



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS**

**DÉBORA DO AMARAL DE SOUZA ARAÚJO
EDI CLAUDIA MORAIS SANTOS
IZETE DE SOUZA ALVES**

**DIFICULDADES DE LEITURA EM LÍNGUA PORTUGUESA DE
ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II.**

**Macapá – AP
2016**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS**

**DÉBORA DO AMARAL DE SOUZA ARAÚJO
EDI CLAUDIA MORAIS SANTOS
IZETE DE SOUZA ALVES**

**DIFICULDADES DE LEITURA EM LÍNGUA PORTUGUESA DE
ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Artes, da Universidade Federal do Amapá, como requisito parcial para obtenção de grau em Licenciatura Plena em Letras Francês e suas respectivas literaturas, sob a orientação da professora Msc. Alexandra Santos Araújo.

Área de Concentração: Linguística Aplicada.
Linha de estudo: Língua Portuguesa.
Orientadora: Profa. Alexandra Santos Araújo

**Macapá - AP
2016**

**DÉBORA DO AMARAL DE SOUZA ARAÚJO
EDI CLAUDIA MORAIS SANTOS
IZETE DE SOUZA ALVES**

**DIFICULDADES DE LEITURA EM LÍNGUA PORTUGUESA DE
ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II.**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO SUBMETIDO À BANCA EXAMINADORA
PELA COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS FRANCÊS/PARFOR, DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ, COMO PRÉ-REQUISITO PARA
OBTENÇÃO DO GRAU EM LICENCIATURA PLENA LETRAS - FRANCÊS E SUAS
RESPECTIVAS LITERATURAS.

PROF^a. Msc. ALEXANDRA M. DE C. SANTOS ARAÚJO
Orientadora

PROF^a. Msc. ROSILENI PELAES DE MORAIS
1^a Avaliadora

PROF^a Dr^a. ADELMA BARROS MENDES
2^a Avaliadora

**MACAPÁ - AP
2016**

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	5
2. DOCUMENTOS OFICIAIS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.	8
3. REFERENCIAL TEÓRICO	12
4. METODOLOGIA	22
5. ANÁLISE DOS DADOS.....	23
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
7. REFERÊNCIAS.....	32
8. APÊNDICE.....	35

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa mostrar alguns fatores, por exemplo, a não motivação para leitura, o que dificulta, de certo modo, a compreensão em Língua Portuguesa nos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II de uma Escola Estadual situada na Zona Norte de Macapá. A temática da dificuldade de leitura torna-se relevante, pois é importante intervir no sentido de estimular o hábito da leitura entre os alunos em sala de aula, tendo em vista precisarem ler, porque o conhecimento é adquirido por meio da leitura e, para obtê-lo, é necessário ler muito e bem. Assim sendo, a leitura possibilita a ampliação de conhecimentos e a reflexão sobre o mundo no qual o indivíduo está inserido (DINIZ; DA SILVA, 2008).

Há pessoas que leem por entretenimento sem a preocupação de aprender, algumas leem com o objetivo de obter cultura geral e outras pessoas leem para aprofundar seus conhecimentos (LAKATOS; MARCONI, 2001; SANTOS, 2001). Nesse sentido, Rangel (1990) define a leitura como instrumento importante em todos os níveis educacionais para conhecer a Língua Portuguesa no desenvolvimento do ato de ler e interpretar. Entretanto, a dificuldade de leitura pode levar a incompreensão da mensagem formulada, seja escrita ou oral. A dificuldade de leitura e a interpretação de texto em sala de aula é um problema presente nas escolas. Nesse sentido, essa problemática se constitui em uma barreira no processo de construção do conhecimento em sala de aula.

Diante desse contexto, quais fatores poderão dificultar a leitura em sala de aula? As hipóteses levantadas nesse trabalho de pesquisa de campo são que a dificuldade de leitura em sala de aula está relacionada à falta do hábito de leitura fora do ambiente escolar, à metodologia aplicada pelo professor e, por fim, um ambiente familiar não letrado.

Para tanto, Rangel (1990) enfatiza que “a leitura é parte essencial do trabalho, do empenho, de perseverança, da dedicação em aprender”. O hábito de ler é decorrente do exercício e nem sempre se constitui prazeroso, porém, sempre necessário. Por esse motivo, os alunos devem se sentir motivados ao estímulo do professor para iniciar o hábito da leitura no cotidiano das salas de aula.

Nesse sentido, uma vez diagnosticada a problemática, cabe ao professor buscar ferramentas pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento do hábito da leitura e, conseqüentemente, da Língua Portuguesa dos alunos do 6º Ano do

Ensino Fundamental II da escola em estudo, bem como vale salientar que nem sempre o professor reconhece e diagnostica tal problemática e que, muitas vezes, parece omitir-se diante de fatores considerados complexos como é o da Educação.

Assim sendo, optou-se pela escolha do 6º ano em função de se dar o início do 2º ciclo do Ensino Fundamental II, e que, por meio de pesquisa de campo, entrevistamos 57 alunos de duas turmas do referido ano. Diagnosticou-se uma grande dificuldade na aprendizagem da leitura em Língua Portuguesa, uma vez que parte desses alunos, ao chegarem ao Ensino Fundamental II, apresentam competências ainda elementares de domínio da leitura, sabendo que certas capacidades em leitura deveriam ser desenvolvidas, ainda, nos três primeiros anos do Ensino Fundamental I.

Nesse sentido, esses *déficits* de leitura ainda no Ensino Fundamental I, se não forem trabalhados, rotularão muitos alunos de não serem competentes, gerando uma relação conflituosa dentro e fora de sala, de forma a aumentar, assim, os percentuais já existentes de retenção e evasão escolar, pois a leitura se constitui, ainda, como alicerce para um bom desempenho do processo ensino aprendizagem, como enfatiza Rangel (1990) “... a motivação para a leitura envolve curiosidade e abertura a novos conhecimentos e informações [...]”.

