poderia aderir ao tipo de metal, e, em seguida, começou a utilizar esse material com uma prensa de parafuso, em 1450, para uma produção em massa de páginas de papel impressas, a

última coisa que lhe passou pela cabeça foi que estava revolucionando o mundo. Seu objetivo era ter lucro, aumentando a produção com criatividade, a fim de maximizar as vendas .

Considerando-se a grandiosidade da invenção de Gutenberg, pode-se afirmar que, para o desenvolvimento intelectual da humanidade, nada, nenhum invento, até então, ou seja, em toda a Idade Média, contribuiu tanto. Sem os benefícios proporcionados pela escrita, em larga escala, portanto, pode-se compreender e concordar que os dez séculos de Idade Média sejam chamados de “Idade das Trevas”, afinal, somente ao final desse período da humanidade, com a criação de Gutenberg, é que a leitura começou a ser, de fato, difundida entre as sociedades da época, mais ainda, em épocas posteriores.

Sem dúvida, a possibilidade de reprodução, muito mais numerosa, de livros, devido ao novo invento, mudou os modos, as maneiras das práticas de leitura e, conseqüentemente, mudou também os conceitos desse ato. É fácil compreender essas mudanças se se pensar no reduzido número de exemplares, quase sempre únicos, de determinadas obras. Isso dificultava enormemente o acesso aos títulos existentes antes da invenção de Gutenberg, porém, o homem, com seu espírito inquieto, sempre quis mais, jamais se contentou com o existente e, assim, nasceu a impressão livresca. A partir de então, a leitura tomou outros rumos, de tal forma que toda uma época, ou fase, da história da humanidade virou arcaísmo.

As impressões de livros começaram, de fato, a ganhar maiores proporções e, conseqüentemente, a abranger maiores públicos, a partir do século XVII. Pois, já ao final deste, o latim, que era o idioma, até então, utilizado nas publicações de livros e outros meios de leitura, passou a ser substituído pelos idiomas vernáculos, como nos relata Fischer, 2006: “No final do século XVII, o latim desaparecia da maioria das listas de publicações europeias, com exceção das edições teológicas e acadêmicas de circulação limitada.”. Isso foi uma exigência do público que agora tornava-se e desejava tornar-se mais leitor, Porém, mesmo com publicações agora no idioma do leitor, por toda a Europa, ainda não se pode afirmar que a leitura atingira, nesse estágio, grandes proporções. Algo ainda impedia uma maior proliferação de leitores. Havia ainda uma barreira que precisava ser ultrapassada para que a leitura pudesse tornar-se, de fato, acessível ao grande público, às camadas menos abastadas – o preço dos livros impressos.

Medidas como o uso de materiais mais baratos na encadernação dos livros foram tomadas para tornar o livro mais acessível financeiramente. Ações como essa contribuiu, sem

dúvidas, para a multiplicação do número de leitores, porém, como em toda a história do homem, sempre houve aqueles desfavorecidos, aqueles cujas posses, ou falta dessas, acabam empurrando essa parcela das sociedades para um “submundo”, para a margem do processo social. Devido a isso, o livro continuou sendo, para muitos, um objeto longe do alcance. E assim, mesmo com todas as manobras dos editores para tornar mais barato o preço dos livros, muitos ainda dependiam do estilo oral de leitura para ter acesso a histórias, principalmente aquelas recém-publicadas, que agora dividiam espaço com as leituras orais da Bíblia, que eram as únicas até então.

Agora dos conteúdos das leituras orais, que, devido aos comentários supracitados, continuaram acontecendo, embora em menor escala, faziam parte romances, histórias de aventuras, enfim, agora lia-se, ou ouvia-se, e discutia-se assuntos diversos, o próprio estilo de leitura agora já não era mais o mesmo. Com os textos impressos, surgia uma nova forma de leitura, um novo jeito de ler, afinal, diminuía gradativamente o número de meros ouvintes e proporcionalmente o número de leitores individuais começava a aumentar.

Com as mais diversas tentativas de expandir a produção livresca e, assim, tornar a leitura cada vez mais acessível a um público cada vez maior, surgiram também meios ilícitos de reprodução de livros. Uma dessas formas foi a que hoje chamamos de “pirataria”. O que aconteceu naquela época com os livros é o que acontece hoje no Brasil com CDs, DVDs e outros produtos de rápido consumo: fabricam-se produtos licenciados, ditos popularmente originais e, a partir desses originais, muitas cópias são produzidas e dispostas ao mercado consumidor. Como uma parcela considerável da população não possui condições econômicas para adquirir os produtos de primeira linha, optam por adquirir os produtos falsificados, os chamados “produtos piratas”. Dessa forma aconteceu com os exemplares de livros que eram produzidos nas metrópoles europeias no século XVII, principalmente Alemanha e Itália.

Em resumo, pode-se dizer que a leitura, como mostrado até aqui, durante a segunda metade do século XVII, ganhou notório impulso, devido às diversas ações executadas com o objetivo, dentre outros, de disseminá-la por toda a Europa. Essas tentativas, se não em sua totalidade, mas em parte, desempenharam importante papel na luta pela expansão do número de leitores. E, se esse objetivo não foi alcançado em sua totalidade, pode-se afirmar que o fora em dose substancial, afinal, o ato de ler, ao final do século XVII, já não era mais privilégio de uma minoria elitizada. Com o barateamento do preço dos livros, a venda itinerante e o desejo de ler por si só tudo o que despertasse o interesse dos novos leitores, surge um grande número de interessados em praticar o ato da leitura e assim ter acesso aos mais variados conteúdos impressos que agora começavam a circular por toda a Europa. Com isso, há uma grande

modificação no que se objetivava com a leitura. Esta agora, em vez de um ato de verdadeira contemplação da palavra escrita, passava a ser vista como uma ferramenta para o acesso às mais diversas informações.

O poder da leitura culminou também com outro evento de proporções mundiais, que modificou, portanto, a vida da humanidade nas primeiras décadas do século XVIII. Esse acontecimento, que teve início na Europa, especificamente na Inglaterra, não teria, certamente, acontecido, pelo menos nessas proporções, não fosse as ferramentas oferecidas pela capacidade do homem do século XVIII de ler e, assim, divulgar, com muito mais eficiência e velocidade, suas ideias acerca do que acabou por consolidar a Revolução Industrial, como se pode constatar em Fischer(2006, p.233):

A Revolução Industrial, que ao mesmo tempo deu poderes e enriqueceu a Inglaterra, a Escócia, o norte da Irlanda, os Estados Unidos, a Holanda, a Escandinávia, o norte da França e a maioria dos principados de língua alemã, foi também um resultado direto da instrução: ou seja, da leitura. Originou-se da sinergia entre produção, riqueza e educação.

Comprova-se ainda esse poder da leitura, capaz de proporcionar profundas mudanças sociais, mudanças que fazem grande diferença não apenas no presente,mas principalmente no futuro de uma sociedade. Ou seja, uma sociedade que pretenda progredir deve apoiar-se na leitura, que por sua vez proporciona a informação, que gera conhecimento e, conseqüentemente, o progresso. Em suma, uma sociedade cujo governo não prioriza a leitura, entenda-se educação, não tem condições intelectuais e, portanto, condição nenhuma, de acompanhar o desenvolvimento de sociedades que o fazem. Esse fenômeno aconteceu, após a Revolução Industrial, com nações que não tomaram por base de desenvolvimento a filosofia praticada pelos, hoje, países desenvolvidos: produzir para enriquecer, mas também investir em educação.Daí a trilogia para o crescimento econômico, social e cultural: produção, riqueza e educação – praticada pelos, hoje, países desenvolvidos. A prática desses três aspectos, de forma combinada, ou sinérgica, como vimos, segundo Fischer, 2006, é que deu origem à Revolução Industrial. Portanto, não fosse o investimento na educação, a Revolução Industrial, até hoje, certamente não teria acontecido.

(Os países com baixos índices de alfabetização que não conseguiram estabelecer essa sinergia permanecem até hoje defasados).Apenas as sociedades industriais institucionalizam a alfabetização da maioria das mulheres e homens. E como “cultura e poderio econômico caminham juntos”, as novas potências industriais – sobretudo França, Alemanha, Grã-Bretanha, Itália e, mais tarde, os Estados Unidos –

determinaram o curso do desenvolvimento cultural. Esses países encabeçaram a revolução literária, criando novos mercados de livros e periódicos, técnicas inovadoras de publicação e distribuição, subgêneros, estilos e gostos originais, os quais o restante do mundo (Oriente Médio, Ásia, África, América Latina, Oceania) desde então foi “obrigado” a seguir (FISCHER, 2006, p. 233):

Pode-se constatar, portanto, que a “revolução” do livro, no ocidente, iniciada nas décadas iniciais do século XVI, somente encontrou sua consolidação em finais do século XVII para o século XVIII quando estepassou a significar, realmente, fonte de conhecimento e aprendizagem. A partir de então, o livro deixava de ser mero instrumento de ostentação de poder econômico e social para uma mínima parcela das sociedades europeias e começava a adquirir, definitivamente, valor didático. O conteúdo dos livros, antes o que menos importava para quem os possuía, agora passava a ser o mais significativo na composição da obra. O fato é que até meados do século XVII os livros, que ocupavam as prateleiras, principalmente da nobreza europeia, em grande maioria, ainda eram manuscritos e com iluminuras destinadas muito mais a impressionar os que não tinham condições econômicas para a eles terem acesso, do que repassar conhecimentos, ou seja, serviam, principalmente para ornamentar as prateleiras dos “nobres” e ostentar poder. Um exemplo dessa inutilidade didática do livro é, segundo Fischer, 2006, o que aconteceu nos reinados de Luís XIV, e Luís XV, na França. Aquele possuía livros mais os tinha apenas como ornamento e ostentação de poder, este, já em finais do século XVIII, com uma nova mentalidade acerca da importância da leitura e, conseqüentemente, do livro, os concebia como fonte de leitura e aprendizado:

[...] Os livros, nesse caso manuscritos com iluminuras, eram tão-somente obras de arte destinadas a impressionar e impor respeito, sendo seu conteúdo insignificante. Tal como muitos membros da classe privilegiada, Luís XIV, como proprietário de livros, jamais havia sido aclamado como erudito, pensador ou bibliófilo<sup>10</sup>, e seu contato com a palavra escrita fora, no máximo, de caráter utilitário. Por sua vez, seu sucessor, Luís XV (no poder entre 1715-1774), foi treinado para compor textos escritos e aprendeu a escrever com criatividade (FISCHER, 2006, p. 232).

Com a disseminação do livro e, portanto, da leitura pelo continente europeu durante o século XVIII, nas últimas décadas deste já se percebe, além das mudanças de concepção acerca do livro e da leitura, mudanças, também, nos hábitos pessoais e sociais. Com a

---

<sup>10</sup> adjetivo e substantivo masculino

**1** que ou aquele que ama os livros

**1.1** amante ou colecionador de livros raros e preciosos, ou de boas edições (Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa).

facilitação na aquisição de livros por um número já não mais restrito de pessoas, ler começava a tornar-se hábito e a aquisição deste interferia diretamente em outros hábitos cultivados até então pelas sociedades, especificamente as mais abastadas. Ler agora era uma atividade com interesses particulares. Não se lia mais apenas para um grupo de ouvintes, lia-se para si. Cada leitor tinha seus próprios interesses e objetivos. Para essa nova modalidade de leitura – a leitura individual e pessoal – necessitava-se de um local reservado, privado, tranquilo. O quarto de dormir, que até finais do século XVIII servia também como local de recepção de visitas, era um cômodo social da casa como as salas de visitas de hoje. A partir desse período, passou, desde o início do século XIX, a ser um local estritamente reservado e pessoal e, portanto, apropriado à prática da leitura contrariando, assim, costumes tradicionais, arraigados na vida das sociedades europeias e contrariando, também, obviamente, pontos de vista inclusive de intelectuais da época.

No rol das mudanças promovidas pela expansão do acesso ao livro, vieram, também, modificações na própria forma de ensinar a ler. A metodologia que começava, agora, a ser utilizada não era mais como fora até então – através do método no qual ensina-se a ler através, primeiramente, do conhecimento das letras individualizadas e, posteriormente das sílabas possíveis de serem formadas por tais letras – ganhava adeptos, a partir desse momento, o método cuja prática era ensinar a ler através da palavra em sua íntegra, ou seja, a palavra inteira e não por partes. Esse era, portanto, o método da “palavra inteira”, defendido por Nicolas Adam *apud* Fischer(2006, p. 246):

Ao mostrar um objeto a uma criança, digamos um vestido, já lhe passou pela cabeça mostrá-lo em partes, por exemplo, primeiro os babados, depois as mangas, a parte da frente, os bolsos, os botões, etc.? Não, é claro que não. Você mostra a peça inteira e diz a ela: isto é um vestido. É assim que as crianças aprendem a falar com as babás; por que não fazer o mesmo ao ensiná-las a ler? Esconda delas todas as cartilhas e manuais de francês e latim; divirta-as com palavras inteiras que elas possam entender e reter com muito mais facilidade e prazer do que se estivessem diante de letras e sílabas desconexas.

É claro que, como todas as mudanças, ou quase todas, o novo método de ensinar o exercício da leitura causou polêmica e, como sabemos, apesar de o método defendido por Nicolas Adam ter, rapidamente, sido acatado por muitos, muitos ainda continuaram, como continuam até os dias atuais, a utilizar o método das letras e sílabas individualizadas no ensino da leitura.

Não cabe aqui, e nem é objeto de estudo deste trabalho, dimensionar um ou outro método de ensino da leitura, como certo ou errado ou como melhor ou pior. O que se pretende

é demonstrar através de estudos bibliográficos que a presença, cada vez mais intensa, do livro impresso, causou, a partir de finais do século XVII até inícios do século XIX, uma verdadeira revolução social que mudaria definitivamente a vida na Europa e em outras partes do mundo. Essa revolução, como demonstrado até aqui, atingiu toda, ou no mínimo grande parte da sociedade europeia, com mudanças e/ou alterações que vão desde os comportamentos, inclusive individuais, costumes, hábitos e conseqüentemente, modo de conceber o livro e a leitura até a organização social como um todo. Afinal, com o surgimento de novos intelectuais estrutura-se, ainda mais a burguesia, ou parte dessa, que são os profissionais emergentes, que antes possuía apenas o poder econômico, agora começa a ter acesso, também, ao conhecimento livresco. Isso porque aumentando a demanda aumenta-se, naturalmente, o interesse por uma produção que atinja e satisfaça a esse novo público leitor.

Apesar da propagação do livro e da leitura e expansão do ensino, visando principalmente o aprendizado da leitura, pela Europa e por outros continentes, não podemos deixar de observar que, com tudo isso, um fato no mínimo curioso para a história da evolução intelectual da humanidade acompanhou esse progresso intelectual: a leitura era proibida à mulher. Parece absurdo, hoje, em nossa cultura, pensarmos em algo tão desumano. Como podemos falar em tamanha evolução acerca da leitura se a parcela feminina da humanidade não tinha acesso a ela? Segundo Fischer(2006, p. 249), à mulher era permitido apenas ouvir leituras feitas em voz alta (por um homem) e após isso tecer comentários acerca do que acabara de ouvir no texto lido.

Sem dúvida, a partir da invenção da prensa, a humanidade começou a “caminhar a passos largos” rumo à socialização da leitura. No caminho percorrido para tornar a leitura atividade comum de grande parte das sociedades atuais, muitos obstáculos foram surgindo. Pois, à medida que a leitura evoluía, quem detinha o poder, político ou eclesiástico (ou ambos) via, de certa forma, esse poder ameaçado pelo crescente número de pessoas que passavam a adquirir a capacidade de ler e, com isso, adquirir mais e mais conhecimentos.

Durante o transcorrer da história, percebe-se como a leitura impactou diretamente nas transformações sociais e como várias providências, como medida de segurança para quem detinha o poder, foram tomadas para a contenção do alastramento da leitura e obviamente do conhecimento: por algum tempo, a mulher e o negro foram proibidos de aprender a ler; o preço do livro impedia o acesso a muitos; governos controlaram a circulação livre de livros etc. Tudo isso, ao longo do tempo fazia com que o livro ora se propagasse com mais, ora com menos intensidade e ora fosse deveras proibido, porém continuava sempre, e não mais

deixaria de ser, o “fiel da balança” em acontecimentos que mudariam o destino da humanidade.

### **2.3 EUA: surge um grande mercado de livros**

Alguns fatores contribuíram para que os Estados Unidos se tornassem, desde finais do século XVIII, um grande mercado mundial de livros. Como exemplo, pode-se afirmar que dois fatores incluem-se nessa lista, a saber: primeiro um fator geográfico, esse mercado expandiu-se devido à grande extensão territorial desse país; segundo, um fator de cunho pessoal mas que modificaria, sem precedentes, a disseminação da leitura nos Estados Unidos e no mundo: a decisão do então presidente, Benjamin Franklin, de que o maior número possível de norte-americanos tivessem acesso, para que pudessem ler e conhecer, a uma cópia da constituição dos Estados Unidos, de acordo com Fischer (2006, p. 259).

[...] Quando a constituição dos Estados Unidos foi redigida em 1787, no entanto, Benjamin Franklin (1706-1790), não só o pai da constituição, mas também um dos principais editores e impressores da Filadélfia, fez questão de que milhares de cópias do documento fossem impressas. Essa publicação essencial aos direitos humanos, segundo Franklin, deveria ser lida por tantos norte-americanos (ou seja, homens brancos donos de propriedades) quantos fosse possível: não apenas por se tratar de um direito fundamental mas por ser uma responsabilidade cívica de cidadãos iguais, habitantes de uma nação livre, o que era considerado muito mais importante. Sem dúvida, nenhum outro gesto poderia sinalizar com tanta intensidade o progresso da leitura ao longo dos séculos.

Mesmo com esse incentivo do presidente Benjamin Franklin e a conseqüente expansão da leitura nos Estados Unidos, não foi a todos os americanos que esse progresso atingiu. Como vimos no relato de Fischer, o público alvo para a leitura da constituição americana eram apenas os “brancos donos de propriedades”. Isso implica ressaltar que os pobres e os negros (que, normalmente, eram pobres) não gozavam desse direito. Porém, a leitura já despertara a curiosidade destes e a vontade de outros de ensinar as maravilhas da leitura a quem não o sabia. Apesar da grande discriminação, principalmente, racial que caracterizou (e caracteriza até os dias atuais) grande parte da sociedade norte-americana, havia (como sempre houve e há) aqueles que não viam na cor da pele ou na condição social motivo para que muitos norte-americanos não fossem dignos de ter acesso ao mundo e aos benefícios da leitura. E assim, segundo Fischer (2006, p.259), “A leitura em si passou a constituir o pilar da nova sociedade ‘igualitária’”.

Com o intuito de expandir a leitura, pelo menos, por enquanto, dentre aqueles que “mereciam” – os ricos, os norte-americanos foram além do que já havia em termos de ensino de leitura. E, além de entenderem a leitura como “ pilar da nova sociedade ‘igualitária’ ” foram em busca de novos, ou resgatar antigos, métodos de ensino. Assim, acabaram por contradizer o método da “palavra inteira”, utilizado até então, defendido por Nicolas Adam, em seu *Dictionnaire pédagogique*, de 1787 *apud* Fischer (2006, p. 259):

[...] Além disso os norte-americanos desenvolveram e reestabeleceram métodos de ensino da leitura. Durante a Guerra Revolucionária, o Professor, Noah Webster (1758-1843), de Connecticut, acreditava que as crianças só poderiam aprender a ler de “modo adequado” (grifo do autor) pronunciando separadamente cada sílaba do texto.

O problema é que em muitas palavras havia as letras que não eram pronunciadas, o que, em português, chamamos de letras mudas. Isso causava uma grande dificuldade na aprendizagem da leitura através do método de Webster, fato que levou esse Professor a tomar uma decisão extrema, segundo Fischer:

[...] Mas ele sentia que isso era impossível, a não ser que as chamadas “letras não pronunciadas” da ortografia britânica fossem abandonadas. Então, no livro *The American spelling book* (1788), publicado logo depois da guerra, Webster lançou uma ortografia americana distinta, na qual o “*u* arcaico” de palavras como *colour* e *bonour* seria abolido, além de outras modificações (FISCHER, 2006, p. 259).

Enquanto o Brasil e os demais países lusófonos, há muito vêm, através de reformas ortográficas, tentando se unificar, ao máximo, no idioma e, quem sabe, na política, os Estados Unidos – como sugere o Professor Webster, com suas mudanças ortográficas, segundo Fischer, 2006 – se distanciariam, ao máximo, na ortografia, da Inglaterra. Da mesma maneira que na ortografia, também na política afastar-se-iam dos seus colonizadores a cujos mesmos o Professor Webster, defensor declarado de um sistema de escrita próprio do inglês americano, se referia como “adversários”. “[...] O nacionalista Webster declarou que todos os americanos deveriam evitar o emprego da ortografia dos adversários britânicos: ‘Nossa dignidade requer que tenhamos o nosso próprio sistema, seja na linguagem, seja no poder’ ” (FISCHER, 2006, p. 259-260).

Os Estados Unidos não demoraram para se tornar o país com o maior número de leitores ainda no século XIX. Para isso concorreram alguns fatores de relevante importância como a percepção dos editores americanos no potencial mercado de leitores que crescia

rapidamente; a capacidade de discernir entre os tipos de leitores em relação ao tipo de leitura desejada e o poder aquisitivo, que selecionaria o valor do material impresso a ser comprado e lido; com essa percepção cresceu o investimento em um material de leitura já em circulação, mas ainda pouco explorado – os periódicos, principalmente os jornais, que circulariam diariamente atingindo um público cada vez maior; o conteúdo desses jornais diários, também tornou-se uma especialidade norte-americana que atualmente são bastante utilizados: o sensacionalismo, muito utilizado nos jornais diários, que haviam se tornado o principal e mais influente material de leitura dos norte-americanos.

A essa altura da história a mulher já começava a ocupar mais e mais espaços no fechado “mundo masculino da leitura”. A mulher, por ficar mais em casa, já que o mercado de trabalho, no início do século XX, ainda era predominantemente masculino, acabava, entre uma tarefa doméstica e outra, tendo um pouco mais de tempo para aprender e praticar o exercício da leitura. Isso fez com que o número de mulheres leitoras fosse crescendo, como nunca visto, e a mulher começasse a, não apenas se tornar definitivamente leitora, mas contribuir para a produção escrita. É óbvio que, em uma sociedade dominada por um espírito machista, as barreiras foram várias e gigantescas no caminho percorrido pela mulher em busca desse direito.

Não só nos Estados Unidos mas, acredita-se que em todo o mundo, à medida em que as sociedades foram se modernizando, em termos tecnológicos, as formas de ler, os motivos que norteiam as leituras e o gosto pela leitura foram se modificando. Segundo Silva (2014, p. 9):

Nos séculos passados, decretaram a morte do autor. Com o advento da Internet, decretaram também a morte do livro tradicional, para celebrar uma nova forma de divulgação do conhecimento – o livro eletrônico. O contato com esse objeto – o livro eletrônico – ocorre de maneira tão antagônica, que se pode questionar a sua supremacia sobre o livro tradicional.