No que concerne à aprendizagem da leitura, esse processo é mais complexo uma vez que envolvem vários sistemas e habilidades como Linguagem, percepções motoras e cognitivas. Assim, quanto mais consciência tiver o professor de Língua Portuguesa quanto ao processo de aquisição da leitura e quais as dificuldades enfrentadas pelas crianças para adquiri-la, maiores possibilidades de êxito ele terá. O professor terá de encaminhar o processo de aprendizagem, conforme Kleiman (2004, pág. 27) *apud* Sousa (2014, pág. 42).

“Na aula de leitura, desde os estágios iniciais, o professor serve de mediador entre o aluno e o autor. Nessa mediação, ele pode fornecer modelos para a atividade global, como pode, dependendo dos objetivos da aula, fornecer modelos de estratégias específicas de leitura, fazendo predições, perguntas, comentários”.

Neste contexto, este estudo objetiva identificar os fatores que impedem uma leitura crítica reflexiva¹ ou uma leitura interpretativa² pelo aluno, em Língua

¹ **Leitura crítica ou reflexiva** – é quando o leitor concentra-se nos aspectos mais relevantes do texto, sendo capaz de separar as ideias secundárias da ideia central. Essa é uma fase que requer reflexão

Portuguesa, de forma a compreender um texto, como ressalta Leffa (1999) “o que se pretende é descrever a leitura como um processo de interação texto e leitor, leitor e autor”, porém, é importante conhecer as causas mais comuns que se apresentam no processo da aprendizagem, contribuindo assim para que os professores tenham outro olhar sobre uma nova perspectiva educacional que vise o aprendizado da leitura como uma capacidade inerente a todos os alunos presentes na instituição escolar.

As estratégias de leitura provêm da interação entre o leitor e o autor por meio do texto. É importante que o professor facilite essa interação e promova autonomia no aprendiz para que ele possa andar sozinho quando o educador não estiver presente. Referindo-se a isso, Kleiman (2008, p.151) postula que:

Ensinar a ler é criar uma atitude de expectativa prévia com relação ao conteúdo referencial do texto, isto é, mostrar à criança que quanto mais ela prever o conteúdo, maior será sua compreensão: é ensinar a criança a se autoavaliar constantemente durante o processo para detectar quando perde o seu fio; é ensinar a utilização de múltiplas fontes de conhecimento (...). Isso implica em ensinar não apenas um conjunto de estratégias, mas criar uma atitude que faz da leitura a procura da coerência.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), o propósito é o de que o ensino de Língua Portuguesa (LP) se volte para a leitura e a escrita para que, dessa maneira, o aluno esteja apto a se desenvolver enquanto leitor, dominando, ao menos, a produção das diversas modalidades de textos. Contudo, o papel do professor é de relevante importância, quando a realidade e a necessidade dos alunos se apresentam nas dificuldades de ler, escrever e interpretar textos.

que pode ser obtida por meio da análise, comparação, diferenciação, síntese e julgamento das ideias do autor da obra (CERVO, BERVIAN E DA SILVA, 2006).

² **Leitura interpretativa** – é uma leitura mais complexa e para que ela seja proveitosa é necessário que se estabeleça o procedimento a seguir: identificar quais as intenções do autor e o que ele afirma sobre o tema, suas hipóteses, metodologia, resultados, discussões e conclusões; relacionar as afirmações do autor com os problemas para os quais se está procurando equacionar; saber discernir, de forma imparcial, o que é verdadeiro ou falso (CERVO, BERVIAN E DA SILVA, 2006).

2. DOCUMENTOS OFICIAIS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Segundo Canuto (2010), nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a leitura possui uma função de extrema importância no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que a partir do desenvolvimento da sua competência leitora, esse aluno poderá tornar-se proficiente em todas as disciplinas. Nesse sentido, essa competência será construída pelas práticas de leitura presentes dentro da sala de aula, com a finalidade de formar leitores e produtores de textos aptos para o manejo claro e definido de diversos gêneros textuais.

Segundo as orientações dos PCNs:

“Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade”. (PCN DE LÍNGUA PORTUGUESA DE 5ª A 8ª SÉRIE, 1998; p. 15).

Para o desenvolvimento do hábito da leitura, os professores devem incentivar os alunos a escolher suas leituras fora da escola. Assim sendo, há a necessidade de trabalhar o componente livre da leitura, caso contrário, ao sair da escola, os livros ficarão para trás. Nesse sentido, fora do ambiente escolar, o professor deve permitir atividades de leitura espontânea e de contar aos colegas o livro lido (PCNs, 1998). Segundo Canuto (2010), outro aspecto destacado pelos PCNs é que a escola deve organizar-se em torno de uma política de formação de leitores, ou seja, todo professor, não apenas o de Língua Portuguesa, é também professor de leitura.

Assim sendo, os PCNs fazem uma ressalva em relação à formação do leitor: “Se o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola (...)”. (PCN DE LÍNGUA PORTUGUESA DE 5ª A 8ª Série, 1998; p. 15). No entanto, ao perceber que esses leitores não possuem em casa referências de leitores, esse foco deve ser muito mais explorado. Assim, o trabalho com a diversidade textual permitirá formar leitores competentes. (CANUTO, 2010).

Segundo as recomendações dos PCNs (1998), no aprendizado da leitura, a primeira abordagem a ser excluída é aquela que vê a leitura simplesmente como

decodificação de códigos. Por causa dessa formação deficitária, temos milhares de leitores que apenas sabem decodificar qualquer tipo de texto, porém, não atribuem nenhum sentido a eles. Nesse sentido, o leitor deve ter noção de que ao ler, é possível refutar ou confirmar as informações que ficaram claras ou não.