Mas, mesmo com toda a tecnologia hoje existente, com a televisão, a internet e o computador, algumas coisas surgidas no século XIX ainda continuam soberanas como, por exemplo, a principal fonte de leitura em todo o mundo: o jornal impresso ou, podemos afirmar de um modo mais genérico, o texto impresso englobando aqui, obviamente, o livro. E mesmo que isso seja devido à grande parcela da humanidade de cujas vidas o computador e a internet ainda não fazem parte, é plausível acreditar que o jornal, a revista e o livro impressos ainda permanecerão como principal meio de conhecimento por muitos e muitos anos. Afinal, a leitura nem sempre teve o prestígio que tem hoje:

A sociedade moderna tem discutido muito o poder da televisão, seus efeitos – principalmente os negativos – e há semelhante temor com relação à internet. A leitura em épocas anteriores já esteve no centro de discussões similares. Faz--se também pertinente lembrar que ela nem sempre foi prestigiada. Há obras na literatura, como Dom Quixote, do espanhol Miguel de Cervantes, Madame Bovary, do francês Gustave Flaubert, e O primo Basílio, do português Eça de Queirós, que problematizaram em seus enredos a questão da leitura. Nas referidas obras, os protagonistas mergulharam na atividade de ler e entregaram-se à fantasia, confundindo realidade e ficção dentro da própria ficção construída (FERNÁNDEZ<sup>11</sup>; KANASHIRO<sup>12</sup>, 2011, p. 141).

No Brasil, atualmente, quando se aborda o tema “leitura”, temos excelentes referências que podem retratar fielmente o país quanto a essa prática: Ezequiel Theodoro da Silva, Marisa Lajolo, Regina Zilberman entre outros de tamanha importância. Porém, a história de nossa leitura não nos possibilita nos declarar um país leitor, afinal, nossa história de leitura começa com os padres jesuítas querendo, muitas vezes à força, nos ensinar a ler em uma língua estranha sem se importarem se queríamos ou não aprender essa tal língua, se a mesma era ou não de nosso interesse.

A partir de então, começamos a construir nossa história de leitura assemelhando-nos, ou ao menos tentando, aos leitores europeus, à sua cultura, à sua literatura. E por citar literatura, não é por acaso, portanto, que “a história da leitura no Brasil congrega o percurso das instituições encarregadas de patrociná-la. A principal delas é a literatura.” (ZILBERMAN, 2015, p. 7). Ao longo dessa trajetória, surgiram grandes escritores de nossa língua, alguns tentando até adotar nosso primeiro idioma como idioma oficial. Apesar de tudo isso, ainda estamos muito aquém do que se pode intitular “um país leitor”. Políticas públicas são desenvolvidas, programas educacionais são implantados, sistemas de ensino são modificados, porém, muitas dessas ações não são executadas onde e como deveriam e, o resultado, na prática, é que nossa história de país leitor ainda está longe de um final feliz.

Então, quanto à leitura, seja em que formato for, seja em “livrões e livrinhos, livros e revistas, *fanzines* e *homepages*, *sites* e hipertextos, CD-ROMs, panfletos, jornais, fitas, CDs e DVDs, (...) música e cantar, (...) novelas” (LAJOLO, 2001, p. 122 *apud* KILIAN; CARDOSO, 2012), continua sendo extremamente necessária para o desenvolvimento da humanidade e para o ingresso no mercado de trabalho.

---

<sup>11</sup> Professora doutora da Faculdade de Educação da USP. E-mail: <igmefern@usp.br>.

<sup>12</sup> Professora mestra da Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: <danielakanashiro@usp.br>.1

## **2.4 Leitura: ainda há muito por fazer**

É no mínimo intrigante o fato de haver, em pleno século XXI, grandes populações, espalhadas pelo planeta, que não podem ter acesso às informações através da leitura – simplesmente porque não sabem ler. E, por isso vão ficando para trás no desenvolvimento mundial, e assim vão ficando, cada vez mais, à margem da história, cada vez mais subdesenvolvidas enquanto sociedades desenvolvidas desenvolvem-se mais e mais e distanciam-se significativamente da “subpopulação” mundial no que se refere ao progresso, às novidades tecnológicas e, principalmente, a melhores condições de vida.

Essas sociedades à margem do progresso necessitam urgentemente de investimentos financeiros governamentais e outras políticas públicas voltadas à melhoria de vida, como um todo. Mas para que isso aconteça é necessário que os governantes dessas populações conscientizem-se acerca dessas necessidades e não, ao contrário, aproveitem-se da falta de conhecimentos políticos das mesmas, da falta de conhecimentos acerca das suas respectivas leis que norteiam seus direitos e deveres. Em sentido genérico, da falta de conhecimentos que inclua realmente esses indivíduos no processo de cidadania, conhecimentos esses cuja falta, fatalmente, acaba os incluindo na lista dos anônimos de suas próprias histórias.

Convivemos, assim, com tantas desigualdades e presenciamos tanto distanciamento, em termos de desenvolvimento intelectual, cultural, tecnológico e até humano, entre comunidades conviventes em um mesmo ambiente. E, o que nos causa mais descontentamento é saber que a conscientização por parte de governantes de sociedades subdesenvolvidas, mencionadas anteriormente, é algo um tanto quanto virtual em um mundo tão desenvolvido tecnologicamente. Tal descontentamento torna-se ainda maior quando nos deparamos com tanta injustiça social, com tantos fatos escabrosos envolvendo personagens em situações extremas no decorrer da construção da história: enquanto, de um lado, uns regozijam-se com tudo o que o dinheiro pode comprar – e o mais controverso é saber que nem sempre esse dinheiro provém de ações honestas – outros (a grande maioria) gastam suas energias, cotidianamente, em busca do mínimo para uma sobrevivência nem sempre digna.

É um tanto quanto complicado pensar em uma solução imediata para o problema da falta de conhecimentos provenientes dos altos índices de analfabetismo de muitas sociedades contemporâneas. O que se pode fazer, então, é todos colaborarem da forma que for possível –

desde pequenos projetos para serem implantados nas escolas até políticas públicas sérias de implemento educacional – ainda que isso não seja suficiente, para que, cada vez mais, a leitura chegue às periferias do mundo e possa, assim, atingir e fazer parte da vida de muitos, e cada vez mais, indivíduos.

Um bom exemplo de política de incentivo à leitura é o Instituto Pró-Livro – IPL. Em matéria escrita por Victor Pinheiro, intitulada “Brasileiro lê menos que seus vizinhos sul-americanos, aponta pesquisa”, é comentado que segundo Zoara Failla, gerente executiva de projetos do Instituto, o IPL, fundado em 2006 é uma organização privada e sem fins lucrativos. Relata ainda, a matéria, que, segundo a gerente, o objetivo do IPL é “promover ações voltadas ao fomento à leitura e à difusão e democratização do acesso ao livro, adotando como missão transformar o Brasil em um país de leitores”.

Portanto, só com grandes investimentos sociais é que essas populações sairão da “idade das trevas”, afinal quem não ler – independentemente do motivo – não tem acesso à luz do conhecimento escrito. O problema é que para que esses investimentos aconteçam, uma prática, podemos dizer comum, deve deixar de existir: a corrupção – quem sabe o maior agente para o distanciamento entre as classes. Só assim serão possíveis reais investimentos em programas sociais, principalmente educacionais, que beneficiem, de fato, quem deles necessitem. E, só assim, esse abismo social entre as sociedades mundiais tenderá a atenuar-se, mesmo considerando-se o que muitos pensam acerca do ato de ler informações escritas: que este tornar-se-á obsoleto em detrimento à tecnologia.

É compreensível, diante de tantas perspectivas negativas e de tantas incertezas, que haja aqueles que acreditem, e, certamente, não são poucos, que a leitura, do modo como a conhecemos, tornar-se-á, desnecessária. Pois, para esses, outras formas de aquisição, ou extração, de informações se sobreporão à maneira tradicional de fazê-lo. Essas novidades, para quem as prevê e nelas aposta, são, obviamente, apoiadas na crença em um mundo cada vez mais tecnológico, cada vez mais maquinizado. Não é de surpreender que muitos, atualmente, sejam adeptos dessa forma de pensamento, principalmente as gerações mais jovens, já nascidas em um meio dominado pelas tecnologias, pela *internet*, enfim, pelo computador. Porém, essas gerações desconhecem, ou esquecem, que sem a leitura, como a conhecemos, toda essa tecnologia não existiria e que sem a leitura “convencional” essa mesma tecnologia, já bastante desenvolvida, do ponto de vista antropológico, não progredirá, ou seja, se se para de ler, a humanidade também para de se desenvolver.

Analisando dessa forma parece até razoável concordar com o raciocínio exposto anteriormente quanto ao preconizado obsoletismo da leitura. Porém o próprio Fischer, esclarece:

A resposta é óbvia para cada um que se beneficie com as mudanças.

Sem dúvida, os sistemas de comunicação por voz serão complementos bem-vindos, mas jamais substituirão a palavra escrita, muito mais versátil. A globalização é, por certo, um fato da vida do século XXI, mas o processo é difundido graças ao alfabeto latino. A TV, os filmes e a música – na verdade, a própria modernidade – tornaram-se subprodutos da leitura do alfabeto latino [...] (FISCHER, 2006, p. 310).

Textos são digitalizados, livros são produzidos com materiais reciclados e assim tornam-se mais baratos e acessíveis a muito mais pessoas. Cresce cada vez mais a venda de livros usados em sebos e em sebos e livrarias *on-line*, enfim, ler ficou muito mais fácil que em qualquer outra época na história da humanidade, porém esse acesso não é tão amplo como poderia. Há que promover-se mais oportunidades para quem não tem acesso à leitura. Há que destinar-se mais recursos, por parte dos poderes públicos, para a educação de um modo geral. Mais investimentos são necessários para que o ensino torne-se, de fato, uma realidade na vida de todos os indivíduos independentemente do extrato social a que pertençam. Do contrário, a leitura e a educação, de um modo geral, continuarão sendo apenas conceitos abstratos – ou virtuais – na vida de muitas pessoas, como se constata no texto da matéria “Brasileiro lê menos que seus vizinhos sul-americanos, aponta pesquisa”, de Victor Pinheiro, publicado por Paulo Palma Beraldo<sup>13</sup>:

O brasileiro lê em média quatro livros por ano e completa a leitura de apenas 2,1 desses. É o que diz a 3ª edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizada em 2012 pelo IBOPE Inteligência e encomendada pelo Instituto Pró-Livro (IPL). Além disso, os dados mostram que apenas metade da população é considerada leitora e leu ao menos um livro nos três meses antecedentes à pesquisa.

Comparando esses dados, colhidos pelo IBOP, com os dados colhidos pela presente pesquisa, percebe-se que o perfil de leitura dos estudantes da terceira série do ensino médio das escolas públicas do município de Humaitá – AM (o que reflete o perfil de leitura de todos os níveis) está muito abaixo da média nacional. Enquanto o brasileiro lê, em média, quatro livros/ano, a grande maioria dos nossos estudantes, 85,1%, (Tabela 21.1) não leem, em média, mais que dois livros/ano. Talvez um dos motivos para esse baixo índice seja o fato de

---

<sup>13</sup><http://unesp.br/portal#!/proex>

a maioria das escolas pesquisadas, 66,7% (Tabela 13), não realizarem um trabalho coletivo e efetivo quanto ao uso da biblioteca ou 80% (Tabela 2) não possuírem sala de leitura, ou ainda o espaço insuficiente das bibliotecas escolares para a demanda de estudantes, enfim, muitos são os problemas que corroboram com essa realidade. Por tudo isso, constata-se que em se tratando de leitura, em nível de Humaitá – AM, ainda há muito por fazer, afinal, para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade da qual faz parte, é necessário que se leia.

## **2.5 Ler é preciso**

Com o grande avanço da tecnologia multimídia, muitas pessoas, devido às facilidades que essa tecnologia proporciona, passaram a dar preferência aos conteúdos expostos nas redes, sítios eletrônicos, na mídia em geral, principalmente os adolescentes e jovens. Em virtude desse fato, o tempo que esses adolescentes e jovens deveriam dedicar às leituras dos textos solicitados pelos programas escolares foi ficando escasso, considerando, obviamente, as exceções. E, devido a essa “escassez” de tempo, é possível que leituras que compõem os programas dos currículos escolares tenham deixado de ser realizadas ou, na melhor das hipóteses, tenham ficado em segundo plano.

Então, o grande problema, pelo menos é a impressão que se tem, é que, para muitos, essas leituras deixaram de ser prioridade, isso é o que aparenta nas conversas com alunos dos cursos de graduação no Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente no município de Humaitá-AM, nos cursos de Engenharia Ambiental, Agronomia, Ciências Matemática e Física e mais especificamente acadêmicos dos cursos de Letras e Pedagogia. Especificamos esses dois últimos cursos por ser aquele o ambiente onde atuamos nas áreas de língua portuguesa e literatura brasileira há mais de oito anos e este por ser um curso que oferece as disciplinas de Língua Portuguesa I e Língua Portuguesa II, com as quais trabalhamos, neste curso, com certa frequência. Daí a possibilidade de perceber, ainda que superficialmente, o perfil de leitor dos respectivos acadêmicos e, com isso despertar a necessidade de conhecer tal perfil buscando informações na etapa de ensino imediatamente anterior.

Para isso, concordamos em que através de um estudo realizado com estudantes da terceira série do ensino médio seria possível traçar o perfil de leitor desses estudantes através de informações colhidas junto a eles acerca do que leem por conta própria e por exigência da escola, quais as fontes de aquisição de conteúdos para leituras, qual o suporte oferecido pelas escolas para a formação de leitores, enfim, investigar a vida de leitor desse público. Essa série foi escolhida por ser a última da educação básica e, portanto, o estudante, ao chegar aí, já

cumpriu ou já deveria ter cumprido as etapas de leituras necessárias ao ingresso no ensino superior.

Devido a tudo isso, como já fora dito, as fontes, então, para a prática da leitura acabam sendo os livros didáticos que são utilizados nas escolas. Desse modo, a formação do indivíduo torna-se deficiente uma vez que o conhecimento baseado apenas em leituras a partir de tais materiais é insuficiente para a formação cabal do indivíduo.

É fato que a leitura de textos integrais impressos requer maior dedicação de tempo que as versões compactas, geralmente em multimídia; requer também ambiente apropriado para o máximo de aproveitamento de seu conteúdo, enfim, requer toda uma logística, a mais adequada possível, para que o objetivo do leitor seja atingido: absorver o máximo possível das informações oferecidas pelo conteúdo do texto, pois sabe-se que a leitura praticada sob essas condições é a mais proveitosa para o aluno.

Assim, sem os conhecimentos prévios, que são as leituras dos tipos de textos supramencionados, o prosseguimento do acadêmico, no curso, fica prejudicado pela falta da base livresca para diversas disciplinas da respectiva grade curricular. Por isso, muitas das leituras que este acadêmico, muito provavelmente, deixou de realizar nos níveis de ensino anteriores à universidade terão que ser realizadas na graduação, o que acaba por gerar a necessidade de maior disponibilidade de tempo por parte do acadêmico, para suprir suas deficiências de leituras e acarretará dificuldades para o professor no desenvolvimento do seu trabalho para com esse acadêmico. A falta das referidas leituras, do exercício da leitura propriamente dito e, conseqüentemente, a busca pela superação da defasagem, tornará mais difícil o desempenho desse acadêmico tanto na graduação quanto na vida profissional, principalmente se este se propuser a se tornar um profissional da educação, uma vez que o principal objetivo de um curso de licenciatura é a carreira no magistério.

Portanto, todo esse discorrimento sobre a leitura e a afinidade com os textos como o principal meio de aquisição de conhecimentos é que norteiam o presente estudo diante da inquietação: o que os alunos do ensino médio no município de Humaitá-AM estão lendo na escola e fora dela? E, ratificando o que já fora mencionado, a necessidade de se buscar respostas com alunos da última série do ensino médio surge a partir do momento em que se percebe que alguns acadêmicos, principalmente quando são dos cursos de Letras e Pedagogia, por se tratarem dos cursos onde nossa convivência é maior, desconhecem parte da literatura proporcionada especificamente pela escola, como parte dos requisitos necessários para o desenvolvimento cabal do indivíduo. E, como é a escola, principalmente, a maior responsável pela educação formal do estudante, faz-se necessário que esta proporcione meios adequados a

esta formação e à formação de leitores porque “O desenvolvimento de leitores não se dá espontaneamente. É preciso instrumentar o estudante para que aprenda a ler [...]” (KLEIMAN; MORAES, 1999, p. 122).

## 2.6 O ensino da leitura: a leitura e o ensino

Nossa experiência de mais de vinte anos de magistério, doze na função de Professor do ensino médio e quase uma década no ensino superior, nos permitiu olhar mais crítico acerca do ensino no Brasil, no Amazonas e principalmente no município de Humaitá – AM por ser nosso ambiente de atuação. Além disso, os estágios realizados na primeira etapa do ensino fundamental, em escolas públicas, quando da realização do extinto curso de Magistério em nível de 2º grau e das faculdades de Letras/Português e Educação Física (Licenciatura e Bacharelado), nos credenciam a afirmar baseado em experiências próprias que o ensino público no Brasil ainda necessita de muitas melhorias em muitos aspectos a saber: na formação continuada dos professores, nas políticas salariais dos mesmos, na infraestrutura das escolas etc. Porém, não se pretende aqui tratar dessas questões, não é esse o nosso foco. Essas considerações são apenas para melhor situar o objetivo pretendido com esse estudo, atendendo às determinações da linha de pesquisa “Formação e Práxis do Educador Frente aos Desafios Amazônicos”, a saber: descrever o perfil de leitura do estudante da 3ª série do ensino médio, das escolas públicas do município de Humaitá – AM e o suporte destas à formação de leitores.

Um dos motivos que nos levaram ao empreendimento desse estudo foi uma situação um tanto quanto preocupante (nos cursos oferecidos pelo Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA), com a qual nos deparamos que é a constatação de que há acadêmicos que não costumam ler por livre iniciativa e pior, quando questionados sobre suas experiências, como leitor, há até alguns que chegam a afirmar que nunca leram um livro além daqueles solicitados pela escola e que jamais leram um livro na íntegra, que jamais compraram, ou ganharam um livro de presente, e que até o momento não conhecem um livro cujo tema lhes tenham despertado o interesse em lê-lo integralmente. Portanto, por que chegam assim à universidade? Outro motivo foi a experiência mencionada no *caput* do parágrafo anterior, o que acaba, naturalmente, nos conduzindo a querer conhecer cada vez mais tanto os aspectos positivos quanto os problemas que fazem parte da carreira de Professor.

Outro conhecimento que a experiência no magistério (ensino básico e superior) nos proporciona é o fato de que um acadêmico, independentemente do curso em que está inserido,

não terá os pré-requisitos necessários para tornar-se um bom profissional em sua área de conhecimento acadêmico sem o devido exercício da leitura e os conhecimentos proporcionados por ela. Portanto, se o estudante não adquiriu o hábito de ler, ao longo de sua vivência escolar, mais especificamente até a conclusão do ensino fundamental, isso, certamente, lhe causará dificuldades para realizar as leituras exigidas pelo programa do nível de ensino seguinte, o ensino médio e, conseqüentemente, as leituras na graduação o que caracteriza uma falha no processo de ensino e aprendizagem e tornará mais difícil ainda o desempenho profissional se esse indivíduo optar por um curso de Letras e futuramente pela profissão de professor de Língua portuguesa e literatura, principalmente. Os motivos dessa falha são vários e nós professores não podemos nos eximir da nossa parcela de culpa, pois, segundo Silva e Fortunato apud Witter (Org.) (2009, p. 13):

Hoje não se conhece Homero, Virgílio, Horácio, Apuleio, Santo Agostinho, apenas para citar os mais conhecidos. Poderíamos dizer que a culpa é dos mais jovens que não leem, no entanto, isto não é verdade. Nós, sem dúvida, temos nossa parcela de contribuição. Se indagássemos a nossos alunos sobre as leituras que fizeram, poucos diriam que conhecem os clássicos da literatura brasileira e portuguesa - o que é imperdoável a um futuro professor de literatura - provavelmente, apenas alguns leram os clássicos universais, incluindo a literatura greco-romana.

O fato de um aluno chegar à graduação sem os conhecimentos prévios necessários a determinado curso, não pode jamais ser entendido como um fato normal. Uma vez que a leitura é fonte inesgotável de aquisição de conhecimentos e é nas diversas literaturas que se aprende sobre a história dos povos, sobre o passado e o presente e as inúmeras informações que constroem o saber. Não se pode, por motivo algum, prescindir desse instrumento de aprendizagem. Finalmente, é através desses conhecimentos adquiridos através dos diversos tipos de textos que aprendemos a conhecer, também, nossa própria história, enriquecendo assim, nosso conhecimento de mundo.

Através de um estudo como o que aqui se propõe é possível compreender situações que, muitas vezes, impedem o Professor de graduação desenvolver um trabalho mais produtivo em relação ao desenvolvimento do acadêmico. Um trabalho assim proporciona, também, ao Professor uma maior possibilidade de alcançar seus objetivos enquanto profissional da educação e responsável pela formação cabal desse indivíduo levando-se em conta, obviamente, a realidade do estudante e obviamente do meio no qual ele está inserido. Uma vez conhecendo essa realidade do aluno e no que se refere à experiência deste como leitor, poderá, o professor, desenvolver metodologias mais eficazes para o processo do ensino

e, conseqüentemente, para o processo de formação desse futuro professor, afinal, nossa linha de pesquisa é “Formação e práxis do educador frente aos desafios amazônicos”.

Não há como aceitar que seja normal o fato de um acadêmico recém-ingressado ou de períodos avançados, em cursos universitários, principalmente Letras – Língua Portuguesa, dizer que não é habituado a ler e/ou que não conhece escritores renomados da nossa literatura. Há décadas estudos mostram baixos índices quando se trata de leitura no Brasil. Talvez por isso difundiu-se, no Brasil, a máxima: “o brasileiro não lê”. É preocupante saber que, infelizmente, não se pode desprezar tal afirmação, porém, também não se pode generalizá-la, afinal, se por um lado uma grande parcela do povo brasileiro não têm acesso aos livros, por outro, é de senso comum que há por aqui muitos leitores e também muitos excelentes escritores. Mas, infelizmente, só para justificar que tal máxima não pode ser totalmente descartada, já na década de 1990, Engrácio, afirma:

Não se ignora que a dificuldade que o estudante encontra para conhecer os nossos escritores decorre, em grande parte, de falta de hábito da leitura. Já tomou foros de truísmo dizer que o brasileiro, de modo geral, não lê. Não só não lê – acrescente-se, como não gosta de fazê-lo. E o aluno, como elemento integrante do povo, não poderia fugir à regra – corre do livro como o capeta corre da cruz (ENGRÁCIO, 1994, p. 1).

O autor tem razão, afinal, pode ser que situações como a mencionada por ele seja o motivo da elaboração das propostas apresentadas no Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas, para o período de 1991 a 1994, que, uma vez cumpridas, impactariam, diretamente, na formação de leitores, a saber:

1. Universalização do Ensino Fundamental, objetivando “garantir o acesso e a permanência da população escolarizável de 7 a 14 anos no ensino de 1º grau”; 2. Ensino Médio, técnico, profissionalizante e acadêmico visando “tornar o Ensino Médio um mecanismo de preparação dos jovens para sua participação na construção da sociedade, através de formação geral e capacitação para o trabalho produtivo”. 3. Assistência ao educando com a finalidade de “garantir condições de ingresso e permanência na escola, de toda a população escolarizável, através das ações de apoio e de assistência (fornecimento eficiente de merenda escolar, material didático e escolar, acompanhamento pedagógico, cooperação com a Associação de Pais, Mestres e Comunidade); 4. Valorização do magistério, a partir da “garantia de planos de carreira, piso salarial profissional e ingresso na carreira, exclusivamente, por concurso público de provas e títulos; 5. Modernização administrativa, “que visa, antes de tudo, à renovação de todo o ordenamento jurídico-normativo que rege e regulamenta a estrutura e o funcionamento da Seduc, de seus órgãos vinculados, do Sistema Estadual de Educação e dos Conselhos de Educação, Cultura e Desportos” [...] (BEZERRA, 2013, pp. 134-5).