É necessário mostrar ao leitor que a leitura não é simplesmente uma disciplina da sua grade curricular escolar (PCNs, 1998), isto é, o leitor deverá perceber que a leitura está presente em todas as esferas sociais e como prática social corresponde a um objetivo delimitado, assim sendo, a leitura não deve e nem pode ficar restrita a uma atividade presa à esfera escolar, mas sim como catalisador de suas relações sociais (CANUTO, 2010).

Nos PCNs (1998) constam algumas condições necessárias para o aprendizado inicial da leitura, quais sejam:

- Dispor de uma boa biblioteca na escola;
- Dispor, nos ciclos iniciais, de um acervo de classe com livros e outros materiais de leitura;
- Organizar momentos de leitura livre em que o professor também leia. Para os alunos não acostumados com a participação em atos de leitura, que não conhecem o valor que possui, é fundamental ver seu professor envolvido com a leitura e com o que conquista através dela. Ver alguém seduzido pelo que faz pode despertar o desejo de fazer também;
- Planejar as atividades diárias garantindo que as de leitura tenham a mesma importância que as demais;
- Possibilitar aos alunos a escolha de suas leituras. Fora da escola, o autor, a obra ou o gênero são decisões do leitor. Tanto quanto for possível, é necessário que isso se preserve na escola;
- Garantir que os alunos não sejam importunados durante os momentos de leitura com perguntas sobre o que estão achando, se estão entendendo e outras questões;
- Possibilitar aos alunos o empréstimo de livros na escola. Bons textos podem ter o poder de provocar momentos de leitura junto com outras pessoas da casa — principalmente quando se tratam de histórias tradicionais já conhecidas;

- Quando houver oportunidade de sugerir títulos para serem adquiridos pelos alunos, optar sempre pela variedade: é infinitamente mais interessante que haja na classe, por exemplo, 35 diferentes livros — o que já compõe uma biblioteca de classe — do que 35 livros iguais. No primeiro caso, o aluno tem oportunidade de ler 35 títulos, no segundo apenas um;
- Construir na escola uma política de formação de leitores em que todos possam contribuir com sugestões para desenvolver uma prática constante de leitura que envolva o conjunto da unidade escolar. (PCN DE LÍNGUA PORTUGUESA DE 5ª A 8ª Série, 1998; p. 17).

Os PCNs (1998) sugerem, ainda, que o trabalho com a leitura seja diário, pois há inúmeras possibilidades para que isso ocorra, tais como: de forma silenciosa, individualmente; em voz alta (individualmente ou em grupo), quando fizer sentido dentro da atividade; através da escuta de alguém que lê.

Quanto aos Projetos de Leitura são situações didáticas para o contato direto com os diversos tipos de atividades em que a linguagem oral, escrita, leitura e produção de textos se inter-relacionam de forma contextualizada. O texto na sala de aula deve propiciar ao leitor o contato com os meios de comunicação que circulam na sociedade, o que propicia aos alunos a identificação de diferentes tipos de textos veiculados pelo jornal. Assim, cria-se uma situação de leitura por diversão e informação, além de promover a participação coletiva e a interpretação de outros leitores sobre o assunto tematizado.

Atividades Sequenciadas de Leitura, sugeridas pelos PCNs (1998), referem-se ao desenvolvimento de uma prática de leitura constante. Essa atividade não tem uma proposta única, daí a oportunidade de discutir com os alunos qual tipo de leitura a ser aplicada, favorecendo a consolidação de estratégias de leitura mediadas pelo professor, acompanhadas do desenvolvimento de leitura e adaptadas aos interesses dos leitores, integrando-os aos projetos de leitura comentados acima, uma vez que não há um tema previamente escolhido ou autor.

De acordo com os PCNs (1998), atividades permanentes de leitura são situações didáticas propostas com regularidade e voltadas para a formação de uma atitude favorável à leitura. Uma leitura dramatizada, por exemplo, favorece a concentração e o interesse de uma sala que tem altos índices de indisciplina. O

professor propõe aos alunos que, em determinados dias, produzam algum material voltado à leitura feita em sala de aula, comentem algum ponto de interesse e discutam dúvidas não esclarecidas. Por fim, sugerem que os alunos, de alguma forma, incentivem outros colegas a lerem a mesma história que os entusiasmou tanto.

Os PCNs de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental veem a leitura feita pelo professor como a maior oportunidade de contato com leitores proficientes e apaixonados pela leitura. O professor propicia o contato com leituras mais densas e que necessitam de um apuramento linguístico mais desenvolvido. Conforme os PCNs (1998): “A leitura em voz alta feita pelo professor não é uma prática muito comum na escola. E, quanto mais avançam as séries, mais incomum se torna, o que não deveria acontecer, pois, muitas vezes, são os alunos maiores que mais precisam de bons modelos de leitores” (PCN DE LÍNGUA PORTUGUESA DE 5ª A 8ª Série, 1998; p. 19).

Assim sendo, a importância dos parâmetros curriculares dá-se para balizar e orientar o ensino da Língua Portuguesa, no sentido de melhorar a interação entre professor e aluno, com o intuito de desenvolver a práxis educacional, na qual o professor que deve ser qualificado poderá perceber as dificuldades encontradas por cada aluno, em sala de aula, e, dessa forma, desenvolver a melhor estratégia pedagógica para enriquecer a aprendizagem do aluno.

Portanto, o PCN da Língua Portuguesa permite orientar o ensino que possa levar o aluno a adquirir o hábito da leitura, em sala de aula. No entanto, é importante frisar que o hábito da leitura deve ser adquirido, primeiramente, no âmbito familiar, pois é na família que a criança e o adolescente passam mais tempo, o que pode tender a desenvolver hábito da leitura aliado a produção de textos dentro dos padrões e normas gramaticais requeridas.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Diniz e Da Silva (2008), todos precisam ler, porque o conhecimento é adquirido por meio da leitura e, para obtê-lo, é necessário ler muito e bem, assim sendo, a leitura possibilita a ampliação de conhecimentos e a reflexão sobre o mundo no qual o indivíduo está inserido. Nesse sentido, a leitura é parte essencial da construção do conhecimento da criança, e para que isso aconteça, tem-se a necessidade de que o professor esteja atento quanto à problemática da falta de hábito ou da dificuldade de leitura dos alunos.

A comunicação/linguagem é parte intrínseca de qualquer ser humano e contribui para um bom desenvolvimento cognitivo de crianças e adolescentes no processo de aprendizagem ou de construção do conhecimento. Para Possignolo (2013), quando se trata de leitura, está-se referindo ao ato de reconhecer e decodificar algo que foi lido para criar uma concepção de mundo, obtendo-se, assim, uma posição crítica em relação aos acontecimentos e é essa sua função ampla. Nesse sentido, o ato da leitura acompanha toda a vida escolar do educando, e, conseqüentemente, toda a sua vida, sendo a escola o lugar de se intensificar mais essa prática, o que pode favorecer o hábito da leitura.

Segundo Villardi (1999, p. 4), “as dificuldades de compreensão afetam diretamente o desempenho do aluno, não só no que se diz respeito à linguagem, mas em todas as áreas do conhecimento, e o mais grave, durante toda a sua vida”. Para Zoega (1990) *apud* Aquino e Pimenta (2010), a grande dificuldade do ensino da leitura em Língua Portuguesa está no processo de ensino e aprendizagem, o qual tem que ocorrer de forma natural, dentro da concepção de alfabetização, muitas vezes com certo esforço por parte dos alunos, em seus conhecimentos por meio das possibilidades que a leitura dos textos propiciará.

Segundo Aquino e Pimenta (2010), se o professor sonda, acompanha, propõe diversificados textos e com dificuldades diferentes para o aluno ir ampliando os horizontes de conteúdo, temas, conceitos ou histórias que tais textos veiculam, ele veria possibilidades de conhecer diversas maneiras de se interpretar, representar, ou captar o mundo pelas palavras. Assim, diversos tipos de textos gerariam diversos tipos de leitores, bem como diversos tipos de leitura.

Ainda segundo Aquino e Pimenta (2010, p. 401), “a leitura é condição fundamental para a produção de texto”, pois à medida que se lê, observa-se a

importância do ler para quem escreve, não porque se aprende a escrever lendo, mas porque sem leituras anteriores ou sem embasamentos teóricos, não se tem o que dizer ou o que citar, pois a relatividade que existe entre a leitura e o sujeito pode ser depreendida do ato de ler e interpretar textos como uma atividade interativa.

Nesse sentido, a leitura torna-se pertinente para a construção do conhecimento do aluno, pois faz parte do processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, dentro desse processo, tanto o aluno, quanto o professor, encontram dificuldades para o desenvolvimento do ato de ler e de interpretar em sala de aula, o que pode acarretar vários problemas na vida educacional do aluno, como analfabetismo funcional e, na pior instância, a evasão escolar.

Para Possignolo (2013), o trabalho com a leitura em sala de aula torna-se importante, na medida em que possibilita ao aluno o encontro com diferentes tipos de textos que circulam socialmente, além do acesso ao conhecimento historicamente acumulado que a literatura pode propiciar. Nesse sentido, a leitura desenvolvida pelo professor junto ao educando, acarreta mudanças na percepção linguística, ou seja, eles passam a valorizar a leitura das palavras e apreendem o valor de cada uma, mesmo estando em estruturas textuais diferentes. Assim sendo, a leitura deleite em sala de aula, inclusive para as crianças pequenas, é importantíssima, pois, é nesse momento quando não leitora ainda, ela entra em contato com as palavras e seus variados significados. Caso esse contato não seja um momento agradável para eles, poderá despertar repulsa pela leitura.

Segundo Machado (2002), tentar criar o gosto da leitura nos outros, de forma pressionada, só para fazer prova, é levar qualquer um a despertar horror para os livros. Faz-se necessário que o professor incentive o aluno a compreender os possíveis sentidos dos textos para adquirir o hábito da leitura, tanto dentro da sala de aula, como em casa. Para Possignolo (2013), desenvolver o gosto pela leitura depende não só do estímulo que o educando recebe, mas, também, da experiência cultural que ele carrega, sendo muito importante não só estimular os alunos como também observar aspectos que ajudam na aquisição de tal aptidão.

Evidentemente são vários os fatores que contribuem para a dificuldade da leitura e a interpretação de texto, mas quando se fala no papel da leitura e no trabalho com ela em sala de aula, Cagliariari (2006) afirma que a escola não pode menosprezar o conhecimento que o educando carrega em relação aos demais em virtude de mais experiências com a leitura antes da entrada no universo escolar.

A escola não pode tratar o educando como um ser falido - se sobreviveu até agora é porque tem condições de aprender e se desenvolver, talvez até mais conscientemente do que uma criança que sempre tenha vivido na redoma do lar. (CAGLIARI, 2006, p. 17).

Assim sendo, a leitura pode ser considerada como a maneira do aluno atribuir significados aos acontecimentos ocorridos, dando ênfase também a capacidade que tem de se comunicar com todos a sua volta e de compreender o que falam seus interlocutores. Muitos educandos desenvolvem a leitura dos acontecimentos de uma maneira diferente de tantas outras (POSSIGNOLO, 2013).