Formar leitores é muito mais do que, simplesmente, ensinar a ler; é ensinar a entender que nas entrelinhas de um texto pode haver todo um contexto a ser desvendado. A questão é como fazer isso acontecer. Há muitas práticas e técnicas bem diversas no processo do ensino da leitura, algumas louváveis, outras nem tanto, porém, todas são válidas quando se objetiva o melhor para o educando. O importante é tentar e tentar sempre, procurando meios, diversificando os temas a serem trabalhados, sempre questionando sobre a qualidade do que vai ser lido e sobre os objetivos de determinada leitura e jamais optando por processos que não são eficientes como menciona Kleiman e Moraes(1999, p. 122):

O desenvolvimento de leitores não se dá espontaneamente. É preciso instrumentar o estudante para que aprenda a ler, processo que vai muito além da decifração de palavras e frases, comum na sala de aula: em vez de ler o texto, o aluno o fragmenta em partes, construindo um sentido para cada uma das palavras e frases. Essa leitura fragmentada não permite muitas vezes chegara entender o significado desse objeto cultural, o texto.

A experiência é capaz de proporcionar o conhecimento para a aplicação de meios mais eficazes a serem utilizados na busca pela realização de propostas e alcance de objetivos. Faço essa afirmação pelo fato de a mesma poder, perfeitamente, ser atribuída ao âmbito educacional, uma vez que no magistério, experiência, formação continuada e dedicação à profissão são requisitos que, associados ou mesmo separadamente, podem proporcionar a capacidade de criar e desenvolver metodologias que tornam mais eficaz o processo de ensino e aprendizagem. Durante toda a trajetória na condição de aluno, é possível aprender o que é necessário para tornar-se um bom aluno. Do mesmo modo, durante determinado tempo, na condição de profissional da educação— seja na condição de docente, seja na condição de técnico educacional— é normal que se possa aprender sobre maneiras eficazes de se proporcionar uma boa educação, ou seja, uma educação realmente transformadora. Acerca desse tema comenta Freitas(2007, p. 8):

A reflexão em torno da educação e seus desafios no século XXI vem se constituindo em tema recorrente. A necessidade de atualização dos compromissos a serem assumidos pela prática educativa em cada momento histórico mobiliza-se frente à consciência da aceleração das transformações sociais neste início de século e de novo milênio. Diante das alterações que se anunciam no cenário social, a reflexão— ação em torno das mudanças no âmbito da escola e da educação em geral emergem como desafios aos educadores e às políticas educacionais.

O sistema educacional necessita de bons profissionais, ou seja, aquele que conhece a fundo seu campo de trabalho e demonstra, na prática, condições para solucionar problemas

relacionados ao mesmo ou ainda aquele que adquiriu o *status* de profissional passando por um longo processo de profissionalização, como explica Brault(1994):

A profissionalização recupera, de fato, dois tipos de processo:

O profissional encaminha à natureza, mais ou menos racionalizados, o saber e as capacidades utilizados no exercício profissional. São estas capacidades que se pode procurar desenvolver junto aos professores, graças às ações de formação contínua e tornando à formação inicial. Pode-se chamar de desenvolvimento profissional a esse processo de melhoramento. Visando a melhoria das capacidades de cada um, pode-se alcançar, indiretamente, ao final, uma elevação do status de todos.

O profissionalismo desenvolve o estado dos atores que manifestam sua adesão às normas, resultando na transformação de um emprego em profissão (respeito às regras coletivas, consciência profissional, exigência de eficácia). Pode se chamar de socialização profissional o processo que conduz a essa situação de profissionalismo (BRAULT, *apud* BAJARD; SILVA; MARQUES *et all* 1994, p. 78-79).

Quando mencionamos o termo “sistema educacional” nos referimos a todo o aparato educacional que abrange desde as escolas mais longínquas dos centros urbanos até ao Ministério da Educação. Faço essa ressalva porque o termo “sistema” é muito genérico e, por isso, um tanto quanto complicado de ser definido levando-se em conta o que afirma Saviani (2005, p.24) quando do processo de construção da LDB: "Fazendo um balanço final, nota-se que o uso que se fez do termo ‘sistema’, em todo o decorrer da tortuosa evolução do Projeto das Diretrizes e bases, pode ser caracterizado como indefinido".

No trabalho de formação do educando não é diferente e, portanto, o sistema educacional deve, sempre, procurar promover meios para que o professor adquira subsídios necessários para que possa, da melhor forma possível, proporcionar aos alunos o prazer de aprender. Mesmo sabendo-se que isso não é tarefa das mais fáceis sabe-se que é possível, afinal: “Quem faz a diferença na Educação é o professor preparado para criar situações de ensino de acordo com os recursos disponíveis.” (MENEZES, 2012, p. 82). Do contrário, mesmo que o professor tenha uma excelente formação e boa vontade e seja dedicado à profissão terá, constantemente, que superar-se diante de um desafio a mais que é a falta de condições adequadas ao exercício de sua função. E acerca dessa constante falta de condições adequadas no processo de ensino e aprendizagem que Garcia(2007, p. 55), afirma:

Pode-se dizer que a educação vive um período “sem rumo”, em que o apelo às novidades e às soluções milagrosas ainda está encontrando um terreno muito fértil, que, no entanto, apenas faz prosperar os frutos secos das promessas vãs. Um tempo em que a escola está perdendo prestígio entre os que mais poderiam dela se beneficiar: os educandos.

E por que a educação passa por esse período “sem rumo”? O que fazer, então, para dar um “rumo” à educação? Quando se fala em educação pensa-se imediatamente em escola, professor, aluno, leitura etc. Portanto se a educação vai mal a escola, o professor, o aluno, a leitura etc. também vão mal. E qual o motivo, ou quais os motivos, então, de esses aspectos da educação estarem mal? Silva responde:

No Brasil a leitura vai mal porque a escola está muito mal, vivendo carências ambientais e pedagógicas há bastante tempo. Tais carências, por sinal, já reveladas e amplamente conhecidas, não vêm sendo enfrentadas com o devido grau de seriedade e responsabilidade pelos governos; o resultado no agora é um cenário desolador, cuja transformação depende de volumosos investimentos no sentido de recuperar o “tempo perdido”. Sabe-se, por exemplo, que a biblioteca é uma estrutura imprescindível para a produção da leitura e formação do leitor; entretanto, a sua viabilização concreta sempre fica para depois, fazendo com que o “provisório” ou, pior, o “inexistente” seja reproduzido ao longo dos anos. As boas intenções e as grandes metas, visíveis em todas as políticas de leitura de início de governo, terminam em *pizza* e aumentam o tamanho do desafio na corrente da história (SILVA *apud* PRADO, 1999, p. 55-56).

“A escola é uma das principais ferramentas para mudar a sociedade. Por meio do conhecimento, mentes podem ser abertas para a diversidade intelectual, [...]” (MOURÃO *et al.* 2013, p.190). Portanto, cabe ao professor ter consciência de que há que se pensar, sempre, acerca do que pode ser melhorado nas metodologias utilizadas e/ou na seleção dos textos propostos para leituras como atividades escolares e nas finalidades propostas a partir destes visando sempre a diversificação da aprendizagem. A escola, reportando-se, obviamente, ao professor, não pode ser apenas uma repassadora de conteúdos constantes nos livros didáticos o que causaria um afunilamento ou delimitação do conhecimento.

Tentar melhorar a educação, como um todo não é tarefa simples, porém, uma vez os professores, de todos os níveis de ensino, adquirindo a consciência de que deve-se selecionar com criticidade os textos a serem trabalhados e incentivando, com convicção, à leitura em sala de aula, já é um bom começo. A leitura de textos que proporcionem reais conhecimentos da realidade do leitor e conhecimentos que lhe sejam úteis em seu crescimento integral é imprescindível e, portanto, isso deve ser uma constante nos programas escolares.

Por sua vez, os Professores, não só, mas principalmente os professores de Língua Portuguesa, como os profissionais que devem ser os mais capacitados no assunto, não podem aceitar que o trabalho de despertar no aluno o leitor em potencial, aconteça na “contra mão” da eficácia, e pior, aconteça de maneira retrógrada e, para isso, deve assumir seu papel de formador ou, ao menos, co-formador de leitores despertando no aluno uma sólida concepção

de leitura, ou seja, a leitura como um ato de unir conhecimentos de modo a criar-se novos conhecimentos, como exemplifica Lajolo, referindo-se ao poema “Tecendo a manhã”, de João Cabral de Melo Neto:

O poema de João Cabral sugere uma bela concepção de leitura: os galos que tecem a manhã evocam os leitores que tecem os significados dos textos com que se deparam ao longo da vida. *Tecendo a manhã* conota artesanato, solidariedade e diálogo, construindo uma metáfora que sublinha aspectos relevantes para uma reflexão sobre o papel da leitura para uma sociedade democrática (LAJOLO, 1994, p. 104).

A escola deve ser o principal agente na formação cabal do indivíduo. Para isso, esta deve ser sempre o local onde o pai possa, ao deixar o filho, dizer com toda certeza de ser possível: “vais encontrar o mundo!” (POMPEIA, 1983, p.7) Porque é nas leituras, principalmente – aqui em todas as acepções possíveis dessa palavra – que o mundo do conhecimento, do saber pode ser encontrado. No processo de formação de leitores, a escola deve constituir uma equipe competente capaz de criar condições para que o aluno, desde a base do ensino, tenha acesso à diversidade de leitura. Dessa forma, haverá um satisfatório desenvolvimento intelectual e, possivelmente, social já que nossa sociedade é essencialmente seletiva em relação à cultura letrada, e o acesso a esta, segundo alguns grupos, é considerado relativamente bom como mostra Soares:

Em nossa cultura grafocêntrica, o acesso à leitura é considerado como intrinsecamente bom. Atribui-se à leitura um valor positivo absoluto: ela traria benefícios óbvios e indiscutíveis ao indivíduo e à sociedade – forma de lazer e de prazer, de aquisição de conhecimentos e de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação.

Na verdade, essa interpretação traduz, além de um etnocentrismo, uma perspectiva unilateral: etnocentrismo, porque a leitura é vista com desconfiança, em certas culturas, às vezes utilizada como instrumento de opressão; perspectiva unilateral, porque os valores atribuídos à leitura expressam a visão, numa sociedade de classes, dos grupos que mantêm a posse e o controle dos modos de produção (SOARES, *apud* ZILBERMAN; SILVA, 1995, p. 19).

A Escola deve, portanto, iniciar o trabalho de formação de leitores a partir de sondagem quanto aos conhecimentos prévios do aluno e, somente a partir daí, selecionar textos para as atividades de leitura segundo suas importâncias para o cotidiano do aluno, para um aprendizado consubstanciado no desenvolvimento cabal do educando. Essa deve ser, portanto, a principal preocupação da escola acerca da formação de leitores para que esta não se torne, muitas vezes, um lugar que nos ensina ler apenas “as palavras da escola e não as

palavras da realidade” (BATISTA; CAVALCCANTE; UYTDENBROEK, 2007, p. 81).

Sobre esse assunto, enfatizam Witter e Silva:

É direito das pessoas se tornarem leitoras plenas já que isto lhes permite mais condições de desenvolvimento pessoal e de capacidade para ser um cidadão completo. Implica, por um lado, desenvolver as competências e habilidades essenciais de leitura e, de outro lado, criar e fortalecer o amor pelos textos. Assim, a comunidade toda deve assumir esta responsabilidade, embora os maiores responsáveis sejam, especialmente, o Estado e a Família que transferem parte de seu compromisso ao sistema educacional, mas não podem fazê-lo totalmente para que se alcance o esperado (WITTER; SILVA, *apud* WITTER org. 2009, p.78).

A leitura proporciona saberes, conhecimentos. Através da leitura o indivíduo pode superar e superar-se, integrar-se socialmente – principalmente em uma sociedade que prioriza a cultura letrada, a cultura através dos livros - porque a leitura proporciona evolução e a sociedade que ler, portanto, progride, como relata Fischer:

Durante a maior parte de sua história, a leitura ocidental permaneceu como um pequeno capítulo de um tomo muito maior. Argumentou-se que até metade do século XVIII d.C., por exemplo, mais livros haviam sido publicados em chinês que em todos os outros idiomas do mundo juntos. China, Coréia, Japão, Américas e Índia: todas essas e muitas outras regiões adotaram a leitura porque o milagre da escrita havia sido concretizado e adaptado para atender às necessidades locais. A leitura do chinês se transformou no “latim” da Ásia oriental, inspirando culturas inteiras em um grau muito mais avançado que sua contraparte ocidental (FISCHER, 2006, p. 91),

Para que o aluno consiga usufruir ao máximo dos benefícios propostos pela leitura de um texto faz-se necessário que ele domine algumas técnicas ou habilidades – vamos chamar assim – de leitura e conheça alguns procedimentos a serem adotados para tal fim. Quanto a essas técnicas, Silva<sup>14</sup>(2012, p. 66), colabora:

Pesquisadores defendem que a leitura eficiente requer do leitor a utilização de estratégias (seleção, antecipação, inferência, relação intertextual) imprescindível à “leitura das entrelinhas”. Desse modo, os sentidos vão sendo construídos interativamente pelo leitor com base nas informações que o autor coloca e naquelas que o próprio leitor mobiliza, a partir de suas experiências anteriores de leitura. Segundo Josette Jolibert, “ler é questionar um texto para construir significados”.

Para a aquisição de tais técnicas é necessário a prática do ato da leitura que segundo Freire “não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas

---

<sup>14</sup> Prof. Dr. Leonardo da Silva é Colaborador da Revista Conhecimento prático da Língua Portuguesa.

que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo.” (2003, p.11), . Portanto, em qualquer que seja o nível de ensino, mas principalmente nas séries iniciais, faz-se necessário o desenvolvimento de políticas educacionais que priorizem o ato de ler porque o indivíduo precisa aprender a ler conforme salienta Manguel(2007, p. 85):

Ler em voz alta, ler em silêncio, ser capaz de carregar na mente bibliotecas íntimas de palavras lembradas são aptidões espantosas que adquirimos por meios incertos. Todavia, antes que essas aptidões possam ser adquiridas, o leitor precisa aprender a capacidade básica de reconhecer os signos comuns pelos quais uma sociedade escolheu comunicar-se: em outras palavras, o leitor precisa aprender a ler.

E, na formação de leitor, faz-se necessário o acompanhamento sistemático da família uma vez que esta instituição e a escola são, segundo Silva, os principais promotores do processo dessa formação:

Ao considerar a escola e a família como elementos básicos para a formação e orientação de leitores, não pretendo de forma alguma tecer uma apologia sobre essas duas instituições sociais e sobre as funções que elas devem desempenhar no desenvolvimento da leitura em nosso contexto. [...] Quando, para efeito de reflexão, privilegio o papel da escola e da família na modelagem de leitores, não estou querendo desprestigiar o movimento de outros órgãos sociais que atualmente se preocupam com a conscientização do povo através da leitura (SILVA, 1997, p. 85-6).

Contudo, essas leituras não podem ser ao acaso, devem ser pensadas, intencionais, de fato destinadas ao aluno com o intuito de despertar nele o interesse pela mesma. É aí que surge a necessidade de adequar a leitura à realidade, o mais próximo possível, do leitor, para que este perceba que esta contém algo realmente interessante a ele. É aí que surge também a necessidade da participação do professor, da família, do estado e de toda a comunidade, mais prioritariamente daqueles que acompanham o dia a dia deste. Afinal, segundo Witter e Silva, quando o objetivo é tornar o aluno um “leitor pleno”, não somente a escola, mas toda a comunidade, o estado e a família devem assumir tal responsabilidade. (WITTER; SILVA *apud* WITTER, org. 2009). Isso porque o processo de formação de leitor não se encerra somente na pessoa do professor e da escola. Quanto a isso, Silva, afirma:

[...] Mas a escola e a pessoa do professor certamente não encerram as explicações para os fatos até aqui descritos e muito menos esgotam as condições de produção da leitura numa sociedade complexa como a nossa. Esta é uma questão que invade outras instituições, como a família, a biblioteca e o Estado e só pode ser melhor compreendida na complexidade e na totalidade dessas relações. Desta forma, uma

retomada das relações entre a escola e a leitura deve ser feita no quadro mais geral desse “casamento” (SILVA, 1986, p. 10)

Na tentativa de aproximar a leitura do leitor e vice-versa, talvez fosse interessante utilizar textos cujo conteúdo fosse o mais próximo possível da realidade do aluno porque ler é antes de tudo compreender o que se está lendo, compreender o mundo e não apenas, como já foi dito, decodificar signos, como afirma Silva:

[...] Foi afirmado anteriormente que, ao experimentar a leitura o leitor executa um ato de compreender o mundo. De fato, o propósito básico de qualquer leitura é a apreensão dos significados mediatizados ou fixados pelo discurso escrito, ou seja, a compreensão dos horizontes inscritos por um determinado autor, numa determinada obra. O “compreender” deve ser visto como uma forma de ser, emergindo através das atitudes do leitor diante do texto, assim como através do seu conteúdo, ou seja, o texto como uma percepção ou panorama dentro do qual os significados são atribuições. Nesse sentido, não basta decodificar as representações indicadas por sinais e signos; o leitor (que assume o modo da compreensão) porta-se diante do texto transformando-o e transformando-se (SILVA, 2002, p. 43-4).

Quem sabe assim se poderia chamar mais a atenção do estudante para a importância da leitura. Essa prática pode ser utilizada a partir dos anos iniciais da segunda etapa do ensino fundamental quando o aluno já pratica suas atividades de leitura com textos mais complexos. Há por exemplo obras como “A Selva”, do escritor Português Ferreira de Castro que, sob o pseudônimo de Alberto, narra as dificuldades de sua viagem de Belém ao seringal Paraíso, às margens do Rio Madeira, próximo ao município de Humaitá, e os anos que ali ficou. Textos como esse poderiam, talvez, despertar no aluno um maior interesse pela leitura que um texto que retratasse um cenário distante da realidade desse leitor. Isso poderia ocorrer, quem sabe, por vários motivos: pelo fato de o autor fazer parte da literatura local; pela forma clara de expor todo o sofrimento daqueles que foram atraídos pela utópica possibilidade de ganhar muito dinheiro com a extração do látex da seringueira e que acabaram vítimas fatais da implacável selva ou dos patrões impiedosos, enfim, pela proximidade do conteúdo da narrativa com os antepassados e presente do aluno amazonense e, principalmente, humaitaense. Observe-se, por exemplo, alguns fragmentos retirados da referida obra:

A subida lenta, quinze dias bem puxados, de Belém ao Paraíso, impacientava Alberto, moroso ao adaptar-se ao meio...

[...] A Parintins sucedeu Itaquatiara e, na outra margem, indicada por um dos tripulantes, a bocarra do rio Madeira, onde voltariam após escalar Manaus, já perto.

A idéia da chegada à capital do imenso estado alvoroçava todos os passageiros. Seria uma pausa na subida fastidiosa, seria o prazer de encontrar, enfim, uma

verdadeira cidade a fulgurar no meio da brenha, uma cidade onde o homem impusera à natureza virgem muitas das conquistas do seu espírito...  
 [...] Humaitá era, como Borba e Manicoré, uma povoação modesta, baptizada em homenagem à vitória do Brasil sobre o Paraguai. O capim atapeava as ruas, às casas de telha sucediam-se as de palha; tinha a sua capelazita e, por orgulho, os paços do concelho, onde ainda dava cartas o português fundador (CASTRO, p.49-67).

Além de Ferreira de Castro, a literatura amazonense conta, ainda, além de muitos outros, com o escritor humaitaense, Álvaro Maia, prosador e poeta, cuja poesia, à maneira da prosa, retrata a vida e a paisagem de seu estado e município natal: “As torres da matriz de minha terra / Elevam-se de frente para o rio / Entre as águas girando em trons de guerra / E os arvoredos de um jardim sombrio”, Maia (1997, p.39). Quarteto inicial do soneto “Torres” que descreve a visão que se tem do município de Humaitá quando se chega à cidade pelo rio Madeira. Quem não se orgulharia em saber que sua cidade fora tão poeticamente descrita por um escritor que ali nascera? Mesmo Álvaro Maia não sendo um escritor de renome mundialmente reconhecido na literatura, tem enorme prestígio na literatura humaitaense e amazonense e por isso poderia também, talvez, ser utilizado nos currículos escolares para incentivo à leitura.

Um escritor cuja história e obra se afine com a realidade do leitor pode ser um grande incentivo à construção do hábito de ler; é o caso do escritor humaitaense Raimundo Neves de Almeida, cuja obra retrata, através de poemas, relatos, discursos, “causos” etc., a cultura e a história de seu município (Humaitá – AM): “Ostentando o galardão / De belas artes, / Escondendo em si / Sinais sensíveis de uma história / Opulenta e gloriosa / Vivida no passado, / Quando aqui da densa selva / E da verde *hevea brasiliensis*, / Se extraía o látex e se fazia a borracha...”. Primeira estrofe do poema “Antigo Prédio da Prefeitura de Humaitá e Sua Memória Histórica” (ALMEIDA, 2001, p.83).

Como esses exemplos, retirados de obras literárias, há na literatura muitos outros que podem aproximar, de forma mais espontânea, o leitor e a leitura. Afinal, a obra literária tem a capacidade de transportar o leitor para outras realidades afluindo o seu imaginário, tornando assim o ato de ler, quando se trabalha com textos próximos à realidade do leitor, uma atividade muito mais prazerosa. Segundo Cademartori, a obra literária tem esse poder de ensinar através da ficção:

[...] a obra literária recorta o real, sintetiza-o e interpreta-o através do ponto de vista do narrador ou do poeta. Sendo assim, manifesta, através do fictício e da fantasia, um saber sobre o mundo e oferece ao leitor um padrão para interpretá-lo. Veículo do patrimônio cultural da humanidade, a literatura se caracteriza, a cada obra, pela

proposição de novos conceitos que provocam uma subversão do já estabelecido (CADEMARTORI *apud* REZENDE, 2009, p. 130).

A leitura como meio de aquisição de conhecimentos através de textos deve ser um exercício interdisciplinar e interativo. E, necessita, para isso, de todo um conhecimento prévio do aluno e, portanto, deve estar associada, o mais intrinsecamente possível, a sua realidade, como afirma Kleiman:

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de *conhecimento prévio*: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza diversos tipos de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão (KLEIMAN, 2004, p. 13).

Não se pode esperar, portanto, que a prática da leitura seja realizada apenas nas aulas de Língua Portuguesa com os textos constantes como conteúdo dessa disciplina mesmo sendo essa disciplina a mais especificamente voltada para tal prática. Porém, se não se procura instrumentalizar as aulas de Língua Portuguesa, tornando-as ambientes propícios para a construção do hábito de ler e, conseqüentemente, formação de leitores, incluindo nestas metodologias realmente destinadas única e exclusivamente a essa formação, torna-se muito difícil que se tenha leitores críticos aptos a exercerem, crítico e conscientemente, suas funções de cidadania. Como mencionam Becker e Grosh:

[...] Torna-se difícil transformar o Brasil em um país de leitores porque há uma preocupação em tornar o indivíduo, antes de um leitor cidadão, um cidadão adequado ao mundo das tecnologias. Para essa realização, o principal “instrumento” é o Professor de Língua Portuguesa, mesmo que no processo do incentivo ao hábito da leitura todos sejam, interdisciplinarmente, corresponsáveis (BECKER; GROSH, 2006, p.183).