“Ao ir escrevendo um texto ia “tomando distância” dos diferentes momentos em que o ato de ler veio se dando na minha experiência existencial. Primeiro, a leitura do mundo, do pequeno em que me movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre ao longo de minha escolarização, foi a leitura da “palavra mundo”. (PAULO FREIRE, 1994, p. 36 *apud* AQUINO e PIMENTA, 2010, p. 393)

Segundo Aquino e Pimenta (2010), as reflexões da importância do ato de ler implicam sempre em uma percepção crítica, interpretação e “reescrita”, ou seja, uso e reflexão, cujo processo de apreensão da realidade que cerca o indivíduo, revela ao leitor variadas linguagens. Assim, o ato de ler não diz respeito à apreensão da realidade somente por meio da leitura do escrito, mas também do texto oral. O espaço para leitura, na escola, torna-se cada vez mais restrito a área de Língua Portuguesa, pois os alunos tornam-se um móvel com várias gavetas para armazenar cada matéria: ao término de uma aula de Língua Portuguesa, fecha-se a gaveta dos textos, do vocabulário, da interpretação e, então, abre-se outra gaveta em que há somente mapas para aula de Geografia, por exemplo. É a educação compartimentalizada (AQUINO e PIMENTA, 2010).

Os professores de outras disciplinas encaram a leitura como um problema específico do professor de Português e se esquecem de que é necessário o aluno saber ler uma questão de matemática, uma legenda de um mapa de geografia, épocas históricas, no curso de História. A leitura é parte de todas as disciplinas, pois repercute na expressão oral e escrita do aluno, na organização formal de seu raciocínio e de seu pensamento e na sua capacidade de ler textos, interpretando-os e fazendo-os mentalmente. A instrumentalização na leitura que capacita os indivíduos para a interpretação de textos deve ser feita, concomitantemente, pelos

professores, independe da disciplina, pois a metalinguagem específica deve ser fornecida pelo professor de Língua Portuguesa (AQUINO e PIMENTA, 2010). Os autores apontam uma das maiores críticas ao trabalho com textos nas escolas é o uso do texto como pretexto para outras atividades. Raramente, o ato de ler é “uma atitude cujo significado se encerre nela mesma”. Na escola, o texto só tem sentido se for acompanhado de questões de gramática ou interpretação, jamais a leitura pela leitura, pelo prazer da leitura.

Assim sendo, torna-se algo espantoso, para o aluno da 6ª série, por exemplo, que alguém pegue um livro para ler sem ter a obrigatoriedade de fazê-lo, ou seja, os professores encaram a leitura como alavanca para atividades de produção e o aluno passa a acreditar que ela é sempre vinculada a um trabalho posterior. Nesse sentido, a leitura perde seu lado lúdico e prazeroso e passa a ser um suporte para a gramática e outras atividades. Nesse sentido, a leitura em sala de aula se tornará ferramenta para construção do conhecimento e desenvolvimento cognitivo (DINIZ E SILVA, 2008).

Por outro lado, a partir da concepção interacionista, ou seja, dialógica da língua, sujeito e texto, compreende-se que ler e interpretar textos são atividades interativas que acontecem, verdadeiramente, no conjunto de saberes que estão vinculados aos elementos linguísticos presentes no texto como também no cotidiano do sujeito-leitor (AQUINO E PIMENTA, 2010).

“O homem é assim, um caçador de sentidos...”, ou seja, o ouvinte leitor de um texto buscará todas as habilidades e competências do seu conhecimento e estratégias cognitivas que possibilitem a este interpretar e compreender o texto. Para que isso ocorra, é necessária a busca constante dos conhecimentos prévios as possíveis pistas que o texto aponta. (DASCAL, 1992 p. 36 *apud* AQUINO E PIMENTA, 2010, p. 401).

Muitos educandos, diferentemente de outros, desenvolvem a leitura dos acontecimentos de uma maneira diferente. Um pode ter mais oportunidades e estímulos e entrar em contato com tal atividade mais cedo, já outros não têm tantos contatos assim com a leitura e a escrita, entretanto, ambos têm uma leitura de mundo que está à sua volta compreendendo-o de uma maneira ou de outra.

Para Geraldi (2001) *apud* Possignolo (2013, p. 61), a qualidade da leitura não provém apenas de uma, mas também da vivência tida pelo aluno no contato com os livros e com a leitura.

Não cremos que haja leitura qualitativa no leitor de um livro só. Escolhemos um caminho que, respeitando os passos do aluno, permite que a quantidade gere qualidade, não pela mera quantidade de livros lidos, mas pela experiência de liberdade de ler utilizando-se de sua vivência para a compreensão do que lê. (GERALDI, 2001, p.112 *apud* POSSIGNOLO, 2013, p. 61).

Para Possignolo (2013), muitos professores preocupados em criar nos alunos somente a capacidade de dominar tais conceitos que estruturam o texto, não desenvolvem em seus educandos a habilidade de extrair a mensagem que ele carrega. Esse aprendizado produzido pela escola gera fortes dificuldades na aquisição da língua, ou seja, o aluno preocupado em observar nos textos os conceitos ensinados pelo professor, não consegue retirar deles o verdadeiro sentido.

Para Vygotsky (1998), ao trabalhar com o conceito de mediação, os sujeitos se constituem culturalmente por meio das relações que mantêm com os signos, com a linguagem e com os sujeitos mais experientes da cultura. Segundo ele, “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social e específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daquelas que as cercam”. (VYGOTSKY, 1998, p. 115).

Nesse sentido, ao analisar como o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos pode dar-se por meio das interações e relações de ensino, no interior da escola, assim sendo, os educandos se apropriam das palavras e da leitura do outro, em um processo compartilhado, em instâncias inter-relacionadas. “Nesses processos, a atuação do professor e dos colegas, é relevante no sentido da construção conjunta da atividade, a partir das condições de produção no espaço escolar” (GÓES, 2003, p. 31 *apud* POSSIGNOLO, 2013).