E os professores, por serem os principais agentes nessa tarefa, é que os responsáveis pela política educacional no Brasil devem dispensar-lhes total importância no sentido de incentivar, apoiar e proporcionar formação continuada e de qualidade. Afinal, todo professor deve ter a consciência de que é através de textos contextualizados com a realidade do aluno que se desperta neste o prazer pela leitura. Deve também, o professor, não apenas o de Língua Portuguesa, ser capaz de elaborar, mesmo em situações adversas, propostas reais de formação de leitor levando-se em conta a diversificação no uso da língua portuguesa falada no Brasil

como explica Possenti *apud* Abreu, em uma de suas três definições de “língua” relacionada à sua terceira definição de gramática:

[...] Considerando-se que os falantes não falam uma língua uniforme e não falam sempre da mesma maneira, a terceira concepção de gramática opera a partir de uma noção de língua mais difícil de explicar. Digamos, em poucas palavras, que neste sentido língua é o conjunto das variedades utilizadas por uma determinada comunidade e reconhecidas como heterônimas de uma língua. Isto é, formas diversas entre si, mas pertencentes à mesma língua. É interessante observar que a terceira propriedade “pertencer a uma língua” é atribuída a uma determinada variedade bastante independente dos seus traços linguísticos internos, isto, é, das suas regras gramaticais, mas preponderantemente pela “sensação” dos próprios usuários de que falam a mesma língua, apesar das diferenças (POSSENTI, *apud* ABREU, org., 1995, p. 79).

Ainda sobre essa diversidade, e suas possíveis causas, apesar de muitas vezes não ser levada em conta pelas instituições de ensino, principalmente quando se trata do ensino básico, Bagno, comenta:

Ora, a verdade é que no Brasil, embora a língua falada pela grande maioria da população seja o português, esse português *apresenta um alto grau de diversidade e de variabilidade*, não só por causa da grande extensão territorial do país – que gera as diferenças regionais, bastante conhecidas e também vítimas, algumas delas, de muito preconceito –, mas principalmente por causa da trágica injustiça social que faz do Brasil o segundo país com a pior distribuição de renda em todo o mundo. São essas graves diferenças de *status* social que explicam a existência, em nosso país, de um verdadeiro abismo linguístico entre os falantes das variedades não-padrão do português brasileiro – que são a maioria de nossa população – e os falantes da (suposta) variedade culta, em geral mal definida, que é a língua ensinada na escola (grifos do autor)(BAGNO, 1999, p. 16).

Mesmo sendo o professor o agente corresponsável pela formação intelectual do aluno, este não pode trabalhar separadamente de outros profissionais da educação. O processo de ensino e aprendizagem, por ter como alvo principal o aluno, deve contar com toda uma equipe de capacitados profissionais em sua elaboração, principalmente por ser na escola – um ambiente multidisciplinar – que o aluno terá de se deparar com o ensino da língua, entre outros, e suas variações. E, levando-se em conta o ensino da língua e suas diversidades, Bagno:

É óbvio que as discussões sobre questões linguísticas – como o ensino de língua na escola, o uso de palavras estrangeiras, os programas de alfabetização, as reformas ortográficas, as políticas linguísticas de modo mais amplo etc. – não pode ficar restrita aos especialistas: Ela tem de envolver toda a sociedade. Mas óbvio, no entanto, é que ela não pode ser empreendida *sem* os especialistas ou – pior ainda –

com a participação exclusiva de indivíduos que se autoproclamam especialistas mas que, de fato, estão totalmente desvinculados da pesquisa científica mais rigorosa, da investigação teórica consistente (BAGNO, 2003, p. 152).

Logo, é de total importância a inclusão de textos, que despertem no leitor o gosto pela leitura, já na formação de professores para que, no trabalho de formação de leitores, este tenha um instrumento a mais: o conhecimento de como agir, em se tratando de formar leitores, e trabalhar textos que interessem aos alunos e os tornem, de fato, leitores-críticos; não apenas pessoas que só leem por obrigação, mas por prazer, porque há diferença entre esses dois aspectos, como afirma Cordeiro (2008, p.200). “Há também uma diferença entre ler por prazer, entretenimento e por questões de formação”. E cabe ao professor ter consciência desse fato e, essa consciência é construída ao longo da vida escolar, acadêmica e em cursos posteriores. Além desses, outro cuidado que se deve ter em relação à importância da formação de leitores é que a leitura pode proporcionar e desenvolver a capacidade crítica do indivíduo, como esclarece Corrêa:

Há, portanto, que desencadear uma série de ações no interior das escolas que promovam alguma repercussão no processo de democratização da sociedade brasileira. Em termos gerais, o esforço é na direção da necessária democratização das condições sociais de leitura através das iniciativas governamentais de incentivo, da formação de professores que formem leitores e da formação do leitor. Em termos específicos da escola, recomenda-se que os professores conduzam as suas práticas de ensino na perspectiva de formar o leitor crítico, capaz de contribuir com a construção de uma sociedade mais democrática (CORRÊA, 2001, p. 13).

Mas qual a importância de uma leitura crítica para a formação intelectual do leitor através da aquisição de conhecimentos? A resposta é óbvia: se o leitor não é capaz de posicionar-se criticamente diante de um determinado texto, certamente ele não será capaz de adquirir conhecimento através dessa leitura e, para tal aquisição, o leitor deverá, primeiramente, compreender o texto lido. Só assim poderá o leitor assumir um posicionamento crítico acerca do referido conteúdo. Acerca da importância de uma leitura crítica, Silva, faz o seguinte comentário:

Para explicarmos a necessidade e a importância da leitura crítica, precisamos, antes de mais nada, centrar nosso olhar e nossa atenção sobre a realidade social brasileira, buscando o desvelamento dos seus modos de convivência, existência e sobrevivência. Isto porque a leitura, nas suas diferentes formas e configurações, cumpre propósitos e finalidades de comunicação entre os homens que interagem em sociedades específicas. Daí dizermos que a leitura é uma *prática social* e, por isso mesmo, condicionada historicamente pelos modos da

organização e da produção da existência, pelos valores preponderantes e pela dinâmica da circulação da cultura (SILVA, 2009, p. 23).

Há, contudo, políticas que visam, especificamente, formar professores que possam formar leitores. Veja-se a manchete da matéria publicada por Bencine (2012), no site da Revista Nova Escola: “Política de formação de leitores – Programas federais se articulam para distribuir livros e favorecer a criação de bibliotecas, salas e cantinhos de leitura nas escolas. A formação de professor faz parte das metas: é preciso saber ensinar o prazer da leitura”. Há ainda no interior da mesma matéria, um artigo cujo título menciona: “Professor-leitor, alunos-leitores”.

Deve, então, o professor – responsável pela formação de leitores – primeiro ser leitor, para que, munido de respaldo, possa propor que sejam incluídas, nos conteúdos de Ensino Fundamental e Ensino Médio, leituras que conttenham a possibilidade de despertar, no aluno, o real interesse pelo conteúdo lido e procurar, de todos os meios, selecionar conteúdos que realmente sejam afinados com a realidade do aluno. Esse é o principal argumento na proposta de formar leitores. É dessa forma que se pode dizer, com toda convicção, para o aluno, que o que ele está lendo é, realmente, importante para sua formação, que lhe trará, realmente conhecimentos e informações úteis.

Portanto, para formar, ou ajudar a tornar um aluno, um leitor-crítico, não basta, apenas, ensinar-lhe a estratégia da decodificação, é necessário bem mais. Ajudar a uma criança, ou a um jovem, a descobrir suas preferências literárias é tão importante quanto ajudá-los a descobrir o nome das primeiras letras. Porém, a capacidade do professor de saber o que indicar a ser lido, segundo a realidade de cada um, para que seja o mais significativo possível a esse leitor em formação, é que, certamente, fará a diferença entre o sucesso e o insucesso na tentativa de alcançar o objetivo pretendido: a formação de leitores.

## **2.7 Nosso perfil de leitor**

Para que possamos compreender melhor a realidade do nosso país, estado e município no que se refere à formação de leitores é necessário compararmos essa com outras realidades. Sendo assim, passemos agora a observar alguns dados e assim poderemos concluir mais acertadamente um olhar acerca do perfil de leitor do estudante da terceira série do ensino médio das escolas públicas do município de Humaitá – AM. Começemos por analisar nossa situação no *Programa Internacional Student Assessment* (Programa Internacional

de Avaliação de Estudantes) – PISA, que, através de questionários, afere e atribui pontuações ao índice de desenvolvimento dos países (os que participam do Programa) nos quesitos Leitura, Matemática e Ciências. O quadro 1, a seguir, refere-se ao período de 2000 a 2012 e mostra apenas os resultados de alguns países da Europa, Ásia e América do Sul e os resultados dos Estados Unidos, por que concluímos que com esses indicadores é possível compreendermos a situação do Brasil, no contexto mundial, no que se refere ao perfil de leitor de nós brasileiros e assim podemos perceber, também, como está o município de Humaitá – AM, nessa questão.

**Quadro 1** – Resultados comparativos INEP/PISA, 2000 – 2012

País	2000	2003	2006	2009	2012
Argentina	418	-	374	398	396
Brasil	396	403	393	412	410
Chile	410	-	442	449	441
China (Macau)	-	498	492	487	509
China (Taiwan)	-	-	496	495	523
China (Xangai)	-	-	-	556	570
Colômbia	-	-	385	413	403
Espanha	493	481	461	481	488
E.U.A	504	495	-	500	498
França	505	496	488	496	505
Grécia	474	472	400	483	477
Holanda	532	513	507	508	511
Indonésia	371	382	393	402	396
Japão	522	498	498	520	538
Peru	327	-	-	370	384
Portugal	470	478	472	489	488
Uruguai	-	434	413	426	411

Fonte: INEP, 2015 (Os espaços em branco referem-se aos anos em que o país não participou do PISA).

Como podemos observar, o Brasil ascendeu de 2000 a 2012 no que se refere à leitura, no entanto, ainda está atrás de vizinhos como Chile e Uruguai. A situação é ainda mais negativa se comparada a países europeus como, Espanha, França, Grécia, Holanda, que apresenta os melhores índices de leitura no referido período, e Portugal. Nosso país está em desvantagem bastante acentuada também em relação a países asiáticos como China e Japão, e, quando comparados aos Estados Unidos, nossos índices, no período em questão, também apresentam uma realidade desfavorável.

Uma explicação para essas diferenças é o que nos relata Fischer, quando se refere à Revolução Industrial como consequência do que chamou de sinergia entre produção, riqueza

e educação. Segundo o autor, essa sinergia originou a educação nos países, hoje, considerados desenvolvidos:

A Revolução Industrial, que ao mesmo tempo deu poderes e enriqueceu a Inglaterra, a Escócia, o norte da Irlanda, os Estados Unidos, a Holanda, a Escandinávia, o norte da França e a maioria dos principados de língua alemã, foi também um resultado direto da instrução: ou seja, da leitura. Originou-se da sinergia entre produção, riqueza e educação (FISCHER, 2006, p.233).

No entanto, na América do Sul, estamos em melhor situação que países como Argentina, Colômbia e Peru, o que não é suficiente para um país de proporções continentais e que possui a sétima maior riqueza do mundo como o Brasil. Apresentamos situação favorável se a comparação é feita com países asiáticos como a Indonésia, por exemplo, o que também não pode nos servir de contentamento.

A leitura deve ser o principal aspecto em um programa voltado para a melhoria da educação. Por isso, por mais que pareça perfeita, uma proposta educacional jamais será suficiente para transformar para melhor a vida do indivíduo se nesta não houver como “carro chefe” o incentivo à leitura. Um exemplo desse tipo de incentivo é o que já se observava no Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas no período de 1987 a 1990, no que trata dos “programas e projetos”:

*Programa salas de leitura*, visando ao desenvolvimento intelectual da linguagem e da criatividade do estudante, mediante o cultivo do importante hábito da leitura a *Seduc* se propôs, através do Programa Salas de Leitura (1987), dar ao estudante a oportunidade de “melhorar seus conhecimentos, empregando o acervo bibliográfico do programa” (p. 2) e implantando, na capital e no interior, salas de leitura para beneficiar cerca de 121.731 alunos do Ensino Fundamental (Grifos da autora) (BEZERRA, 2013, p. 124).

O Plano Municipal de Ensino – PME 2015/2025, em sua Meta de número 7 (p. 61), propõe:

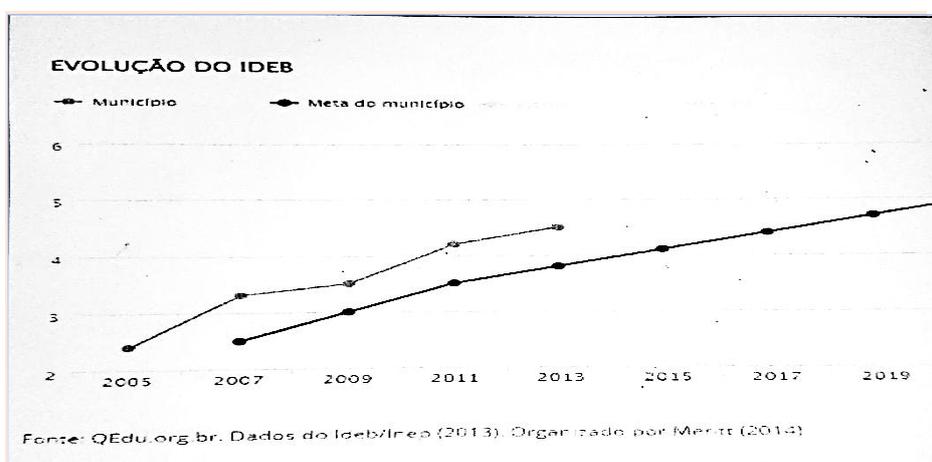
Fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias estaduais para o IDEB<sup>15</sup>: 5,4 nos anos iniciais do ensino fundamental; 4,8 nos anos finais do ensino fundamental; 4,2 no ensino médio.

Essas metas são animadoras no que diz respeito ao incentivo à leitura porque para atingi-las os poderes públicos devem investir mais na educação e, especificamente, em português que, juntamente com matemática, é o foco de análise do Índice de

<sup>15</sup> O IDEB é calculado com base no aprendizado dos alunos em português e matemática (Prova Brasil) e no fluxo escolar (taxa de aprovação) (Plano Municipal de Educação – PME 2015/2025 – Humaitá – AM.).

Desenvolvimento do Ensino Básico – IDEB. Portanto, para melhoria nessa disciplina, as escolas devem criar e/ou implementar suas estruturas para proporcionar ao estudante meios para adquirir e/ou desenvolver o hábito da leitura. Atualmente, segundo o Plano Municipal de Educação – PME 2015/2025 (p.32), apenas 4% das escolas municipais possuem biblioteca (Tabela 1) e 1% (Tabela 2) dispõe de sala de leitura. Esses dados, de certa forma, vêm de encontro aos resultados do IDEB, de 2005 a 2013, que apresentam, nesse período, uma crescente evolução (Linha mais clara do gráfico1, abaixo), sempre acima da meta estabelecida, segundo o Plano Municipal de Educação – PME 2015/2025.

**Gráfico 1** – Evolução do IDEB, Ensino Fundamental. Humaitá – AM (2005 – 2015)



**Fonte:** Plano Municipal de Ensino – PME 2015/2025 – Humaitá – AM.

Em meio a tanta negatividade, a boa notícia é que políticas de implementação no campo educacional continuam acontecendo. E, à maneira do Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas, no período de 1987 a 1990, outras tentativas de melhorias na educação, em nível nacional, têm acontecido, na última década. Um exemplo disso é o que, segundo o Plano Municipal de Educação 2015/2025 – Humaitá – AM (p. 57), implantou, o Ministério da Educação, em 2007: “Em termos de política pública nacional, o Ministério da Educação e Cultura – MEC, em 2007, implantou por meio do programa ‘Mais Educação’ uma proposta de ampliação da jornada escolar em escolas públicas das redes estaduais e municipais.” através da ampliação no número de escolas que atendem em tempo integral. Ainda segundo o Plano Municipal de Educação-PME:

Para o Brasil atingir a meta estipulada de 50% das escolas públicas de educação básica, atendendo em regime de tempo integral até 2024, será necessário um crescimento de 15,6% no total de escolas. Estabelecendo esta mesma meta ao estado do Amazonas, considerando os dados do Censo Escolar de 2013, [...] será necessário

para o seu alcance um crescimento de aproximadamente 30% em dez anos, ou seja, 3% ao ano.

Atualmente, 34,4% das escolas públicas de Educação Básica, no Brasil, oferecem ensino em tempo integral e 12% das matrículas na Educação Básica da rede pública são em tempo integral, considerando os diferentes modelos existentes, precisando para atendimento à meta um crescimento de 13% nos próximos dez anos (PME 2015-2025, p. 58).

Porém, é sabido que não basta apenas ampliar o tempo de permanência dos estudantes na escola durante o dia. É necessário implementar as instituições de ensino básico com espaços esportivos e de lazer, mas principalmente, bibliotecas, salas de leitura, laboratórios etc. para que o estudante perceba que estas são os melhores ambientes para aquisição de conhecimentos úteis ao desenvolvimento intelectual e cidadão, já que, segundo os PCNs<sup>16</sup>:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional explicita que o Ensino Médio é a “etapa final da educação básica” (Art.36), o que concorre para a construção de sua identidade. O Ensino Médio passa a ter a característica de terminalidade, o que significa assegurar a todos os cidadãos a oportunidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental; aprimorar o educando como pessoa humana; possibilitar o prosseguimento de estudos; garantir a preparação básica para o trabalho e a cidadania; dotar o educando dos instrumentos que o permitam “continuar aprendendo”, tendo em vista o desenvolvimento da compreensão dos “fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos” (PCNs, Art.35, incisos I a IV).

Portanto, como última etapa da Educação Básica e, portanto, última etapa antes do Ensino Superior, o Ensino Médio deve ser oferecido de forma a proporcionar ao estudante os pré-requisitos necessários para o ingresso e permanência, sem maiores dificuldades, nos cursos de graduação. No que se refere às leituras exigidas pelos programas do Ensino Médio como pré-requisitos essenciais para um bom desempenho no Ensino Superior, a escola deve oferecer suporte ao estudante – como bibliotecas e salas de leitura – para que este possa ter acesso a essas leituras e local adequado para praticá-las. Tal medida deve ser, obrigatoriamente, realizada, do contrário o que o Relatório do PISA 2000<sup>17</sup> nos mostra continuará sendo, inevitavelmente, nossa realidade:

As escolas brasileiras estão longe de promover nos alunos a competência exigida pelas sociedades letradas para o verdadeiro exercício da cidadania. Das mil coisas e conteúdos que a escola faz ou tenta fazer, o Pisa está nos mostrando que ela se

---

<sup>16</sup>Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (Ensino Médio), Parte I – Bases Legais, Brasília, 2000).

<sup>17</sup>Program International Students Assessment – PISA. Relatório Nacional. Brasília, dezembro de 2001.

esquece da mais essencial: dar ao aluno o domínio da linguagem. Se fosse necessário gerar um slogan para todas as escolas de todos os níveis, esse seria: "Só há uma prioridade na escola brasileira: ensinar a ler e entender o que está escrito".

Para tentar superar a análise negativa relatada pelo PISA 2000, o Brasil vem, desde a publicação desse relatório, aplicando medidas que visam elevar os níveis de ensino no país. Tais tentativas vêm apresentando resultados positivos, embora ainda muito aquém do suficiente para ingressar no PISA com qualidade superior, segundo Relatório do PISA 2012<sup>18</sup>:

Na comparação internacional, é fácil constatar que o Brasil, bem como os países vizinhos da região sul-americana, têm um longo caminho a percorrer para aproximar-se dos países com melhor desempenho. Os problemas são diversos, e muitos são comuns a esses países, como aqueles relacionados a infraestrutura das escolas, equipamentos educacionais, número de professores, altos índices de repetência etc. Em algumas áreas, como distribuição de livros didáticos, o Brasil parece ter alcançado patamares de países desenvolvidos.

A tarefa de inclusão com qualidade é difícil. No PISA 2012, o Brasil foi o país que mais cresceu na média de matemática. Evidentemente, há um anseio de toda a população por uma educação nacional de melhor qualidade. No entanto, quando se considera o baixo patamar do qual saímos, observamos que nenhum outro país conseguiu avanço tão significativo quanto o nosso.

Observando os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, referentes ao Ensino Médio no Brasil, constatamos e entendemos porque os Relatórios do PISA, até 2012, apresentam conclusões tão negativas acerca do índice de Leitura, Matemática e Ciências, no país. Na tabela 1, a seguir, encontram-se os resultados obtidos no período de 2005 a 2013 e as respectivas metas projetadas para esses anos.

Observemos que tanto as metas projetadas quanto os resultados obtidos pelas escolas da rede pública, estão aquém da realidade das escolas de ensino privado. O que podemos concluir a partir desta análise é que os resultados e metas apresentam tamanha disparidade em relação à educação pública e a privada por um simples motivo: quando se trata de escolas públicas, o estudo envolve todas, tanto as dos grandes centros quanto as localizadas nos diversos interiores dos estados brasileiros tanto as das zonas urbanas quanto as das zonas rurais. E, é de conhecimento comum que dependendo da região, estado, município, as realidades das escolas públicas apresentam-se com enormes diversidades. Já as escolas de ensino privado encontram-se, geralmente, apenas, ou em sua grande maioria, nos grandes centros ou em municípios que apresentam situação, no mínimo, razoável, de

---

<sup>18</sup>Program International Students Assessment – PISA. Relatório Nacional PISA 2012.

desenvolvimento. No entanto, isso não é motivo para aceitarmos como satisfatória a realidade em que se encontra o ensino público no Brasil.

**Tabela 1** – IDEB – Instituto de Desenvolvimento da Educação Básica - Brasil 2013 -ensino médio

	IDEB Observado					Metas				
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
<b>Total</b>	3.4	3.5	3.6	3.7	3.7	3.4	3.5	3.7	3.9	5.2
<b>Dependência Administrativa</b>										
<b>Privada</b>	5.6	5.6	5.6	5.7	5.4	5.6	5.7	5.8	6.0	7.0
<b>Pública</b>	3.1	3.2	3.4	3.4	3.4	3.1	3.2	3.4	3.6	4.9

Os resultados marcados em verde referem-se ao IDEB que atingiu a meta.

Fonte: Saeb e Censo Escolar 2013 (SEDUC/Coordenadoria Regional de Educação de Humaitá, 2015).

Ao contrário dos anos de 2007 a 2011, a meta em 2013 não foi atingida no que se refere ao Índice de desenvolvimento da Educação Básica no Brasil. Portanto, em se tratando de Amazonas, a realidade, no mesmo período, não é muito diferente da em que se encontra o país como um todo. Isso pode ser observado na tabela 2, a seguir:

Parâmetros da Pesquisa:

Resultado: Estado UF: AM Rede de ensino: Estadual Série/Ano: EM

**Tabela 2** – IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Amazonas 2013 – ensino médio

Estado	Ideb Observado					Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Amazonas	2.3	2.8	3.2	3.4	3.0	2.3	2.4	2.5	2.8	3.1	3.5	3.8	4.0

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Fonte: Saeb e Censo Escolar 2013 (SEDUC/Coordenadoria Regional de Educação de Humaitá, 2015).

No Amazonas, diferentemente do Brasil, as metas foram atingidas até 2013.

Analisando os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação no Amazonas – IDEAM (em que a leitura também é avaliada) cuja avaliação é feita através do Sistema de Avaliação do Desempenho Escolar do estado do Amazonas – SADEAM, apresentados pelas escolas estaduais que oferecem Ensino Médio no município de Humaitá – AM (escolas que compuseram o ambiente de pesquisa do presente trabalho), no período de 2008 a 2012, constatou-se: 1) as escolas estaduais 4 e 3 apresentam média inferior à do estado nos anos de 2009 e 2010, similar em 2011 e superior em 2012; 2) as escolas

estaduais 1 e 5, aquela apresenta média acima da estadual, em 2009, e abaixo nos três anos seguintes e esta apresenta inferioridade, em relação ao estado, em todo o período (2009 a 2012), uma vez que as médias obtidas pelo estado do Amazonas foram: 2009 = 4,5; 2010 = 4,7; 2011 = 4,7; e 2012 = 4,8, segundo o quadro 2, a seguir. Nesse quadro, podemos analisar, também, o desempenho das escolas estaduais de Humaitá em relação a outras escolas de outros municípios do estado:

**Quadro 2.** Resultados do Instituto do Desenvolvimento da Educação no Amazonas - IDEAM 2009 - 2012

ITEM	COORDENADORA	MUNICÍPIO	CÓDIGO DA ESCOLA	ESCOLA	IDEAM 2009	IDEAM 2010	IDEAM 2011	IDEAM 2012
98	HUMAITÁ	HUMAITÁ	13050168	ESC EST PATRONATO MARIA AUXILIADORA	4,4	4,5	4,7	5,4
97	HUMAITÁ	HUMAITÁ	13050141	ESC EST OSWALDO CRUZ	4,2	4,2	4,8	5,2
237	TEFÉ	TEFÉ	13096630	ESCOLA ESTADUAL PROF NAZIRA LITAIF MORIZ	-	-	-	4,8
175	PARINTINS	PARINTINS	13042076	ESC EST BRANDAO DE AMORIM	3,6	4,3	4,7	4,7
178	PARINTINS	PARINTINS	13078054	ESC EST DOM GINO MALVESTIO	3,8	3,7	4,6	4,7
81	COARI	COARI	13016792	ESCOLA ESTADUAL NOSSA SENHORA PERPETUO SOCORRO	3,6	3,7	4,5	4,6
50	BORBA	BORBA	13049690	ESC EST BALBINA MESTRINHO	4,4	4,1	4,7	4,6
49	BORBA	BORBA	13226207	CENTRO DE ENSINO MEDIO MEDIADO POR TECNOLOGIA RURAL	4,6	4,3	-	4,5
176	PARINTINS	PARINTINS	13102206	ESC EST CABURI	4,7	3,7	4,3	4,4
79	COARI	COARI	13018221	ESC EST MARIA ALMEIDA DO NASCIMENTO	3,8	3,4	4,6	4,4
172	PARINTINS	PARINTINS	13254200	ESCOLA ESTADUAL CAETANO MENDONCA	-	-	-	4,4
183	PARINTINS	PARINTINS	13059440	ESC EST TOMASZINHO MEIRELLES	3,9	3,3	4,5	4,3
181	PARINTINS	PARINTINS	13043838	ESC EST SENADOR ALVARO MAIA	4,2	3,4	-	4,3
179	PARINTINS	PARINTINS	13042106	ESC EST IRMA AS	4,7	4,5	4,8	4,0
155	MAUÉS	MAUÉS	13040901	ESC EST SAO PEDRO	4,4	3,5	3,8	4,0
110	ITACOATIARA	ITACOATIARA	13035320	ESC EST SERGIO MENDONCA DE AQUINO	4,9	3,9	5,0	4,0
101	HUMAITÁ	HUMAITÁ	13059262	ESCOLA ESTADUAL GOVERNADOR PLINIO RAMOS COELHO	3,6	3,7	4,6	3,9
25	ITACOATIARA	ITACOATIARA	13059696	ESC EST PROFª MIRTES R DE MENDONCA LIMA	3,1	3,2	3,8	3,9
251	COARI	COARI	13018302	INSTITUTO BEREANO DE COARI	3,2	3,3	3,1	3,8
78	HUMAITÁ	HUMAITÁ	13051199	ESC EST ALVARO MAIA	5,0	3,3	3,6	3,1
240	TEFÉ	TEFÉ	13223321	CENTRO DE ENSINO MEDIO MEDIADO POR TECNOLOGIA RURAL	4,3	3,7	3,6	3,1

Fonte: SEDUC/Coordenadoria Regional de Educação de Humaitá, 2015.

Portanto, em relação aos parâmetros estabelecidos, o índice de desenvolvimento educacional das escolas participantes, assim como do município de Humaitá e do estado do Amazonas, está razoável, porém, a questão é quanto a esses parâmetros. Será que são suficientes para se entender a educação nacional como de qualidade? Uma vez as escolas e município atingindo as metas estipuladas, isso é suficiente como indicador de um bom nível educacional, ou de leitura? Questões como essas devem permear sempre quaisquer discussões

acerca dessa temática, principalmente quando se tenta mostrar positivamente através de números o que na prática, qualitativamente, não se observa.

Para entendermos a situação do município de Humaitá-AM, em relação ao perfil de leitor dos estudantes da rede pública de ensino e assim podermos comparar com outros municípios do estado e com o restante do país desenvolvemos a presente pesquisa. Analisemos, então, como esta foi realizada e o que ela mostra e qual a metodologia utilizada.

### **3. ASPECTOS METODOLÓGICOS**

A seguir, apresentaremos a metodologia empregada para a realização desta pesquisa, o problema que motivou sua realização, os locais e sujeitos participantes, os objetivos e como fora realizada a coleta de dados.

#### **3.1 Procedimentos Metodológicos da Pesquisa de campo**

A pesquisa foi realizada ao abrigo da linha 3 do PPGE/UFAM, “Formação e práxis do educador frente aos desafios amazônicos”; justifica-se pela importância de ampliar a oferta de informações sistematizadas sobre o perfil de leitura no ensino médio no contexto do sul do Amazonas, considerando a importância do processo de leitura para a qualidade da educação e o exercício da cidadania e, mais genericamente, para a expressão da linguagem como instrumento para o exercício dessa mesma cidadania. Afinal a linguagem é um instrumento social e, por isso, deve estar sempre associada à realidade concreta vigente. Pois, como menciona Silva(2009, p. 82), citando Paulo Freire: “Não é possível pensar a linguagem sem pensar o mundo social concreto em que nos constituímos. [...]”.

Para realizarmos esta pesquisa e, assim, podermos chegar às conclusões evidentes acerca do problema levantado utilizamos como método de análise a fenomenologia<sup>19</sup>(estudo dos fenômenos) que segundo Husserl (1989, p. 46) “Fenomenologia – designa uma ciência, uma conexão de disciplinas científicas; mas, ao mesmo tempo e acima de tudo, ‘fenomenologia’ designa um método e uma atitude intelectual [...]”. Apesar da utilização de perguntas fechadas como “Costumas ler frequentemente revistas?” e “Costumas ler, por conta própria, livros de teu interesse (além dos exigidos na escola?)”, perguntas como “Quais os

---

<sup>19</sup>Em E. Husserl (1859-1938), método filosófico que se propõe a uma descrição da experiência vivida da consciência, cujas manifestações são expurgadas de suas características reais ou empíricas e consideradas no plano da generalidade essencial (Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0).

tipos de assuntos abordados?” e “A quais meios de comunicação e informação tens acesso?” (o que exige uma atenta observação para que seja inferido, através de questões como essas, aspectos do perfil de leitura dos participantes), proporcionam, à presente abordagem, aspecto predominantemente qualitativo e fenomenológico. Afinal, apesar de alguns resultados serem apresentados em tabelas e quadros, o que se constrói, como resultados, nesse momento, é uma interpretação para se chegar a deduções analíticas do fenômeno abordado sem se pretender uma resposta definitiva. Pois, segundo Masine (1989 *apud* CARVALHO<sup>20</sup>; VERGARA<sup>21</sup>, 2002, p. 82):

O método fenomenológico não estimula os pesquisadores a encontrar uma verdade definitiva para seus problemas de estudo. A fenomenologia é, antes de tudo, uma abordagem inacabada; o fenômeno investigado sempre poderá ser retomado e visto sob nova interpretação [...] o fenomenológico pressupõe um recomeçar incessante, um enfoque que recusa cristalizações em sistemas acabados e fechados.

Através das questões apresentadas, os participantes da pesquisa (estudantes da terceira série do ensino médio, bibliotecários e ou gestores das escolas) descreverão suas experiências acerca dos seus perfis de leitores e o que as escolas oferecem como apoio e incentivo à leitura a esses estudantes, o que reforça o caráter fenomenológico do estudo realizado, segundo Creswell (1998 *apud* HOLANDA<sup>22</sup>, 2006, p. 363):

O método fenomenológico, ao qual Creswell (1998) descreve como sendo a “*descrição das experiências vividas*” de vários sujeitos sobre um conceito ou fenômeno, com vistas a buscar a estrutura “essencial” ou os elementos “invariantes” de fenômeno, ou seja, seu “significado central” (grifos do autor).

Procuraremos, portanto, através desse método em uma pesquisa de cunho qualitativo, conhecer e descrever – segundo Wolcot (1994 *apud* MINAYO, 2012, p. 80), “Na descrição as opiniões dos informantes são apresentadas da maneira mais fiel possível, como se os dados falassem por si próprios [...]” – com auxílio de dados o que podemos classificar como um fenômeno: estudantes estão saindo do ensino médio e ingressando na universidade – aqui nos referimos especificamente a alunos que ingressam no curso de Letras Português/Inglês, do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente, da Universidade Federal

<sup>20</sup> Doutorando em Administração de Empresas pela PUC-RJ. E-mail: zkcarvalho@hotmail.com

<sup>21</sup> Professora Titular da FGV-EBAPE. E-mail: vergara@fgv.br

<sup>22</sup> Psicólogo. Mestre em Psicologia Clínica pela Universidade de Brasília e Doutor em Psicologia pela PUC Campinas. Primeiro-Secretário da Associação Brasileira para o Avanço Conjunto da Filosofia, Psicopatologia e Psicoterapia – Abrafipp. Didata do Instituto de Gestalt- Terapia de Brasília. Coordenador do Grupo ARCHÉ Programa de Estudos e Pesquisas em Psicologia e Fenomenologia da Religião e da Espiritualidade (UnB).

do Amazonas, no município de Humaitá – AM., sem conhecerem leituras que fazem parte dos currículos do ensino médio e até do ensino fundamental. Este fenômeno acaba por gerar um grande problema: um desempenho muito aquém do que se esperaria de um acadêmico habituado a leituras.

Para se chegar aos resultados demonstrados neste trabalho, realizou-se, então, como mencionado no parágrafo anterior, uma pesquisa qualitativa que, segundo Minayo (2012, p. 21), “A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.”. Uma vez que os dados coletados foram expressos em números, isso poderia levar essa abordagem a ser entendida como quantitativa. No entanto, os números expressos servem aqui para colaborar com a compreensão da realidade pesquisada (O perfil de leitura dos estudantes da terceira série do ensino médio das escolas públicas do município de Humaitá – AM.) e, em se tratando de compreensão, explica Minayo: “Os autores compreensivistas não se preocupam em quantificar e em explicar, e sim em *compreender*: este é o verbo da pesquisa qualitativa” (grifo da autora) (MINAYO, 2012, p. 24).

Ainda em relação às abordagens quantitativa e qualitativa, Minayo sugere:

Os dois tipos de abordagens e os dados delas advindos, porém, não são incompatíveis. Entre eles há uma oposição complementar que, quando bem trabalhada teórica e praticamente, produz riqueza de informações, aprofundamento e maior fidedignidade interpretativa (MINAYO, 2012, p. 22).

E, para Günther, (2006) citando Flick e Col, a pesquisa qualitativa caracteriza-se basicamente por: a) aponta a primazia da compreensão como princípio do conhecimento, que prefere estudar as relações complexas ao invés de explicá-las por meio do isolamento de variáveis; b) construção da realidade; c) a pesquisa é percebida como um ato subjetivo de construção. Os autores afirmam que a descoberta e a construção de teorias são objetos de estudo dessa abordagem; d) a pesquisa qualitativa é uma ciência baseada em textos, ou seja, a coleta de dados produz textos que nas diferentes técnicas analíticas são interpretados hermeneuticamente (FLICK; COLS *apud* GÜNTHER, 2006, p. 201-210). A técnica, que para Triviños, 1987 são os meios utilizados na coleta de dados, foi o questionário com perguntas padronizadas ou estruturadas.

Os dados foram coletados por meio de questionário com perguntas estruturadas destinado aos estudantes da terceira série do ensino fundamental, em que se aborda desde a

prática ou não da leitura de livros, jornais e revistas até os tipos de leituras realizadas por iniciativa própria ou por exigência das disciplinas escolares, bem como sobre a estrutura de leitura oferecida pela escola sendo estas semiestruturadas, uma que proporcionam aos participantes oportunidade para explanarem seus conhecimentos acerca das questões propostas. O tratamento foi realizado com apoio do programa estatístico SPSS versão 15.0 para Windows, para a organização das informações descritivas de frequência e média apresentadas de acordo com os objetivos da pesquisa.

### **3.2 Definição do problema**

O problema que norteou a pesquisa que originou este trabalho foi: a necessidade de conhecer o perfil de leitura do estudante de terceira série do ensino médio e a estrutura de suporte à formação de leitor que as escolas estaduais de ensino médio em Humaitá – AM oferecem ao mesmo. O problema é efeito da práxis docente historicamente construída no cenário amazônico em especial do interior do Amazonas onde exercemos nossas funções profissionais.

Pontuamos que temos constatado em nossa prática docente no ensino superior a existência de estudantes recém-ingressados graduação, que desconhecem leituras básicas, inclusive, leituras que fazem parte da nossa literatura, nacional e regional, e compõem os currículos escolares.

O questionamento, gerado pelo problema aqui tratado, para o qual se pretendeu encontrar respostas através da pesquisa realizada é: O que os alunos do Ensino Médio das Escolas Públicas do município de Humaitá-AM estão lendo, solicitado ou não pela escola? Acreditamos que há várias hipóteses para esse problema, o que se objetivou constatar com a presente pesquisa em nível de mestrado em educação. Só para fins de esclarecimento acerca de “problema” e “hipótese”, Gil, 1991 assegura que problema é o que produz um questionamento e hipótese produz uma afirmação.

Tomando em consideração a práxis docente na educação básica em Humaitá e ainda a experiência acumulada ao longo de quase uma década no exercício do magistério superior desenvolvemos a capacidade de perceber quando alunos recém-chegados à graduação não trazem, em seu rol de conhecimentos, leituras básicas proporcionadas pelos currículos de ensino médio e até de ensino fundamental o que implica diretamente nos baixos níveis de textos produzidos em sala de aula. Essa constatação advém a partir das primeiras atividades escritas (produção textual) realizadas por alguns recém-acadêmicos. Sabe-se que existem

muitas metodologias utilizadas para o ensino e incentivo à leitura que não surtem efeito. É possível que o fato possa estar se dando porque as modernas formas de aquisição de informações estão ganhando, de forma avassaladora, espaço para a aquisição de conhecimentos úteis ao crescimento intelectual dos nossos estudantes. Essa situação pode ser revertida, porém, para que isso aconteça é necessário que órgãos governamentais competentes, escolas, professores, pais, alunos e comunidade em geral assumam a responsabilidade pela educação e ajam sinergicamente voltados, de fato, para melhorias na formação intelectual do estudante iniciando por solucionar o problema da falta do hábito de ler textos.

O problema da falta do hábito de ler, ou da falta de visão quanto à importância da leitura, proporciona um vasto campo para o pesquisador educacional. É com base nesse princípio que se pretende, com esse trabalho, explicitar o que o aluno da terceira série do ensino médio, das escolas estaduais do município de Humaitá-AM está lendo por iniciativa própria e/ou por exigência dos currículos escolares bem como pontuar como materializa a logística e as estratégias para a criação do hábito da leitura nas escolas que integram a pesquisa.

### **3.3Objetivos**

#### **Geral**

\* Descrever o perfil de leitura do estudante da 3ª série do ensino médio, das escolas públicas do município de Humaitá – AM e o suporte destas à formação de leitores.

#### **Específicos**

\* Identificar as fontes de leitura às quais os estudantes da terceira série do ensino médio das escolas públicas, do município de Humaitá-AM, têm acesso;

\* Conhecer o que os alunos do ensino médio das escolas públicas, do município de Humaitá-AM, estão lendo por iniciativa própria;

\*Verificar o suporte que as escolas estaduais de ensino médio, no município de Humaitá – AM proporcionam à formação de leitores na perspectiva da associação dos indicadores obtidos com a formação e prática do professor frente aos desafios amazônicos considerando a precariedade das condições materiais das escolas pesquisadas.

### **3.4 Critérios de Inclusão dos locais e participantes da pesquisa**

A pesquisa teve como campo as escolas estaduais do município de Humaitá. Para o alcance dos objetivos propostos nesse trabalho utilizou-se alguns critérios em relação ao local e público alvo. Portanto, para fazer parte da pesquisa, a escola deveria:

1. Estar localizada na zona urbana do município;
2. Oferecer o ensino médio e, especificamente, a terceira série;
3. Fazer parte da rede pública

Quanto aos alunos, para que pudessem participar da pesquisa, estes deveriam:

1. Estar devidamente matriculados na terceira série do Ensino Médio;
2. Estar frequentando regularmente as aulas;
3. Estar em sala de aula no momento da aplicação do questionário/pesquisa.
4. No caso dos estudantes menores de idade, apresentar “Termo de consentimento livre e esclarecido” (ver apêndice B) assinado pelos pais ou responsáveis legais.
5. Para a escolha, dos participantes, mencionou-se que seriam necessários de no mínimo cinco e no máximo dez estudantes para que, voluntariamente, participassem.

### **3.5 Local e sujeitos da Pesquisa**

As turmas participantes da pesquisa possuem de 20 a 30 estudantes frequentes com uma média de 25 estudantes por turma. Esses números geram um universo de 425 estudantes do terceiro ano do ensino médio nas escolas públicas do município de Humaitá – AM, no momento da pesquisa (início do quarto bimestre letivo de 2014).

Participaram da pesquisa de 5 a 10 estudantes de cada turma de terceiro ano do ensino médio de escolas públicas do município de Humaitá – AM, somando um total de 101 participantes (n=101), o que representa uma amostra de 21% desses estudantes. O total de participantes está dividido em 32,7% do sexo masculino e 67,3%, matriculados nos turnos matutino, vespertino e noturno. Quanto à idade, participaram da pesquisa: 10 estudantes com 16 anos; 28 estudantes com 17 anos; 28 estudantes com 18 anos; 08 estudantes com 19 anos; 05 estudantes com 20 anos; 04 estudantes com 21 anos; 05 estudantes com 22 anos; 03 estudantes com 23 anos; 01 estudante com 24 anos; 02 estudantes com 25 anos; 02 estudantes com 27 anos; 02 estudantes com 29 anos; 01 estudante com 31 anos; 01 estudante com 32 anos

e 01 estudante com 34 anos. Esses dados nos levam a perceber que o público estudantil, com mais de 18 anos de idade, no ensino médio, principalmente no turno noturno, ainda é muito numeroso em relação ao público com idades de 16 a 18 anos.

### **3.6 Instrumentos de coleta de dados**

Os dados apresentados acerca do perfil de leitor do público alvo foram obtidos por meio da aplicação do “Questionário Sobre Perfil de Leitor de Estudantes do Ensino Médio”(ver apêndice C), questionário padronizado, contendo perguntas fechadas que foram elaboradas pelo Professor Dr. Aristonildo Chagas Araújo Nascimento (*in memoriam*) – Orientador e por mim, Edimildo de Jesus Barroso Passos – Mestrando (NASCIMENTO; PASSOS, 2013 – não publicado). No primeiro bloco, o instrumento levanta dados sociodemográficos dos participantes e o segundo bloco é composto por questões que atendem aos objetivos da pesquisa.

Para a aquisição de dados referentes ao suporte oferecido pela escola (biblioteca, sala de leitura etc.) no que diz respeito à formação de leitores, utilizou-se o “Questionário Sobre Estrutura de Leitura Escolar” (ver apêndice D) elaborado pela Orientadora Prof<sup>fa</sup>Dr<sup>a</sup> Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas e por mim, Edimildo de Jesus Barroso Passos – Mestrando (MASCARENHAS; PASSOS, 2015 – não publicado).

### **3.7 Procedimentos de coleta e tratamento de dados**

Os dados foram coletados observando os procedimentos éticos internacionais vigentes. Coletamos os dados através de questionários distribuídos aos participantes em horário de aula que foram previamente agendados com autorização dos gestores e professores dos respectivos estabelecimentos de ensino.

Para os estudantes participantes da pesquisa, os questionários foram distribuídos em sala de aula, observando-se os critérios de inclusão (ver item 3.4, acima). Para que o andamento das aulas não fosse prejudicado, combinou-se previamente com gestores das escolas participantes e professores das turmas cujos estudantes participariam da pesquisa, que a distribuição dos questionários seria efetuada nos intervalos entre uma aula e outra. Para o recolhimento dos questionários, no dia seguinte, já respondidos, utilizou-se o mesmo procedimento, entre uma aula e outra para não prejudicar o andamento das aulas. No questionário, destinado aos alunos, não foram mencionados os nomes dos mesmos para manter-se o sigilo

da identidade e, para manter a lisura da pesquisa. Cada participante maior de idade assinou o Termo de Consentimento Informado. Quanto aos estudantes menores de idade, O TCI foi levado para casa, pelos mesmos e assinado por seus pais ou responsáveis legais. Os dados coletados estão dispostos, a seguir, no item 4.1, a seguir, “Apresentação dos resultados e discussão”.

Antes de responderem ao questionário, os participantes foram informados acerca dos objetivos da pesquisa e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (ver APÊNDICE “A”). Os participantes foram informados também de que as informações por eles prestadas são confidenciais e que seriam utilizadas pelos pesquisadores responsáveis somente para atender aos objetivos da pesquisa.

#### **4. RESULTADOS e DISCUSSÃO**

Aqui serão apresentados e discutidos os resultados da pesquisa que responderam aos objetivos traçados. Registramos informações referentes aos participantes da pesquisa tais como idade, média de idade e desvio padrão, sexo, etc. e aspectos de leitura e rendimento acadêmico dos mesmos. Após essas informações, serão apresentados e discutidos os dados que atendem aos objetivos estabelecidos, referentes aos sujeitos participantes e locais pesquisados, que nortearam o projeto gerador da presente dissertação.

##### **4.1 Informações acerca do sexo, média e desvio padrão de idade e idade dos participantes, estabelecimentos de ensino e turnos frequentados**

Com esta pesquisa foi constatada a supremacia do número de estudantes do sexo feminino. Mesmo não sendo o objeto desse estudo, cabe mencionar esse fato e deixar, assim, quem sabe, expresso, um problema que pode gerar futuros estudos relacionados a essa temática. Essa diferença, em número, entre a quantidade de estudantes do sexo feminino e do sexo masculino pode ser observada no número de participantes desta pesquisa cuja amostra fora composta por 101 (cento e um) estudantes divididos em 33 (trinta e três) do sexo masculino e 68 (sessenta e oito) do sexo feminino, ou seja, 67,3% do sexo feminino, conforme a tabela 03, a seguir:

**Tabela 03** – Frequência acerca do “Sexo dos participantes: estudante 3ª série do ensino médio Humaitá-AM, 2014”.

Sexo	Frequência	%	% Válida	% Acumulada
Masculino	33	32,7	32,7	32,7
Feminino	68	67,3	67,3	100,0
Total	101	100,0	100,0	

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014.