Assim sendo, na sala de aula, ao trabalhar com leitura, o professor deve mediar esse conhecimento com o aluno, pois a leitura compartilhada ajuda o educando a construir mutuamente o conhecimento, de forma que observe se os demais alunos se apropriam da leitura do outro, procurando corrigir ou transformar a sua leitura. Por outro lado, quando um aluno incorpora para si a leitura alheia, ele

está se constituindo subjetivamente, ou seja, ele se apropria desse conhecimento e transforma-o em processo intrapessoal. Nesse sentido, a subjetividade humana é construída pelas palavras valorativas de outrem, na qual retorna para si e é através desta que consegue construir o seu interior (POSSIGNOLO, 2013).

Portanto, o desenvolvimento e o hábito da leitura em sala de aula podem ser trabalhados de modo coletivo ou particular, o que cabe ao educador perceber se existe algum aluno com dificuldade, de forma a não menosprezar ou fazer diferença entre os alunos. Deve-se conversar com o educando e mostrar o que ele sabe fazer de bom, pois o educador tem em sua sala uma heterogeneidade e diversidade de alunos com formas diferentes de aprendizado e vivência de mundo.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, BRASIL, 1997), dentro dos objetivos de Língua Portuguesa para o primeiro ciclo do Ensino fundamental (1ª a 4ª série) define que, ao final do ciclo, os alunos sejam capazes de: 1) compreender as mensagens orais e escritas; 2) compreender o sentido global dos textos lidos; 3) ler e escrever textos dos gêneros previstos para o ciclo; 4) produzir textos escritos coesos e coerentes; 5) narrar histórias, mantendo o encadeamento dos fatos e sua sequência cronológica; 6) ler textos cujo conteúdo e forma são familiares, de forma independente e, 7) escrever utilizando a escrita alfabética, demonstrando a preocupação com a convenção ortográfica.

Segundo Nunes (2003), cabe ao professor compreender os diferentes tipos de leitores que têm em sala de aula; verificar como essa leitura tornou-se ativa ou não na vida dos leitores, bem como a maneira como esses leitores foram formados. O autor afirma que existem vários modos de ler, assim como diferentes instituições que promovem a leitura. É prioritário que o professor valorize os conhecimentos prévios do aluno, para que esse se sinta integrado à escola; a cada ano é preciso mostrar ao aluno que a leitura é um processo constante de aprendizado, valorizando tudo o que já foi aprendido nas séries anteriores.

As dificuldades de aprendizagem estão entre os fatores responsáveis pelo fracasso escolar. Há estudantes que as apresentam enfrentando problemas com a maioria das matérias, enquanto outros, uma dificuldade específica, como a leitura. (SALLES, 2005). Brito (2010) ressalta que, por meio da leitura o indivíduo é capaz de compreender o significado de inúmeras vozes que se manifestam no debate social e torna-se visível, pois a leitura permite o domínio da palavra, traçando ideias e conhecimentos, sendo possível entender o mundo ao redor do indivíduo.

Segundo Martins (1994, p. 07), existe uma relação entre o ato de ler e a escrita, de modo que “o leitor é visto como um decodificador da letra”. Mas, a leitura só acontece, efetivamente, “quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos apresentam – aí então estamos procedendo a leituras, as quais nos habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa” (MARTINS, 1994, p. 17). Ainda segundo o autor, o ato de ler é definido como uma conquista de autonomia que permite ao indivíduo abrir novos horizontes que rompem barreiras, permitindo encarar melhor a face da realidade.

Saber ler e escrever, já entre os gregos e romanos, significava possuir as bases de uma educação adequada para a vida, educação essa que visava não só ao desenvolvimento das capacidades intelectuais e espirituais, como das aptidões físicas, possibilitando ao cidadão integrar-se efetivamente a sociedade, no caso à classe dos senhores, dos homens livres. (MARTINS, 1994, p. 23).

Sartre e Burroughs *apud* Martins (1994) dizem que o conhecimento da língua por si só, não é suficiente para se efetivar a leitura, é necessário algo mais. Precisa-se adquiri-la, a partir de situações comuns que se interpõem no nosso dia-a-dia, para compreender não só o mundo da leitura, mas também a sociedade em que se vive. Schutz e Gonçalves (2009) reforçam que a leitura não ocorre apenas com a decodificação de textos escritos, mas também de linguagens não verbais, pois há uma forte ligação entre a linguagem das imagens e a escrita, uma vez que a linguagem, hoje, é concebida como um processo de interação em que os atos de fala são expressos em um “jogo” de ação e reação, o indivíduo necessita estar apto à compreensão dos sentidos dos diferentes tipos de linguagens disponíveis.

Nesse sentido, uma das maiores dificuldades de leitura encontradas em crianças e adolescentes está na forma de ler. O livro oferece uma mensagem elaborada a ser decifrada e compreendida, porém para obter este saber, é necessário decifrar os signos escritos e compreendê-los, no entanto, na maioria dos casos, os alunos somente “passam os olhos” sobre o texto e não compreendem o que está sendo proposto pelo autor, ou seja, muitos estudantes leem sem compreender, decifram o texto sem compreender o que o texto realmente traz de informação em seu contexto (BRITO, 2010).

Martins (1994) define a leitura em três níveis, a leitura sensorial que se refere aos sentidos humanos; a leitura emocional, que mexe com o prazer, respondendo a

uma necessidade pessoal e; a leitura racional, que, segundo a autora, tem o “*status* dos letrados”: é a leitura capaz de produzir e apreciar a linguagem. Esses três níveis de leitura são inter-relacionados, às vezes até simultâneos, pois a leitura é um ato dinâmico, e a simultaneidade desses três níveis faz com que o leitor possa refletir e estabelecer um diálogo com os diversos textos.

Kleiman (1997) *apud* Schutz e Gonçalves (2009) reforça as concepções de leituras inter-relacionadas de Martins (1994) ao apontar a leitura como um conjunto de processamento de três níveis de conhecimento: o conhecimento linguístico (quando o leitor compreende e atribui significados ao texto), conhecimento textual (quando percebemos se o texto é coerente ou não) e o conhecimento prévio (o leitor tem sobre o mundo em geral). Esses três níveis são ativados de forma interligada para que haja a compreensão global do texto e esclarecem que a leitura é uma atividade interativa do ponto de vista que se utiliza diferentes conhecimentos e sentidos para realizá-la.

Nesse sentido, Schutz e Gonçalves (2009) aponta como estratégia combater a dificuldade de leitura, desenvolver seu ensino ancorado nos três níveis de conhecimentos mencionados por Martins (1994). Não se detendo apenas no conhecimento textual, nem apenas no conhecimento linguístico ou de mundo, mas aprofundando-se na gramática em um elo desse tripé.

Entende-se a leitura como um processo interativo, porque se acionam e interagem os diversos conhecimentos do leitor a todo o momento para se chegar a compreensão do que se lê. Além disso, quando o leitor chega ao estágio mais elevado de compreensão leitora, a interatividade ocorre plenamente, ou seja, a cada nova leitura o aluno consegue processar os outros textos do mesmo assunto. Ocorrendo o diálogo entre os textos e as experiências do leitor. A interatividade é o leitor saber associar diferentes textos, conhecimentos e imagens, compreendê-lo e conseguir expressar sua opinião sobre o assunto. Para que ela ocorra, o professor deve promover a mediação entre o texto e o aluno, de modo que o aprendiz tenha autonomia sobre a leitura, pois, ao realizar esse ato, o sujeito estará operacionalizando, automaticamente, diferentes conteúdos e gestos visuais. (SCHUTZ e GONÇALVES, 2009, p. 58)

O problema de dar continuidade a esse exercício interativo acontece na escola, já que a compreensão e a interpretação dos exercícios do livro didático ficam reduzidas “à manipulação mecanicista de sequências discretas de sentenças, não havendo preocupação pela apreensão do significado global do texto” (KLEIMAN,

2008, p. 19). Diante disso, o professor precisa perceber a complexidade do processo de leitura, conhecer as diferentes teorias linguísticas; para, então, avaliar de maneira coerente as vantagens das propostas de ensino baseadas na interação, já que essa é um processo que se dá ou pode-se criar em sala de aula, desvendando possibilidades de crescimento e desenvolvimento do sujeito leitor (SCHUTZ E GONÇALVES, 2009).

Yasuda (1996) compartilha as discussões referentes ao problema da dificuldade de leitura, comentado por Kleiman (2008), e afirma que está associado à dificuldade do professor perceber-se como leitor. Esta dificuldade revela que a escolha de um livro didático de Português (algumas vezes o único livro que o aluno tem acesso) “não está voltada prioritariamente para qualidade de seus textos, mas para a quantidade do conteúdo gramatical que traz” (KLEIMAN, 2008, p. 77). Conseqüentemente, “a leitura desses textos pobres em variedade e muitas vezes em qualidade é condicionada à abordagem interpretativa” (KLEIMAN, 2008, p.78), de cópia de exercícios do livro didático para o caderno, porque o professor se detém apenas em exercícios gramaticais e não explora a leitura do texto. Essa é a principal concepção que o professor/escola deverá reavaliar, pois o texto possui muitas entrelinhas para serem desvendadas e é por meio da leitura que o sujeito será capaz de desenvolver diversas habilidades (SCHUTZ E GONÇALVES, 2009).

“As dificuldades que o aluno tem na leitura e sua passividade frente ao texto não são [...] problemas independentes”, pois essa passividade surge da intervenção do professor como único interlocutor, tendo entre suas conseqüências a imposição de uma única leitura (a do professor), levando o aluno a aceitar sem questionar o texto lido. Percebe-se, assim, que, na típica prática escolar, “os problemas específicos dos alunos não são levados em conta, daí que a única leitura possível seja a do professor mediador” (KLEIMAN, 2008, p. 40-41).

Nesse sentido, Schutz e Gonçalves (2009) afirmam que as propostas de ensino também devem ser avaliadas de maneira que a eficiência seja capaz de criar condições de interação no espaço da sala de aula, já que em algumas atividades propostas, os alunos apenas apreendem o texto como uma estrutura e depois como um objeto formal acabado. É preciso preocupação por parte dos professores em fazer com que o aluno perceba a coerência total do texto, de modo que aprenda a construir sua estruturação.

Para Silva (1998), a falta de integração curricular das diversas disciplinas ofertadas pela escola é um dos problemas da leitura, fato esse que Cardoso e Pelozo (2007) também ressaltam como um dos problemas que contribui para os baixos índices de leitura, pois isso despreza a produção leitora dos alunos. A escola necessita conscientizar os professores como educadores de leitura, pois se utilizam da linguagem para comunicação e ensinamentos.

Segundo Schutz e Gonçalves (2009), apesar de todas as dificuldades encontradas no ambiente escolar, as quais dificultam o hábito da leitura, a escola continua sendo a principal formadora de leitores, pois tem o professor e o aluno como principais atores desse processo. Mas, cabe ressaltar que o professor, para ser ativo nesse processo de estímulo à leitura, deve servir como exemplo, levando o aluno a perceber que esta faz parte de seu cotidiano e é uma das ferramentas capazes de levá-lo ao desenvolvimento de várias habilidades, dentre elas a capacidade de tornar-se crítico. Segundo Salles (2005), as dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita é um tema predominante nos meios educacionais, porque estes problemas impedem o progresso educacional em várias áreas do conhecimento, pois a leitura é uma importante via de acesso para a informação e, primordialmente, para o processo de desenvolvimento cognitivo e construção do conhecimento.