Esse fato merece ser enfatizado pelo fato de a mulher, ao longo da história, ter sofrido forte repressão em se tratando de leitura. Segundo, Fischer:

Na Inglaterra e na América do Norte do início do século XIX, ainda se considerava impróprio uma mulher ser vista lendo, uma vez que a leitura continuava sendo prerrogativa masculina. (Proibições contra leitoras permaneceram em vigor em diversas comunidades judaicas, por exemplo, até o século XX, e em algumas sociedades islâmicas isso se estende até os nossos dias.). Escutar a leitura feita por um homem, é claro, era socialmente aceito em qualquer lugar (FISCHER, 2006, p. 249-250).

Quanto à idade dos participantes, os números são muito diversos uma vez que foram consultados estudantes dos três turnos e são muito comuns as grandes diferenças de idade entre os estudantes dos turnos diurnos e do turno noturno. Geralmente os alunos que estudam durante o dia, mesmo no ensino médio, são adolescentes, na faixa etária entre 15 e 17 anos, que moram com os pais e são custeados pelos mesmos. Já os que frequentam o ensino noturno, são adultos, em faixa etária a partir de 18 anos, e muitos são chefes de família, mas isso também é tema para, quem sabe, um futuro estudo.

Visando um melhor entendimento acerca das diferentes idades dos participantes da pesquisa, estabeleceu-se o critério de a partir de 16 (dezesesseis) até maiores de 20 (vinte) anos já que a variação estender-se-ia demasiadamente e, além disso, o que está em estudo é o perfil de leitor em relação à série pesquisada e não as faixas etárias. Porém, para uma melhor compreensão das idades dos participantes da pesquisa referentes à média e desvio padrão da idade dos participantes, organizou-se a tabela 04 a seguir:

**Tabela 04** – Média e desvio padrão da idade dos participantes, estudante 3ª série do ensino médio Humaitá-AM, 2014.

Idade	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
	101	16	34	19,1	1,40

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014.

Na tabela seguinte (tabela 16), observa-se as porcentagens das idades dos participantes da pesquisa dentro de cada faixa etária de 16 (dezesesseis) a 20 (vinte) anos ou mais. Percebe-se, pela amostra, que a faixas etárias de 17 (dezesete) e 18 (dezoito) anos são predominantes (55,4%) na terceira série do ensino médio. Isso implica afirmar que a maioria dos alunos da rede estadual de ensino, pelo menos nessa série, estão em concordância em relação idade/série, principalmente se considerarmos os dados publicados pela Revista Nova Escola, em março de 2015, no artigo “Abandono escolar”: No Brasil, por exemplo, segundo o artigo “Abandono escolar” publicado pela revista Nova Escola<sup>23</sup>, 2015, “16% dos adolescentes de 15 a 17 anos estão fora da escola. São 1,7 milhão de jovens. Outros 3,1 milhões ainda estão cursando o Ensino Fundamental.”

Por outro lado não deixa de ser preocupante, também, que uma parcela considerável (34,6%) dos estudantes da terceira série do ensino médio estejam acima da idade correspondente a essa série. Em se tratando do início de um século marcado pela evolução tecnológica, e uma época em que o livro já não é, há muito tempo, mais, como outrora, objeto de luxo, esse dado é bastante preocupante.

**Tabela 05** –Frequência acerca da “Idades dos participantes estudantes da 3ª série do ensino médio Humaitá-AM, 2014”.

Idade	Frequência	%	% Válida	% Acumulada
16,00	10	9,9	9,9	9,9
17,00	28	27,7	27,7	37,6
18,00	28	27,7	27,7	65,3
19,00	8	7,9	7,9	73,3
20,00	05	4,9	4,9	78,2
21,00	04	3,9	3,9	82,1
22,00	05	4,9	4,9	87,11
23,00	03	2,9	2,9	90,08
24,00	01	0,9	0,9	91,07
25,00	02	1,98	1,98	93,05
27,00	02	1,98	1,98	95,03
29,00	02	1,98	1,98	97,01
31,00	01	0,9	0,9	98,00
32,00	01	0,9	0,9	98,99
34,00	01	0,9	0,9	100,00
<b>Total</b>	<b>101</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

<sup>23</sup> Revista Nova Escola, Ano 30, Nº 281, abril, 2015, p. 7.

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014.

O número de participantes, na pesquisa, por cada escola, foi determinado em, no mínimo, cinco e no máximo dez estudantes de cada turma de terceira série do ensino médio. Foi estabelecido um número máximo de participantes para que não ultrapassasse, os 25% pretendidos, como amostragem, do total de estudantes da série em questão. Esse número foi estabelecido por serem as turmas compostas por, em média, 20 (vinte) estudantes, e o mesmo representaria um total de 25% (ou próximo a isso) dos estudantes da terceira série do ensino médio das escolas estaduais localizadas na zona urbana do município de Humaitá. Apesar de a Escola 5 possuir o maior número de estudantes, é na Escola 1 que concentra-se o maior número de turmas de terceira série do ensino médio. Enquanto naquela há apenas 3 (três) turmas, nesta há 8 (oito) turmas, sendo 4 (quatro) matutinas e 4 (quatro) noturnas. A participação de estudantes, por turno, na pesquisa, pode ser observado na tabela 06 a seguir. Nesta tabela podemos perceber um número bastante expressivo de estudantes no ensino noturno. Como a idade dos estudantes desse turno é, geralmente, acima de 18 anos, isso faz com que a média de idade dos estudantes do terceiro ano do ensino médio suba consideravelmente (ver tabela 5, acima).

Devido ao maior número de turmas da terceira série do ensino médio, nas escolas estaduais do município de Humaitá, concentrarem-se no turno matutino, o maior número de estudantes a participar da pesquisa, conseqüentemente, são desse turno, como pode ser observado na tabela 18, a seguir.

**Tabela 06** – Frequência acerca do “Turno de estudo dos participantes estudantes 3ª série do ensino médio Humaitá-AM, 2014”.

<b>Turno</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>	<b>% Válida</b>	<b>% Acumulada</b>
Matutino	45	44,6	44,6	44,6
Vespertino	19	18,8	18,8	63,4
Noturno	37	36,6	36,6	100,0
Total	101	100,0	100,0	

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014.

#### **4.2 Perfil dos participantes quanto à leitura e rendimento acadêmico**

Os dados obtidos, referentes ao perfil de leitor dos estudantes do terceiro ano do ensino médio, são apresentados nas tabelas 07, 08, 09, 10, 11, 12, 13 e 14, a seguir. Com os

resultados que passamos a apresentar e discutir foi possível descrever o perfil de leitor desses estudantes, ou seja, foi possível atingir o objetivo principal ou geral desse trabalho.

Só para fins de esclarecimento, essa pergunta refere-se à idade em que os participantes da pesquisa começaram a decodificar palavras e a, dessa forma, começar a compreender alguns textos. Essa questão (tabela 07, a seguir) nos permite perceber que os estudantes começam, pelo menos a maioria, a praticar o exercício da leitura ainda na infância, o problema é a continuidade desse exercício que, não raras vezes, não é incentivada por políticas públicas como realmente deveria ser.

**Tabela 07** – Frequência respostas à pergunta “Com quantos anos começaste a ler?” estudantes da 3ª série do ensino médio das escolas estaduais - Humaitá-AM, 2014.

Idade com que aprendeu a ler	Frequência	%	% Válida	% Acumulada
3,00	1	1,0	1,0	1,0
4,00	17	16,8	16,8	17,8
5,00	30	29,7	29,7	47,5
6,00	25	24,8	24,8	72,3
7,00	20	19,8	19,8	92,1
8,00	4	4,0	4,0	96,0
9,00	4	4,0	4,0	100,0
Total	101	100,0	100,0	

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014.

Pelos dados expostos nesta tabela, pode-se constatar que a grande maioria (cerca de 75%) dos participantes desta pesquisa começaram a realizar suas primeiras leituras dentro da faixa etária considerada normal segundo a idade escolar: 5, 6, e 7 anos de idade. Isso comprova que não há dentre os estudantes das escolas estaduais do município de Humaitá, grandes defasagens em relação à idade/aprendizagem de leitura.

Analisando a tabela 08, seguinte, pode-se perceber que a maioria (69,3%) dos participantes responderam que leem, frequentemente, revistas. Esse número pode representar um aspecto positivo levando-se em conta os tipos de revistas utilizadas para tais leituras. Mas independente do conteúdo das revistas lidas, o ponto positivo é que o estudante embora não esteja, durante essas leituras, enriquecendo seus conhecimentos úteis ao seu crescimento intelectual, está, ao menos exercitando o ato de ler.

**Tabela 08** – Frequência respostas à pergunta “Costumas ler frequentemente revistas?” estudantes 3ª série do ensino médio, escolas estaduais, Humaitá-AM, 2014.

Resposta	Frequência	%	% Válida	% Acumulada
Sim	70	69,3	69,3	69,3
Não, não costumo ler revistas	31	30,7	30,7	100,0
Total	101	100,0	100,0	

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014.

Quanto aos conteúdos abordados nas revistas lidas pelos participantes, observou-se que a maior porcentagem dos estudantes, dentre todas as respostas (15,8%), preferem os assuntos políticos. Em seguida (7,9%) responderam que preferem os assuntos esportivos e, também, 7,9% responderam que dão preferência a conteúdos diversos como “Políticos, econômicos e sociais, artísticos e culturais, esportivos, jogos eletrônicos, comportamentos e personalidades”, como mostra a tabela 09, seguinte.

**Tabela 09** – Frequência respostas à pergunta “Quais os tipos de assuntos abordados?” estudantes 3ª série do ensino médio, escolas estaduais, Humaitá-AM, 2014.

Tipos de assuntos lidos	Frequência	%	% Válida	% Acumulada
Artísticos e culturais; esportivas.	4	4,0	5,6	7,0
Jogos eletrônicos	3	3,0	4,2	14,1
Esportivos	8	7,9	11,3	25,4
Comportamentos e personalidades	2	2,0	2,8	28,2
Políticos	16	15,8	22,5	50,7
Políticos, econômicos e sociais; artísticos e culturais; esportivos; jogos eletrônicos; comportamentos e personalidades.	8	7,9	11,3	62,0
Artísticos e culturais.	4	4,0	5,6	69,0
Científicos; artísticos e culturais; comportamentos e personalidades.	6	5,9	8,5	77,5
Outros.	3	3,0	4,2	87,3
Científicos; artísticos e culturais; jogos eletrônicos; comportamentos e personalidades.	2	2,0	2,8	93,0
Esportivos; comportamentos e personalidades.	2	2,0	2,8	100,0
Total	71	70,3	100,0	
Perdidos pelo Sistema – em branco	30	29,7		
Total	101	100,0	100,0	

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014. Obs.: As respostas dadas por apenas 1 participante não foram incluídas na tabela.

Na tabela 10, a seguir, constata-se a alta porcentagem (95%) dos participantes que responderam que costumam ler livros por conta própria – entenda-se sem exigência da escola. Esse número pode representar um fator muito positivo no que se refere à leitura de livros, dependendo dos tipos de livros utilizados para leitura. Cabe aqui a mesma observação que se fez acerca da leitura de revistas (tabela 08), que independente do conteúdo dos livros lidos, estar-se, assim, no mínimo, praticando o exercício da leitura.

**Tabela 10** – Frequência respostas à pergunta “Costumas ler por conta própria livros de teu interesse (além dos exigidos na escola)?” estudantes 3ª série do ensino médio, escolas estaduais, Humaitá-AM, 2014.

Resposta	Frequência	%	% Válida	% Acumulada
Sim	96	95,0	95,0	95,0
Não	5	5,0	5,0	100,0
Total	101	100,0	100,0	

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014.

Na tabela seguinte (tabela 11), verifica-se a média de quantos livros leem por ano os participantes da pesquisa que responderam “sim” à pergunta “Costumas ler por conta própria livros de teu interesse (além dos livros exigidos na escola)?”. Para responder a essa pergunta, solicitou-se que os participantes levassem em consideração, os três anos do ensino médio e os quatro últimos do ensino fundamental.

Pelos resultados obtidos e demonstrados na tabela 11, percebe-se que uma grande parcela dos participantes da pesquisa (36,6%) responderam que leem apenas (01) um livro por ano, resultado bastante preocupante visto que é muito pouco para a aquisição de conhecimentos necessários para dar prosseguimento à carreira estudantil. Uma parcela, também considerável dos participantes (22,8%), responderam que leem apenas 02 (dois) livros por ano. E, somando-se essas respostas, constata-se que a maioria dos entrevistados (59,4%) leem, no máximo, apenas 02 (dois) livros por ano. Esses resultados, principalmente para nós, professores de língua portuguesa, que somos os principais responsáveis pela disseminação do ato de ler, é muito preocupante.

Segundo a 3ª edição da pesquisa Retratos da leitura no Brasil, realizada em 2012 pelo IBOP Inteligência a pedido do Instituto Pró-Livro – IPL: “O brasileiro lê em média

quatro livros por ano e completa a leitura de apenas 2,1 desses.”<sup>24</sup>. Isso comprova que estamos bem abaixo da média nacional. A tabela 11, a seguir, complementa essa informação:

**Tabela 11** – Frequência respostas à pergunta “Se sim, quantos livros por ano?” estudantes 3ª série do ensino médio, escolas estaduais, Humaitá-AM, 2014.

Número de livros lidos por ano	Frequência	%	% Válida	% Acumulada
0,0	5	5,0	5,0	5,0
1,00	37	36,6	36,6	41,6
2,00	23	22,8	22,8	64,4
3,00	21	20,8	20,8	85,1
4,00	6	5,9	5,9	91,1
5,00	6	5,9	5,9	97,0
6,00	2	2,0	2,0	99,0
9,00	1	1,0	1,0	100,0
Total	101	100,0	100,0	

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014.

Analisando esta tabela, constatamos que nossa realidade, em se tratando de leitura, é preocupante, tanto em nível de País como de município, afinal, segundo dados apresentados na tabela 11, mais de 64% dos estudantes da terceira série do ensino médio não leem mais que dois livros/ano. Portanto, é necessário mais investimentos na educação e mais políticas educacionais que atendam a uma parcela cada vez maior da população. Só assim conseguiremos melhorar nossa situação nesse aspecto. Porém, não basta apenas implantar programas educacionais visando somente o cumprimento de metas. Deve-se primar pela formação de leitores transformando a escola em um local onde o estudante adquira e desenvolva o hábito de ler porque, afinal, se não se lê não se aprende.

Com tantos entretenimentos aos quais, se não todos, mas pelo menos, a grande maioria dos estudantes, tem acesso (televisão, Internet, “baladas” etc, o tempo para leituras vai ficando cada vez mais comprometido. Tomando por base esse raciocínio, incluiu-se nesta entrevista a seguinte pergunta: “Quantas horas por semana dedica para a leitura?” (tabela 12, a seguir) Com esse questionamento pretendeu-se constatar o que já suspeitávamos: o tempo dedicado à leitura, pelos alunos do ensino médio das escolas estaduais localizadas na zona urbana do município de Humaitá-AM, é, relativamente às 24 horas do dia, curto.

A tabela 12, a seguir, expressa quanto tempo (horas) durante a semana os participantes responderam que dedicam à leitura. Para a resposta a essa pergunta, orientou-se

<sup>24</sup><http://unesp.br/portal#!/proex>

aos entrevistados que considerassem as leituras exigidas pela escola e demais leituras. Os dados coletados foram, portanto, os seguintes:

**Tabela 12** – Frequência respostas à pergunta “Quantas horas, por semana, dedicadas para a leitura?” estudantes 3ª série do ensino médio, escolas estaduais, Humaitá-AM, 2014.

Respostas	Frequência	%	% Válida	% Acumulada
2,00	43	42,6	42,6	42,6
4,00	20	19,8	19,8	62,4
6,00	18	17,8	17,8	80,2
8,00	7	6,9	6,9	87,1
10,00	5	5,0	5,0	92,1
12,00	4	4,0	4,0	96,0
14,00	3	3,0	3,0	99,0
18,00	1	1,0	1,0	100,0
Total	101	100,0	100,0	

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014

Por estes indicadores da tabela 12, verifica-se que uma grande parcela dos participantes (42,6%) da pesquisa responderam que dedicam apenas 02 (duas) horas por semana à leituras diversas. Um dado mais preocupante ainda revela-se ao considerar-se o número de participantes que responderam que dedicam, no máximo, até 06 (seis) horas por semana às leituras diversas: (80,2%).

Dados como estes nos mostram porque o Brasil, em se tratando de leitura, está em desvantagem em relação a países como Chile e Uruguai, sem contar os países da Europa, Ásia e Estados Unidos, conforme quadro 1 (Resultados comparativos INEP/PISA, 2000 – 2012), p. 71.

A tabela 13, a seguir, demonstra o número de participantes que responderam se suas notas são, de uma forma geral, levando-se em conta a média geral de todas as disciplinas, medianas ou altas. Para responderem a essa questão os participantes foram orientados a levar em consideração as notas de todas as disciplinas que compõem a grade curricular da 3ª série do ensino médio.

**Tabela 13** – Frequência respostas à pergunta “Tuas notas ou conceitos na escola, em geral são:” estudantes 3ª série do ensino médio, escolas estaduais, Humaitá-AM, 2014.

<b>Rendimento acadêmico médio/notas</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>	<b>% Válida</b>	<b>% Acumulada</b>
Médias (5 a 7)	58	57,4	57,4	57,4
Altas ( 8 a 10)	43	42,6	42,6	100,0
Total	101	100,0	100,0	

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014

Pelos dados obtidos, e constantes na tabela 13, observou-se que a maioria (58%) dos participantes da pesquisa respondeu que suas notas, em geral, são médias, ou seja, são de 5,0 a 7,0. Isso pode ser resultado do baixo índice de leitura, afinal, a pessoa que lê pode adquirir mais conhecimentos que somando-se podem contribuir para o desenvolvimento intelectual do indivíduo e, conseqüentemente seu desempenho escolar.

#### **4.3 Tipos de leituras realizadas pelos estudantes pesquisados**

Atendendo ao objetivo específico de identificar as fontes de leitura às quais os estudantes da terceira série do ensino médio das escolas públicas, do município de Humaitá-AM, têm acesso, verificamos na tabela 14, a seguir, que a grande maioria (63,4%) dos participantes responderam que não leem jornais impressos. Para esses as fontes de informação concentram-se em livros, revistas, TV, rádio e Internet. Sabe-se, porém, que nem sempre o conteúdo veiculado por esses meios de comunicação, principalmente a televisão, que é a campeã no entretenimento, é útil para o crescimento intelectual do indivíduo. Vejamos mais detalhadamente essas informações na tabela 14 a seguir:

**Tabela 14** – Frequência respostas à pergunta “A quais meios de comunicação e informação tens acesso?” estudantes 3<sup>a</sup> série do ensino médio, escolas estaduais, Humaitá-AM, 2014

<b>Tipos de meios de comunicação</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>	<b>% Válida</b>	<b>% Acumulada</b>
Internet, livros, TV e revistas	9	8,9	8,9	8,9
Internet, livros, TV, jornal impresso	1	1,0	1,0	9,9
Internet, livros, TV e rádio	18	17,8	17,8	27,7
Internet, livros, TV, revistas e rádio	15	14,9	14,9	42,6
Livros, TV e rádio	4	4,0	4,0	46,5
Internet, livros e TV	27	26,7	26,7	73,3
Internet, livros, TV, revistas, jornal impresso e rádio	10	9,9	9,9	83,2
Internet, TV, revistas e rádio	2	2,0	2,0	85,1
TV e Rádio	1	1,0	1,0	86,1
Internet, TV e Rádio	7	6,9	6,9	93,1
Livros	1	1,0	1,0	94,1
Internet, TV e Revistas	1	1,0	1,0	95,0
Livros, TV, Revistas e Rádio	3	3,0	3,0	98,0
Internet, Livros, TV, Revistas e Jornais impressos	1	1,0	1,0	99,0
TV	1	1,0	1,0	100,0
Total	101	100	100,0	

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014.

#### 4.4 Estrutura de leitura oferecida pelas escolas participantes da pesquisa

Para melhor compreensão e conhecimento acerca dos locais da pesquisa, faremos, antes da discussão dos resultados, um breve relato sobre as bibliotecas das escolas participantes uma vez que estas devem ser o suporte que os estabelecimentos de ensino devem oferecer como incentivo e apoio à formação de leitores. As escolas participantes serão denominadas aqui de: Escola 1, Escola 2, Escola 3, Escola 4 e Escola 5.

A biblioteca da escola 1 ocupa uma sala de 200m<sup>2</sup> e possui um acervo em torno de 17 mil exemplares. Não há na biblioteca registro de dados que comprovem a quantidade de materiais de leitura que compõe o acervo, por isso tivemos – a Professora responsável pela biblioteca e eu – que fazer um levantamento para conhecermos esses dados. Assim, comprovamos haver, entre livros didáticos (11.305), técnicos (1.260), de literaturas clássica, infanto-juvenil e infantil (3.750), revistas (500) e mapas (40), o total demonstrado. Além do acervo, foram coletados, também, os seguintes dados:

- a) o acervo é utilizado para pesquisas escolares;
- b) a biblioteca é frequentada por estudantes acompanhados por professores, diariamente, e também de forma voluntária;
- c) os estudantes realizam empréstimos de livros com uma média em torno de 100 (cem) exemplares mensais;

- d) o acervo didático é renovado trienalmente (prazo de uso dos livros didáticos) pelo governo estadual;
- e) a escola não realiza eventos periódicos de incentivo à visita à biblioteca, porém os professores desenvolvem projetos em diversas áreas do conhecimento e, com isso há uma constância na frequência à biblioteca.

A escola<sup>2</sup> possui uma biblioteca com 100m<sup>2</sup> e comporta um acervo com 5.200 exemplares de leituras composto por: 3.250 livros didáticos; 200 livros de literatura infantil; 200 livros de literatura infanto-juvenil; 200 livros de literatura clássica; 1.200 livros técnicos e 150 revistas. Os dados, a seguir, também foram coletados:

- a) o acervo é utilizado para pesquisas escolares;
- b) a biblioteca é frequentada por estudantes acompanhados por professores, diariamente, e também de forma voluntária;
- c) os estudantes realizam empréstimos de livros com uma média em torno de 150 (cinquenta) exemplares mensais (a biblioteca funciona nos três turnos);
- d) o acervo didático é renovado trienalmente (prazo de uso dos livros didáticos) pelo governo estadual;
- e) a escola não realiza trabalho coletivo para incentivar o uso da biblioteca.

A escola<sup>3</sup> possui uma biblioteca que ocupa o local onde funcionava uma sala de aula com 100m<sup>2</sup>. Devido à falta de espaço o acervo é composto por 7.841 materiais de leitura distribuídos em: 3.055 livros didáticos; 3.701 livros de literatura envolvendo clássica e infanto-juvenil (a escola oferece apenas ensino médio); 828 livros técnicos; 237 revistas e 20 mapas para consultas locais.

Ainda, acerca da biblioteca da escola<sup>3</sup>, foram coletados os seguintes dados:

- a) o acervo é utilizado para pesquisas escolares;
- b) a biblioteca é frequentada por estudantes acompanhados por professores, diariamente, e também de forma voluntária;
- c) os estudantes realizam empréstimos de livros com uma média em torno de 40 (quarenta) exemplares mensais;
- d) o acervo didático é renovado trienalmente (prazo de uso dos livros didáticos) pelo governo estadual;
- e) Os professores desenvolvem projetos em diversas áreas do conhecimento e, na área de língua portuguesa, há um projeto de leitura e produção de texto o que acaba servindo de incentivo à procura por esse espaço.

A escola<sup>4</sup> possui uma biblioteca (fechada para pintura) com 150m<sup>2</sup> e comporta um acervo com 5.040 exemplares de leituras composto por: 400 livros didáticos; 700 livros de literatura infantil; 1.400 livros de literatura infanto-juvenil; 1.600 livros de literatura clássica; 1.440 livros técnicos; 500 revistas. Além desses, os dados seguintes, também, foram coletados:

- a) o acervo é utilizado para pesquisas escolares;
- b) a biblioteca é frequentada por estudantes acompanhados por professores, diariamente, e também de forma voluntária;
- c) os estudantes realizam empréstimos de livros com uma média em torno de 50 (cinquenta) exemplares mensais;
- d) o acervo didático é renovado trienalmente (prazo de uso dos livros didáticos) pelo governo estadual;
- e) a escola realiza um trabalho coletivo de incentivo ao uso da biblioteca.

A escola 5 possui uma biblioteca que funciona em um local destinado originalmente a uma sala de aula com 100m<sup>2</sup>. Neste reduzido espaço para a biblioteca de uma escola que atende em torno de mil estudantes, há um acervo de 4.800 exemplares de leitura composto por: 500 livros didáticos; 800 livros de literatura infantil; 1.180 livros de literatura infanto-juvenil; 1.160 livros de literatura clássica; 880 livros técnicos; 30 revistas e 3 mapas. Além desses, os dados, a seguir, também, foram coletados:

- a) o acervo é utilizado para pesquisas escolares;
- b) a biblioteca é frequentada por estudantes acompanhados por professores, diariamente, e também de forma voluntária;
- c) os estudantes realizam empréstimos de livros com uma média em torno de 100 (cem) exemplares mensais;
- d) o acervo didático é renovado trienalmente (prazo de uso dos livros didáticos) pelo governo estadual;
- e) a escola não realiza eventos periódicos de incentivo à visita à biblioteca, porém os professores desenvolvem projetos em diversas áreas do conhecimento e, com isso há uma constância na frequência à biblioteca.

Como podemos perceber, a grande maioria das escolas participantes não realizam um trabalho coletivo para incentivo ao uso da biblioteca e, conseqüentemente, à leitura. Como entender ou aceitar que não haja esse tipo de trabalho com tantas facilidades que há de materiais para leitura, após a humanidade ter passado por tantas dificuldades no que diz respeito à leitura, como relata Fischer (2006, p. 14):

O homem de Neandertal e os primeiros *homo sapiens* liam entalhes em ossos sinalizando algo que lhes fosse significativo – pontuação de um jogo, marcações de dias ou ciclos lunares. A arte rupestre<sup>25</sup> também era “lida” como histórias visuais dotadas de informações com significado.

---

<sup>25</sup>Nome dado à arte pré-histórica baseada no desenho de figuras ou símbolos, em geral cenas de caça, nas paredes ou tetos das cavernas habitadas pelos primeiros homens. *Barsa Planeta Internacional Ltda. Todos os direitos reservados.*

Os dados referentes às bibliotecas e respectivos acervos estão organizados, no item 4.2, acima, (p. 96), “Estrutura de leitura oferecida pelas escolas participantes da pesquisa”, em tabelas para uma melhor visualização e compreensão da realidade de cada uma e, de maneira geral, do desempenho do papel da escola de ensino médio, no município de Humaitá – AM, na promoção e incentivo à leitura e/ou na formação de leitores.

Para obtenção de informações acerca do suporte que as escolas participantes da pesquisa oferecem aos estudantes quanto à formação de leitores, utilizou-se o “Questionário sobre Estrutura de Leitura Escolar” cujas respostas foram colhidas junto aos funcionários responsáveis pelas bibliotecas (pois não há bibliotecários, de fato, nas escolas participantes) em quatro das escolas participantes. Na escola 4, os dados foram fornecidos pela Gestora que, segundo a mesma, foram colhidos junto à Professora responsável pela biblioteca. Os dados obtidos estão organizados nas tabelas 15 a 22, a seguir.

100% das escolas participantes (n=5) da pesquisa possuem bibliotecas, porém os espaços destinados são insuficientes para uma melhor organização do acervo que lá se encontra. Esses espaços tornam-se menores ainda devido ao fato de nas bibliotecas também funcionar o espaço para leituras e armazenamento de outros materiais como caixas com livros, sobras de trabalhos escolares etc. Isso acontece em todas as escolas pesquisadas. Em todas, o espaço é tão insuficiente que muitos exemplares, centenas até, encontram-se encaixotados ou empilhados pelos cantos o que impossibilita o uso dos mesmos pelos estudantes. Vejamos os dados fornecidos pela tabela 15, a seguir, acerca de salas de leitura:

**Tabela 15** –Frequência de resposta à pergunta “A escola possui sala de leitura?”

		Frequência	%	% válida	% acumulada
Válidos	Não	4	80,0	80,0	80,0
	Sim	1	20,0	20,0	100,0
Total		5	100,0	100,0	

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014.

Em apenas uma das escolas pesquisadas (Escola 4) possui um espaço (sala) reservado para leituras, porém, nessa, também, a biblioteca é utilizada como sala de leitura. Não estamos defendendo a ideia de biblioteca não ser um local destinado à leitura, pelo contrário, esta deve ser, sim, o local mais apropriado para essa prática. O problema é que o espaço destinado às bibliotecas, nas escolas participantes da pesquisa, não é suficiente para o

número de alunos das respectivas escolas o que inviabiliza tais espaços para a prática da leitura devido à falta de aconchego.

**Tabela 16** –Frequência de resposta à pergunta “A escola possui acesso livre à internet?”

		<b>Frequência</b>	<b>%</b>	<b>% válida</b>	<b>% acumulada</b>
Válidos	Não	3	60,0	60,0	60,0
	Sim	2	40,0	40,0	40,0
Total		5	100,0	100,0	100,0

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014.

Em apenas duas das escolas pesquisadas (Escola 3 e Escola 4) há Internet, para acesso livre, porém, muitas vezes o sinal fornecido pelos provedores é tão fraco que impossibilita o acesso à rede.

**Tabela 17** –Frequência de resposta à pergunta “A escola possui sala de informática?”

		<b>Frequência</b>	<b>%</b>	<b>% válida</b>	<b>% acumulada</b>
Válidos	Não	2	40,0	40,0	40,0
	Sim	3	60,0	60,0	60,0
Total		5	100,0	100,0	100,0

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014.

Em três das escolas pesquisadas há sala de informática. Nessas, a utilização dos computadores é em horários pré-estabelecidos e com o acompanhamento de responsáveis. O problema é que, por falta de manutenção, em algumas escolas o número de máquinas disponíveis é tão inferior ao número de estudantes que a frequência a essas salas é quase zero.

**Tabela 18** –Frequência de resposta à pergunta “A escola possui sala de vídeo ou similar?”

		<b>Frequência</b>	<b>%</b>	<b>% válida</b>	<b>% acumulada</b>
Válidos	Não	1	20,0	20,0	20,0
	Sim	4	80,0	80,0	60,0
Total		5	100,0	100,0	100,0

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014.

Com exceção da escola 2, todas as outras escolas pesquisadas possuem sala de vídeo cujas mesmas são bastante utilizadas por professores e alunos. Essas salas servem como extensão das salas de aula uma vez que nessas escolas não há disponibilidade de equipamentos de reprodução e/ou projeção de mídias para todos os professores.

Quanto à utilização do acervo da biblioteca, se este é utilizado para pesquisas escolares (pergunta nº 3.1 do “questionário sobre estrutura de leitura escolar”), em todas as escolas participantes foi respondido que sim.

**Comentários:**

E1: Eles vêm sempre com professores para fazerem trabalho de pesquisa

E2: Às vezes eles vêm com professores pra pesquisarem algum trabalho, mas às vezes eles vêm sozinhos pesquisar algum assunto.

E3: É sempre pra fazer pesquisa que eles vêm.

E4: Às vezes alguns alunos vêm só pra ficar lendo algum livro ou revista, quando não tem aula.

Acerca da biblioteca como “Espaço aonde os estudantes vão coordenados pelos professores” (pergunta nº 3.2 do “questionário sobre estrutura de leitura escolar”), em todas as escolas participantes foi respondido que sim.

**Comentários**

E1: Os alunos vêm sempre acompanhados de um professor.

E2: Às vezes eles vêm com professores, mas às vezes alguns vêm sozinhos e ficam lendo algum livro ou revista.

E3: Eles vêm mais com um professor, raramente algum vem sozinho.

E4: Os professores trazem eles mais pra fazer trabalhos de pesquisa

Em relação à resposta à pergunta “Se sim, com qual frequência (diária, semanal, mensal, outra) os estudantes vão à biblioteca?” (pergunta nº 3.3 do “questionário sobre estrutura de leitura escolar”), em todas as escolas participantes foi respondido que sim.

**Comentários:**

E1:As vezes são alunos de uma turma às vezes são de outra, mas há dias que não vem alunos à biblioteca.

E2. Os professores realizam projetos;

E3: Os professores utilizam, mas muito raramente, devido a quantidade de alunos 35 a 40 por turma e devido ao espaço ser pequeno;

E4: Quando há tempo livre alguns alunos ficam na biblioteca.

Em relação à pergunta “A biblioteca é um espaço aonde os estudantes vão voluntariamente?” (pergunta nº 4 do “questionário sobre estrutura de leitura escolar”), em todas as escolas participantes a resposta foi sim.

**Comentários:**

E1: Apesar de não termos biblioteca no turno matutino

E2: Às vezes vêm alguns alunos e ficam lendo algum livro

E3: Porém, são poucos os que têm interesse em procurar o local partindo de sua própria necessidade

E4: Quando há tempo livre, alguns alunos ficam na biblioteca, o problema é que o espaço é pequeno para comportar uma turma com mais de 20 alunos quando tem tempo livre.

Em relação à pergunta “Os estudantes realizam empréstimos de livros para ler em casa?”, (pergunta nº 5 do “questionário sobre estrutura de leitura escolar”), em todas as escolas participantes a resposta foi sim.

**Comentários:**

E1: Às vezes.

E2: Não, eles leem mais aqui mesmo na biblioteca.

E3: Alguns emprestam pra levar pra casa, mas a maioria pega só pra ler aqui mesmo.

**Tabela 19** –Frequência de resposta à pergunta “Se sim, qual a média de empréstimos por mês?”

		Frequência	%	% Válida	% Acumulada
Válidos	10,0	1	20,0	25,0	25,0
	40,0	1	20,0	25,0	50,0
	100,0	1	20,0	25,0	75,0
	150,0	1	20,0	25,0	100,0
	Total	4	80,0	100,0	
Perdido pelo Sistema		1	20,0		
Total		5	100,0		

Fonte: Base de dados do autor, 2014.

**Comentários:**

E1: A biblioteca funciona em três turnos.

E2: Poucos alunos emprestam livros para ler em casa.

E3: Bem poucos emprestam livros para ler em casa.

**Tabela 20** – Frequência de resposta à pergunta “A escola recebe do governo novos livros periodicamente?”

		Frequência	%	% Válida	% Acumulada
Válidos	Não	1	20,0	20,0	20,0
	Sim	4	80,0	80,0	100,0
	Total	5	100,0	100,0	

Fonte: Base de dados do autor, 2014.

### 5.3.Comentários

E1: Os livros são válidos por 3 anos, é o tempo que leva para vir novos livros.

E2: Para os alunos da escola

E3: Trienalmente que é o tempo de uso de cada livro didático

E4: Trienalmente. Os livros didáticos valem por três anos, é o prazo com que parte do acerto é renovada

**Tabela 21** –Frequência de resposta à pergunta “A escola realiza um trabalho de incentivo coletivo ao uso da biblioteca e à leitura?”

		Frequência	%	% Válida	% Acumulada
Válidos	Não	2	20,0	66,7	66,7
	Sim	1	40,0	33,3	100,0
	Total	3	60,0	100,0	
Perdidos pelo Sistema		2	40,0		
Total		5	100,0		

Fonte: Base de dados do autor, 2014.

### Comentários

E1: A escola não realiza esse tipo de trabalho.

E2: Considerando que não possui um professor específico para cuidar desse local

E3: Há na área de língua portuguesa um projeto de leitura e produção textual, os alunos são incentivados a participar.

Gostaria de acrescentar outras informações sobre a leitura na escola?

E1: A biblioteca não oferece/dispõe de um acervo variado que atraia a atenção do aluno.

E2: O problema é que o espaço é muito pequeno para organizar os livros.

E3: Os professores têm que incentivar mais os alunos a ler.

E4: É bom ler, a leitura ensina muitas coisas, mas muitos alunos não gostam de ler.

Reunimos em uma tabela as cinco escolas participantes da pesquisa, fazendo com que o número de estudantes de cada uma, mais especificamente do ensino médio, seja percebido e, assim, possamos compreender o porquê de em algumas o número de participantes é maior que em outras. Como podemos observar na tabela 22, a seguir, o maior número de estudantes a participar da pesquisa foi da Escola 1. Esse prevalência é devido o

fato de essa escola oferecer o ensino médio nos três turnos e, portanto possuir um número de turmas e de alunos bem maior que as demais.

**Tabela 22** – Frequência acerca do “Estabelecimentos Pesquisados ensino médio Humaitá-AM, 2014”.

<b>Nome do Estabelecimento</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>	<b>% Válida</b>	<b>% Acumulada</b>
Escola 1	41	40,6	40,6	40,6
Escola 5	19	18,8	18,8	59,4
Escola 3	10	9,9	9,9	69,3
Escola 4	14	13,9	13,9	83,2
Escola2	17	16,8	16,8	100,0
Total	101	100,0	100,0	

**Fonte:** Base de dados do autor, 2014.

## CONCLUSÃO

A partir da análise dos resultados obtidos podemos considerar que os objetivos foram atingidos. De uma forma geral, a realização da pesquisa possibilitou o aporte de novos conhecimentos sobre o tema que poderão ser utilizados pela administração do sistema educacional para proposição de projetos, políticas e programas voltados para a melhoria do perfil de leitura dos estudantes no ensino médio e demais níveis de escolaridade.

Em se tratando do suporte oferecido pelas escolas participantes da pesquisa à leitura, os resultados obtidos não são satisfatórios, uma vez que, apesar de todas possuírem bibliotecas, os espaços são inadequados para um trabalho realmente eficiente na promoção de leituras e, conseqüentemente, na formação de leitores. Quanto a salas de leitura, percebemos que este é um espaço não constante nas escolas pesquisadas, o que afeta negativamente a formação do hábito de ler. Uma das fontes de pesquisa mais utilizadas em grande parte do mundo, a Internet, também não é oferecida devidamente pelas escolas pesquisadas. Isso dificulta, em muito, a interação do aluno com conteúdos diversificados, o que afeta negativamente seu desenvolvimento em relação aos estudantes dos grandes centros urbanos.

Além desses fatores, comprovou-se, também, segundo o Quadro 1 (Resultados comparativos INEP/PISA, 2000 – 2012), p. 72, que o Brasil precisa melhorar, em muito, seu aspecto de leitura. Afinal, como mencionamos, em algum lugar nesse trabalho, não é justificável que um país cuja economia se encontra entre as sete maiores do planeta, se encontre em condições tão desfavoráveis, quando se trata de leitura, em relação a países sul-americanos, europeus e asiáticos.

Constatou-se, ainda, que os estudantes das escolas pesquisadas, em sua grande maioria, não possuem o hábito de emprestar livros na biblioteca de suas escolas para leituras em casa. Isso nos mostra que algo não está funcionando no trabalho de formação de leitores, nas escolas pesquisadas. Por outro lado pode-se atribuir esse fato a um outro: os acervos das bibliotecas dessas escolas são pouco atrativos, são defasados, não são renovados periodicamente, isso porque não há constantemente programas para aquisição e renovação dos acervos bibliográficos.

Entre uma pergunta e outra feitas a quem respondeu ao questionário, constatou-se um outro fato, também lastimável – não há por parte do poder público uma política de contratação de bibliotecários de fato. O que se percebeu foi que as pessoas que ocupam esses cargos, nas escolas pesquisadas, são, geralmente, professores que por algum motivo (geralmente problemas de saúde) estão fora das salas de aula. A falta de um profissional da

área, nas bibliotecas, acaba por gerar um problema de imensurável proporção: não há nessas escolas alguém para orientar o aluno acerca da leitura, tipos, benefícios, formas adequadas de realizar esse ato etc. A biblioteca escolar (nas escolas pesquisadas) está sozinha, abandonada.

Em síntese, a realização de outras pesquisas na área poderá contribuir para ampliar a base de informações sistematizadas sobre a temática. Por outro lado enfatizamos que no contexto desse trabalho encontram-se informações, que não são especificamente o objeto deste estudo como, por exemplo, o número de estudantes do sexo feminino e do sexo masculino, com prevalência daquele sobre este. Esses indicadores podem, possivelmente, servir de base para um outro estudo no âmbito educacional no que se refere ao público estudantil no município de Humaitá, no sul do estado do Amazonas.

Dentre as informações e conhecimentos aportados destacamos que:

- (i) O perfil de leitura dos participantes é negativo apesar de alguns pontos positivos;
- (ii) 75% aprendeu a ler na idade própria de 5 a 7 anos;
- (iii) 69,3% leem frequentemente revistas;
- (iv) 95% dos participantes informaram que costumam ler livros por conta própria;
- (v) 36% informaram que leem um livro por ano
- (vi) 59,4% leem no máximo 2 livros por ano e 3% leem mais de 5 livros por ano o que se aproxima dos dados oficiais que indica baixa média de leitura dos brasileiros em comparação com outros países da América Latina;
- (vii) 42,6% dos participantes dedicam apenas 2h de leitura por semana;
- (viii) 13% dos participantes dedicam 10h ou mais para leitura por semana o que é o recomendado para a qualidade do leitor;
- (ix) 57,4% consideram possuir rendimento acadêmico médio (5-7 pontos) e 42,6% consideram possuir médias altas (8 a 10 pontos), o que reflete o perfil de leitura sobre o rendimento acadêmico;
- (x) 63,4% dos participantes responderam que não leem jornais impressos, obtêm informações por meio de livros, revistas, televisão, rádio e internet.

A partir desses dados conclui-se que o perfil de leitor dos estudantes da 3ª série do ensino médio de Humaitá - Amazonas está abaixo dos índices nacionais – apesar dos resultados demonstrados no Quadro 1 (Resultados comparativos INEP/PISA, 2000 – 2012), p. 71, tomando em consideração os objetivos de exigência de padrão de qualidade da legislação nacional em vigor. Portanto, a partir de tais dados, é possível que os órgãos estaduais e,

principalmente, municipais, ajam no sentido de implementar políticas públicas para a promoção de programas que visem à melhoria das condições de trabalho quanto ao incentivo à leitura. Essas melhorias devem acontecer desde os aspectos físicos, como espaços adequados para bibliotecas e salas de leitura, até a contratação de profissionais competentes, de fato, para atuarem, em sinergia, no processo de ensino, aprendizagem e formação de leitores.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Raimundo Neves de. **Gorjeio**: poesias e discursos. 1. ed. Porto Velho: Imediata, 2001.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2. ed. ver. e atual. São Paulo: Moderna, 1996.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Lingüístico**: o que é como se faz. 23 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

\_\_\_\_\_. **A norma Oculta**: língua & poder na sociedade brasileira. 2 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BATISTA, Clara; CAVALCANTE, Janayna; UYTDENBROEK, Xavier. **O círculo de cultura**: questões pedagógicas, políticas, epistemológicas e didáticas. *in* Revista de Educação AEC – A práxis de uma educação inédita viável: referenciando Paulo Freire, São Paulo, Ano 36, n. 143, p. 81, Abr/Jun, 2007.

BECKER, Caroline da Rosa Ferreira; GROSCHE, Maria Celma. **A formação do leitor através das bibliotecas**: o letramento e a ciência da informação como pressupostos. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação, Nova Série, São Paulo. Disponível em: <<http://www.febab.org.br/rbbd/index.php/rbbd/article/download/59/79>>. Acesso em 15 jan. 2012.

BENCINE, Roberta. **Política de formação de professores**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br>>. Acesso em 13 jan. 2012.

BEZERRA, Aldenice Alves. **Escola Pública no Amazonas**: as políticas de 1987 a 1994. 2 ed. revista. Manaus: Edua, 2013.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 9394/96 de 20 de dez. de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://www.portal.mec.gov.br/seesp/pdf/lei9394\\_idbn1.pdf](http://www.portal.mec.gov.br/seesp/pdf/lei9394_idbn1.pdf). Acesso em 14 jan. 2012.

BRAULT, Michel. A profissionalização como finalidade da formação. *in* BAJARD, Elie; SILVA, Ezequiel Theodoro da; CHAVEAU, Francisco Marque Gerard; *et al.* **Formação de Professores e Alunos Leitores**. Cadernos Educação Básica. Série Institucional nº 6. Belo Horizonte – MG : Ministério da Educação e do Desporto, 1994.

CARVALHO, José Luis Felício; VERGARA, Silvy Constant. **A fenomenologia e a pesquisa dos espaços de serviços**. ERA – Revista de Administração de Empresas. Jul./Set., 2002, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 78-9. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v42n3/v42n3a07>. Acesso em: 03.11.2015.

CASTRO, Ferreira de. **A selva**. 37. ed. definitiva. Lisboa – Portugal, Guimarães Editores, LDA, ano n/d.

CORDEIRO, Verbena Maria Rocha. Com quantas histórias se faz um leitor. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio (orgs). **Histórias de vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2008.

CORRÊA, Carlos Humberto Alves. **Leitura na Universidade**: entre as estratégias de reprodução e as práticas de recepção. Manaus : Editora da Universidade do Amazonas, 2001.

Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa. Versão monousuário 3.0 – Junho de 2009. Copyright © 2001. 2009 Instituto Antônio Houaiss. Editora Objetiva Ltda.

FERNÁNDEZ, Gretel M. Eres I.; KANASHIRO, Daniela Sayuri Kawamoto. **Leitura**: da antiguidade ao século XXI. O que mudou? Revista UFG/ Dezembro 2011 / Ano XIII nº 1. Disponível em: [http://www.proec.ufg.br/revista\\_ufg/dezembro2011/arquivos\\_pdf/artigos\\_leitura.pdf](http://www.proec.ufg.br/revista_ufg/dezembro2011/arquivos_pdf/artigos_leitura.pdf). Acesso em 30.10.2015.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução: Diana Myriam Lichtenstein; Liana Di Marco; Mário Corso. Porto Alegre : Artmed, 1999

FISCHER, Steven Roger. **História da Leitura**. Tradução: Claudia Freire. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 44. ed. Coleção Questões da Nossa Época; Vol. 13. São Paulo: Cortez, 2003.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. A urgência de uma práxis transformadora e viável na educação do século XXI. *in* **Revista de Educação AEC** – A práxis de uma educação inédita viável: referenciando Paulo Freire, São Paulo, Ano 36, n. 143, p. 7, Abr/Jun, 2007.

GARCIA, Olgair Gomes. Tempos de tanto desencanto, são tempos de pensar a recriação da escola. **Revista de Educação AEC** – A práxis de uma educação inédita viável: referenciando Paulo Freire, São Paulo, Ano 36, n. 143, p.55, Abr./Jun. 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

Grande Balsa CD 5.0. Balsa Planeta Internacional Ltda. **Enciclopédia Balsa**. Rio de Janeiro, sob a responsabilidade da Encyclopaedia Britannica do Brasil.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão? *in* **Rev. Psicologia**: Teoria e Pesquisa. Maio-Ago, 2006, vol. 22, n. 2, pp 201-210.

HOLANDA, Adriano. **Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica**. *Análise Psicológica* (2006), 3 (XXIV): 363-372. Disponível em: <http://publicacoes.ispa.pt/index.php/ap/article/viewFile/176/pdf>. Acesso em: 03.11.2015.

HUSSERL, Edmund. **A Ideia da Fenomenologia**. Tradução: Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1989.

KILIAN, Carina; CARDOSO, Rosane Maria. **Práticas de leitura literária**: os casos de França e Brasil. Disponível em: <https://www.unifra.br/eventos/sepe2012/trabalhos/5338.pdf>>. Acesso em: 30.10.2015.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 9 ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2004.

\_\_\_\_\_. MORAES, Silvia E. **Leitura e Interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos de escola. Campinas: Mercado das Letras, 1999.

LAJOLO, Marisa. **Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo**. 2 ed. Série Educação em Ação. São Paulo: Editora Ática, 1994.

\_\_\_\_\_. Dez Considerações sobre leitura e escrita na escola brasileira, *apud* LUCCHESI, Marco (Org.). **Formação de Leitores e Construção da Cidadania**: memória e presença do PROLER. Rio de Janeiro : Fundação Biblioteca Nacional, 2008.

MAIA, Álvaro. **Buzina dos Paranás**: Poemas. 2 ed., Governo do Estado do Amazonas. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 1997.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Tradução: Pedro Maria Soares. 2. ed. 7. Reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento; PASSOS, Edimildo de Jesus Barroso. **Questionários sobre Estrutura de Leitura Escolar**. PPGE, Humaitá – AM, 2015, (Não Publicado).

MENEZES, Luís Carlos de. A melhor aula para cada circunstância. **Revista Nova Escola**, São Paulo, Ano XXVII, n. 58, p. 82, dez. 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 31 ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2012.

MOURÃO, Arminda Raquel Botelho; BENTES, Arone do Nascimento; ALMEIDA, Carlos Augusto Gomes de; ALMEIDA, Silvia Cristina Gomes Nogueira (Orgs.). **A Educação Profissional na Região Norte**: Reflexões Críticas. Manaus: Edua, 2013.

NASCIMENTO, Aristonildo Chagas Araújo; PASSOS, Edimildo de Jesus Barroso. **Questionário Sobre Perfil de Leitura de Estudantes do Ensino Médio**. PPGE, Manaus – AM. 2013 (Não publicado).

NOVO AURÉLIO – **O Dicionário da Língua Portuguesa** – Século XXI. Versão 3.0, ed. Nova Fronteira.

O que acontece quando lemos. **Videociência**. TV Escola. Disponível em <<https://www.youtube.com>>. Acesso em: 06.04.2014

**Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Médio) 2000 – PCNs. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 15/06/2015.

PINHEIRO Victor. **Brasileiro lê menos que seus vizinhos sul-americanos**, aponta pesquisa. Por, Paulo Palma Beraldo. Disponível em: <<http://unesp.br/portal#!/proex>>. Acesso em: 12.09.2015.

POMPEIA, Raul. **O Ateneu**. São Paulo: Ed. Moderna, 1983.

POSSENTI, Sírio. **Gramática e Política**. *Apud* ABREU, Márcia (Org.). *Leituras no Brasil: antologia comemorativa pelo 10º Cole*. Campinas, São Paulo : Mercado de Letras, 1995.

**Relatório Nacional PISA 2000**, Brasília, dezembro de 2001. Disponível em <<http://download.inep.gov.br/download/internacional/pisa/PISA2000.pdf>>. Acesso em: 15.06.2015.

**Relatório Nacional PISA 2012** – Resultados Brasileiros. Disponível em <[http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/resultados/2014/relatorio\\_nacional\\_pisa\\_2012\\_resultados\\_brasileiros.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2014/relatorio_nacional_pisa_2012_resultados_brasileiros.pdf)>. Acesso em: 15.06.2015.

REZENDE, Lucinea Aparecida de. **Leitura e formação de leitores: vivências teórico-práticas**. Londrina : EDUEL, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Educação Brasileira: estrutura e sistema**. 9 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A formação do leitor no Brasil: o novo/velho desafio**. *in* PRADO, Jason; CONDINE, Paulo (Orgs). *A Formação de Leitor: pontos de vista*. Rio de Janeiro :Argus, 1999.

\_\_\_\_\_. **Críticidade e Leitura: ensaios**. Coleção Leitura e Formação. São Paulo: Global, 2009.

\_\_\_\_\_. **O Ato de Ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 9 ed. São Paulo : Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Leitura e Realidade Brasileira**. 5 ed. Porto Alegre : Mercado Aberto, 1997.

SILVA, Gerson Gonçalves da; FORTUNATO, Marina Pinheiro. *Literatura: Letramento e Linguagem na Formação do Leitor Contemporâneo*, apud WITTER, Geraldina Porto (org). **Literatura na Formação de Leitores**. SP : Ateliê Editorial, 2009.

SILVA, Leonardo da. Projeto de incentivo: ao gosto e ao hábito pela leitura e pela escrita. **Revista Conhecimento Prático Língua Portuguesa**, 37 ed. p.66. São Paulo, nov. 2012.

SILVA, Lilian Lopes Martin da. **A Escolarização do Leitor**: a didática da destruição da leitura. Série Novas Perspectivas na Educação. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

SILVA, Rosa Amélia P. **Leitura, necessidade, literatura, prazer**. Disponível em: <<http://www.2014.revistainterambio.net.br/24h/pessoa/temp/anexo/1/279/235.pdf>>. Acesso em: 30.10.2015.

SOARES, Magda Becker. **As condições sociais da leitura**: uma reflexão em contraponto. *in* ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. (orgs). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. Série Fundamentos. 3 ed. São Paulo : Editora Ática S/A, 1995.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

UNICEF/Observatório da Juventude da UFMG. Abandono escolar. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ano 30, n. 281, abr. 2015, p. 7.

WITTER, Geraldina Porto; SILVA, Elisa Maria Tavares. “Literatura no Livro Didático.” *in* WITTER, Geraldina Porto (org). **Literatura na Formação de Leitores**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2009.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura no Brasil**: sua história e suas instituições. Disponível em: [www.unicamp.br/iel/memoria/projetos/ensaios/ensaio32.html](http://www.unicamp.br/iel/memoria/projetos/ensaios/ensaio32.html). Acesso em 30.10.2015.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A – Modelo do TCLE (+ 18 anos)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ESTUDANTES MAIORES DE 18 ANOS

Convidamos o(a) Sr(a) para participar da Pesquisa **Análise do perfil de leitura dos estudantes da terceira série do Ensino Médio de escolas públicas do município de Humaitá-AM**, sob a responsabilidade do pesquisador Edimildo de Jesus Barroso Passos (edibarroso2010@hotmail.com), Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFAM, localizado no Instituto de Ciências Humanas e Letras, Campus Universitário, Setor Sul com endereço na Av. Rodrigo Otávio Jordão Ramos 3000, Manaus, Amazonas, CEP 69077-000, e telefone (92) 3305-5100/5112 (faced@ufam.edu.br), com orientação da Professora Doutora Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas, (suelyanm@ufam.edu.br), que pode ser encontrada no mesmo Programa de Pós-Graduação em Educação. A pesquisa pretende analisar o perfil de leitura dos estudantes da 3ª série do ensino médio, das escolas públicas do município de Humaitá – AM.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de questionário. Os riscos decorrentes de sua participação envolvem riscos, embora mínimos. Se você aceitar participar, estará contribuindo para nortear a possibilidade de elaboração ou melhorias de políticas em educação.

Se depois de consentir em sua participação o(a) Sr(a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo à sua pessoa. O(a) Sr(a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr(a) poderá entrar em contato com o pesquisador no endereço Rua 29 de Agosto, 786, Centro, Humaitá – AM. Campus Vale do Rio Madeira IEAA, Tel. (97) 3373 1180, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-AM, telefone (92) 3305-5130.

#### Consentimento Pós-Informação

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso retirar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

\_\_\_\_\_  
Assinatura Responsável do participante

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável

  
Impressão do dedo polegar  
Caso não saiba assinar

## APÊNDICE B – Modelo do TCLE (-18 anos)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PAIS OU RESPONSÁVEIS DOS ESTUDANTES MENORES DE 18 ANOS

Solicitamos vossa autorização para que vosso(a) filho(a) participe da Pesquisa Análise do perfil de leitura dos estudantes da terceira série do Ensino Médio de escolas públicas do município de Humaitá-AM, sob a responsabilidade do pesquisador Edimildo de Jesus Barroso Passos (edibarroso2010@hotmail.com), Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFAM, localizado no Instituto de Ciências Humanas e Letras, Campus Universitário, Setor Sul com endereço na Av. Rodrigo Otávio Jordão Ramos 3000, Manaus, Amazonas, CEP 69077-000, e telefone (92) 3305-5100/5112 (faced@ufam.edu.br), com orientação da Professora Doutora Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas, (suelyanm@ufam.edu.br), que pode ser encontrada no mesmo Programa de Pós-Graduação em Educação. A pesquisa pretende analisar o perfil de leitura dos estudantes da 3ª série do ensino médio, das escolas públicas do município de Humaitá – AM.

A participação será voluntária e se dará por meio de questionário. Os riscos decorrentes da participação envolve riscos, embora mínimos. Se Vossa Sa. Concorde que vosso(a) filho(a) participe, o(a) mesmo(a) estará contribuindo para nortear a possibilidade de elaboração ou melhorias das políticas em educação.

Se depois de consentir a participação de vosso(a) filho(a), vir a desistir, terá o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a vossa pessoa e a do vosso(a) filho(a). Vossa Sa. e vosso(a)filho(a) não terão nenhuma despesa e também não receberão nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas a identidade dos participantes não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr(a) poderá entrar em contato com o pesquisador no endereço Rua 29 de Agosto, 786, Centro, Humaitá – AM. Campus Vale do Rio Madeira IEAA, Tel. (97) 3373 1180, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-AM, telefone (92) 3305-5130.

#### Consentimento Pós-Informação

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa de colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo que meu(minha) filho(a) participe do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso tirá-lo(a) quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

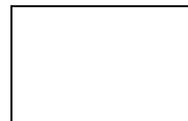
\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Assinatura Responsável do participante

\_\_\_\_\_

Assinatura do Pesquisador Responsável

Impressão do dedo polegar (caso não assine)



## APÊNDICE C – Modelo do instrumento de coleta de dados

### QUESTIONÁRIO SOBRE PERFIL DE LEITURA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Prof. Edimildo de Jesus Barroso Passos – Mestrando  
Aristonildo Chagas Araújo do Nascimento – Orientador (*Im memoriam*), UFAM, 2013

#### Apresentação

Estamos realizando uma pesquisa em educação sobre o perfil de leitura no ensino médio. Agradecemos sua colaboração em participar voluntariamente. Os dados são confidenciais e serão utilizados somente para atender os objetivos da pesquisa.

Agradecemos sua colaboração.

DATA: ____/____/2013.		NÚMERO QUEST: _____	
ESCOLA: _____		TURMA: _____	
NOME: _____			
NOME DO PAI: _____			
NOME DA MÃE: _____			
ENDEREÇO: _____			
BAIRRO: _____		CIDADE: _____ CEP: _____	
TELEFONE: _____		E-MAIL: _____@_____	
<b>1. SEXO DO ENTREVISTADO</b>			
1 ( ) Masculino; 2 ( ) Feminino			
<b>2. IDADE</b>			
1 ( ) até 13 anos	2 ( ) 15 anos	3 ( ) 17 anos	4 ( ) 19 anos
5 ( ) 14 anos	6 ( ) 16 anos	7 ( ) 18 anos	8 ( ) 20 anos ou mais
<b>3. A QUAIS MEIOS DE COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO TENS ACESSO?</b>			
1. Internet ( ) Sim ( ) Não	2. Livros ( ) Sim ( ) Não	3. Televisão ( ) Sim ( ) Não	
4. Revistas ( ) Sim ( ) Não	5. Jornais impressos ( ) Sim ( ) Não	6. Rádio ( ) Sim ( ) Não	
<b>CARACTERÍSTICAS DE APRENDIZAGEM</b>			
<b>4. COM QUANTOS ANOS COMEÇASTE A LER? (Não só o teu nome, mas frases)</b>			
1 ( ) até 2 anos	2 ( ) 4 anos	3 ( ) 6 anos	4 ( ) 8 anos
5 ( ) 3 anos	6 ( ) 5 anos	7 ( ) 7 anos ou mais	8 ( ) 9 anos ou mais
<b>5. COSTUMAS LER, FREQUENTEMENTE, REVISTAS? DE QUE TIPO? (Se costumás ler mais de um tipo de revista, indica o mais importante)</b>			
1 ( ) Sim, revistas sobre assuntos científicos (Superinteressante, Galileu etc.)			
2 ( ) Sim, revista sobre assuntos políticos, económicos e sociais (Veja, Isto É, Época etc.)			
3 ( ) Sim, revista sobre assuntos artísticos e culturais (artes, música, dança, cinema, teatro)			
4 ( ) Sim, revistas sobre Esportes			
5 ( ) Sim, revistas sobre jogos (RPG, jogos eletrónicos, de estratégia etc.)			
6 ( ) Sim, revistas sobre assuntos comportamentais, personalidades (Capricho, Contigo, Caras etc.)			
7 ( ) Sim, outra. (Qual?) _____			
8 ( ) Não, não costumo ler revistas.			
<b>6. COSTUMAS LER POR CONTA PRÓPRIA <u>LIVROS DE TEU INTERESSE</u>? (Além dos exigidos na escola), QUANTOS POR ANO?</b>			
( ) 1 livro por ano; ( ) 2 livros por ano; ( ) 3 livros; ( ) 4 livros; ( ) 5 livros; ( ) 6 livros; ( ) 7 livros.			
<b>7. TUAS NOTAS OU CONCEITOS, NA ESCOLA, EM GERAL, SÃO...</b>			
1 ( ) baixas (0,0 a 4,0);		2 ( ) médias (5,0 a 7,0);	
		3 ( ) altas (8,0 a 10,0)	
<b>PARA O ITEM A SEGUIR, MARCA A RESPOSTA CONFORME A ESCALA: 1 – Muito bom; 2 – Bom; 3 – Regular; 4 – Ruim</b>			
<b>8.</b> O teu vocabulário (considerando a variedade de palavras, a precisão vocabular, a complexidade das palavras utilizadas e a construção dos argumentos) é:			
<b>9.</b> A tua memória (considerando a quantidade e a diversidade de informações) é:			
<b>10.</b> A tua capacidade de aprendizagem (considerando a rapidez e facilidade de apreender sobre temas diversos) é:			
<b>11.</b> A tua capacidade de observação (considerando atenção e capacidade de perceber detalhes) é:			
<b>12. QUANTAS HORAS, POR SEMANA, DEDICAS PARA A LEITURA?</b>			
1 ( ) Até 2 horas	2 ( ) Até 4 horas	3 ( ) Até 6 horas	4 ( ) Até 8 horas
5 ( ) Até 10 horas	7 ( ) Até 14 horas	8 ( ) Até 18 horas	6 ( ) Até 12 horas

OBS.: Após responderem a esta entrevista, os entrevistados não terão, em hipótese alguma, nenhum de seus dados divulgados.

## APÊNDICE D – Modelo do instrumento de coleta de dados

### QUESTIONÁRIO SOBRE ESTRUTURA DE LEITURA ESCOLAR

Prof. Edimildo de Jesus Barroso Passos – mestrando  
 ProfªDrª Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas – Orientadora  
 ProfªDrª Arminda Rangel Botelho Mourão – Co-orientadora, UFAM, 2015.

#### Apresentação

Estamos realizando uma pesquisa em educação sobre a estrutura de leitura disponível para leitura na escola. agradecemos que nos sejam ofertadas as informações abaixo solicitadas. Os dados são confidenciais e serão utilizados somente para atender aos objetivos da pesquisa. Agradecemos sua colaboração. (Duas páginas)

#### Página 1

FACULDADE DE EDUCAÇÃO – MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
 Fone /Fax (092) 3305-1785  
**UFAM**

Mestrado em Educação: *Título da pesquisa:* ANÁLISE DO PERFIL DE LEITURA DOS ESTUDANTES DA TERCEIRA SÉRIE DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ-AM

**Questionário sobre estrutura de leitura escolar**

Prof. Edimildo de Jesus Barroso Passos - mestrando  
 Profª Drª Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas - orientadora  
 Profª Drª Arminda Rachel Botelho Mourão, co-orientadora, UFAM, 2015.

**APRESENTAÇÃO**

*Estamos realizando uma pesquisa sobre o perfil de leitura dos estudantes do ensino médio e necessitamos de informações sobre a estrutura de leitura disponível para a leitura na escola. Agradecemos que nos sejam ofertadas as informações abaixo solicitadas. Os dados são confidenciais e serão utilizados somente para atender aos objetivos da pesquisa.*

I Bloco: Identificação do estabelecimento  
 Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_  
 Responsável pelas informações: \_\_\_\_\_

II Bloco: Informações sobre a estrutura de leitura na escola

1.A escola possui:

1.1.Biblioteca? ( ) Não ( ) Sim  
 1.2.Sala de leitura? ( ) Não ( ) Sim  
 1.3.Acesso livre à internet? ( ) Não ( ) Sim  
 1.4.Sala de informática? ( ) Não ( ) Sim  
 1.5.Sala de vídeo ou similar? ( ) Não ( ) Sim

2. Qual o número do acervo da biblioteca?

2.1.Total de livros: \_\_\_\_\_ Sendo:

a)Livros didáticos: \_\_\_\_\_ b)Livros de literatura infantil: \_\_\_\_\_ c)Livros de literatura infanto juvenil: \_\_\_\_\_ d)Livros de literatura clássica: \_\_\_\_\_  
 e)Livros técnicos: \_\_\_\_\_

2.2.Total de Revistas: \_\_\_\_\_  
 2.3.Outros materiais de leitura: \_\_\_\_\_

3. Formas de utilização do acervo e da biblioteca:

3.1.Pesquisas escolares? ( ) sim ( ) não  
 3.2.Espaço onde os estudantes vão coordenado pelos professores? ( ) sim ( ) não  
 3.3.Se sim, com qual frequência (diária, semanal, mensal, outra): \_\_\_\_\_

## APÊNDICE D (Continuação) – Modelo do instrumento de coleta de dados

### QUESTIONÁRIO SOBRE ESTRUTURA DE LEITURA ESCOLAR

Prof. Edimildo de Jesus Barroso Passos – mestrando  
 ProfªDrª Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas – Orientadora  
 ProfªDrª Arminda Rangel Botelho Mourão – Co-orientadora, UFAM, 2015.

#### Apresentação

Estamos realizando uma pesquisa em educação sobre a estrutura de leitura disponível para leitura na escola. agradecemos que nos sejam ofertadas as informações abaixo solicitadas. Os dados são confidenciais e serão utilizados somente para atender aos objetivos da pesquisa. Agradecemos sua colaboração. (Duas páginas)

#### Página 2

**4**

Espaço onde os estudantes vão voluntariamente? ( ) sim ( ) não  
 Comentários: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

4. Os estudantes realizam empréstimos de livros para ler em casa? ( ) sim ( ) não  
 Se sim, qual a média de empréstimos por mês? \_\_\_\_\_  
 Comentários: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

4. A escola recebe do governo novos livros periodicamente? ( ) sim ( ) não.  
 Comentários: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

5. A escola promove o empréstimo de livros? ( ) sim ( ) não  
 Comentários: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

6. A escola realiza um trabalho coletivo de incentivo ao uso da biblioteca e a leitura? ( ) sim ( ) não  
 Comentários: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Gostaria de acrescentar outras informações sobre a leitura na escola? ( ) sim ( ) não  
 Comentários: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Agradecemos sua colaboração.

6

7

8

9

**A N EXOS**

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO SEDUC

Memo. n. 001/IEAA/UFAM

Humaitá - AM, 22 de setembro de 2014.

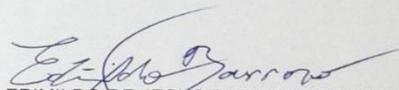
De: Prof. EDIMILDO DE JESUS BARROSO PASSOS  
Para: COORDENAÇÃO EDUCACIONAL SEDUC/HUMAITÁ-AM

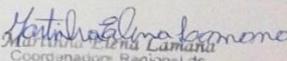
**Assunto:** solicitação de consentimento para aplicação de questionário/pesquisa com alunos da 3ª série do Ensino Médio nas Escolas Estaduais.

Venho, através deste, solicitar desta Coordenação Educacional, consentimento para realizar uma pesquisa acerca do perfil de leitura dos estudantes da terceira série do Ensino Médio das Escolas Estaduais deste município. A mesma será através de aplicação do questionário em anexo e tem como finalidade embasar minha dissertação de Mestrado.

Sendo o que há, para o momento, subscrevo-me

cordialmente

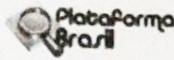
  
Prof. EDIMILDO DE JESUS BARROSO PASSOS  
PORT. Nº 1449/2006 – IEAA - UFAM

  
Marlene Elena Lamana  
Coordenação Regional de  
Educação de Humaitá  
Port. GS 686 de 09.07.2011

---

CAMPUS VALE DO RIO MADEIRA  
Rua 29 de Agosto, 786 - Centro. CEP: 69800-000 - Humaitá - AM.  
Fone: (97) 3373-2314 Fone/Fax: (97) 3373-1180 - e-mail: [iaa@ufam.edu.br](mailto:iaa@ufam.edu.br)

ANEXO B – FOLHA DE ROSTO SUBMISSÃO CEP



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

**FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS**

1. Projeto de Pesquisa: Análise do perfil de leitura dos estudantes da terceira série do Ensino Médio de escolas públicas do município de Humaitá-AM	2. Número de Participantes da Pesquisa: 101
---	--

3. Área Temática:

 4. Área do Conhecimento:  
Grande Área 7. Ciências Humanas

**PESQUISADOR RESPONSÁVEL**

 5. Nome:  
EDIMILDO DE JESUS BARROSO PASSOS

 6. CPF:  
315.126.232-53

 7. Endereço (Rua, n.º):  
Rua 5 de setembro, 604 Centro Baco da Beleza HUMAITA AMAZONAS 69800000

 8. Nacionalidade:  
BRASILEIRO

 9. Telefone:  
(97) 9811-5803

10. Outro Telefone:

 11. Email:  
edibaroso2010@hotmail.com

12. Cargo:

Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.

 Data: 30 / 05 / 2015

Assinatura

**INSTITUIÇÃO PROPONENTE**

 13. Nome:  
Universidade Federal do Amazonas - UFAM

14. CNPJ:

 15. Unidade/Orgão:  
Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente-IEAA

 16. Telefone:  
(97) 3373-1180

17. Outro Telefone:

Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

 Responsável: ELIZABETH TAVARES PIMENTEL CPF: 416306452-49

 Cargo/Função: DIRETORA DE UNIDADE

 Data: 29 / 05 / 2015

 UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
CAMPUS VALE DO RIO MADEIRA  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE

Prof.ª Dr.ª Elizabeth Tavares Pimentel

 Assinatura  
Portaria Nº 405/2014

**PATROCINADOR PRINCIPAL**

Não se aplica.