Nesse sentido, as dificuldades de leitura são realidades que necessitam de atenção dentro das escolas públicas, seja no sentido de pesquisas e trabalhos científicos, seja quanto às políticas públicas que venham dar resposta a essa problemática. No que diz respeito ao professor, Lajolo (1999, p. 108) enfatiza: “os profissionais mais diretamente responsáveis pela iniciação na leitura devem ser bons leitores. Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê”. Bordini e Aguiar (1993, p. 28) *apud* Schutz e Gonçalves (2009, p. 62) enfatizam essa mesma concepção, “[a] leitura do professor [...] é pré-requisito para a leitura do aluno”.

4. METODOLOGIA

A pesquisa consistiu em dois tipos: bibliográfica e de campo. A primeira, feita em algumas literaturas assinadas por pesquisadores da área, inclusive em artigos da internet, que “[...] tem papel fundamental no trabalho acadêmico, pois é através dela que você situa seu trabalho dentro da grande área de pesquisa da qual faz parte, contextualizando-o” (COOK; MULROW; HAYNES, 1997 *apud* CARVALHO, OLIVEIRA E RIBEIRO, 2011, p. 230). Neste aspecto, o objetivo é oferecer aos que lerem este trabalho, o referencial que serviu de base teórica, além de contribuir para a pesquisa acadêmica.

A pesquisa de campo, realizada no dia 23 de setembro de 2014, correspondeu a uma carga horária de 4h/aula, sendo entrevistados 57 alunos de duas turmas do sexto ano, em uma escola pública, na esfera estadual, situada na zona norte do município de Macapá/AP. O objetivo de elaborar reflexões a partir da análise dos dados coletados permitiu-nos uma melhor interação com a realidade do problema, haja vista que “é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta [...]” (MARCONI E LAKATOS, 2005, p. 188).

Quanto ao seu caráter, a pesquisa foi qualitativa, visando oferecer uma interpretação crítica do fenômeno estudado para uma posterior atribuição de significados, aspectos básicos neste tipo de pesquisa, segundo Gil (1995). O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. A coleta de dados deu-se por meio de entrevista em forma de questionário em que os alunos responderam as seguintes perguntas:

- 1- Você gosta de ler que gênero textual?
- 2- Em geral, em que outro lugar você costuma ler?
- 3- Você tem dificuldades para ler?
- 4- Em sua opinião, leitura é importante?
- 5- Em sua opinião, é possível aprender a gostar de leitura?
- 6- De que forma sua professora incentiva os alunos à leitura?
- 7- Seus pais tem o hábito de leitura?

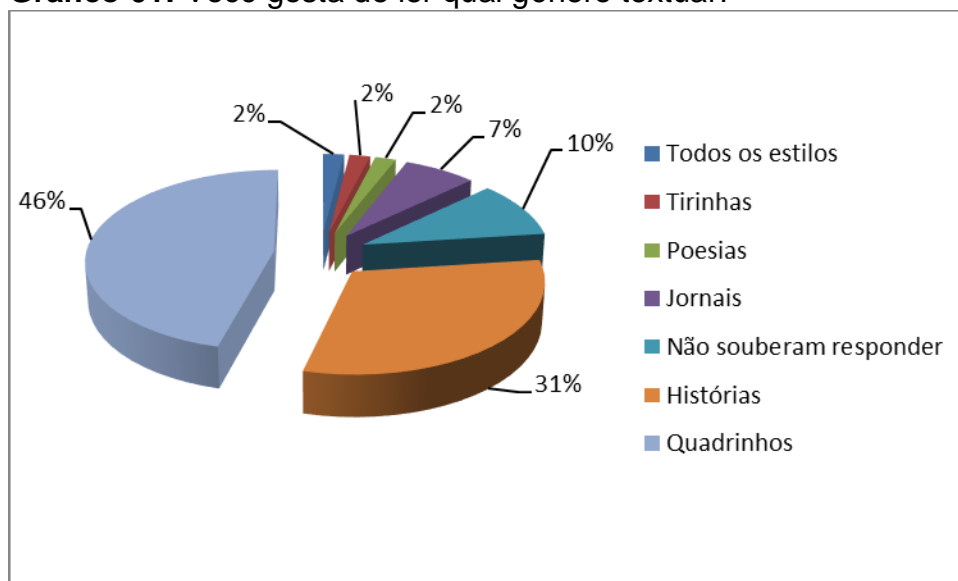
Com base nas respostas, fizemos a análise dos resultados exposta no capítulo seguinte: Análise dos dados.

5. ANÁLISE DOS DADOS

Diante dos resultados, percebeu-se que a leitura dos gêneros textuais dos estudantes entrevistados condiz com as problemáticas imbricadas nas práticas de linguagem em sala de aula, mais precisamente no ensino de leitura e produção textual, conforme a teoria dos gêneros textuais tem sido interpretada nas aulas de Língua Portuguesa. Por isso, tem sido apontado neste estudo, o fato de conhecer o que pensam os estudantes sobre leitura dos gêneros textuais.

Analisando as respostas dos estudantes pesquisados, verificou-se que no gráfico 01, abaixo, há preferência desses pelas leituras de revista em quadrinhos, com percentual de 46%, seguido pela leitura de histórias, 31%. Sobre os quadrinhos, pela faixa etária dos entrevistados, é perceptível que tenham interesse, e, principalmente, porque ao construir um texto em quadrinhos, o quadrinista pode transmitir mensagens importantes por meio da linguagem dos quadrinhos (ou quando muito curtos também chamados de tira ou tirinha), empregando ou não o humor. É uma forma de expressão artística em que predomina o estímulo visual, ou seja, engloba formas de expressão do leitor para apreciá-las, utilizando, principalmente, o sentido da visão.

Gráfico 01: Você gosta de ler qual gênero textual?



Fonte: Pesquisa de campo realizada dia 23/09/2014.

Para Silva (1998), a leitura só se torna válida quando o texto proporciona ao leitor uma mudança de contexto, ou seja, o leitor entra no contexto do texto lido, o que proporciona uma maior compreensão do lugar do sujeito-leitor. No entanto, não

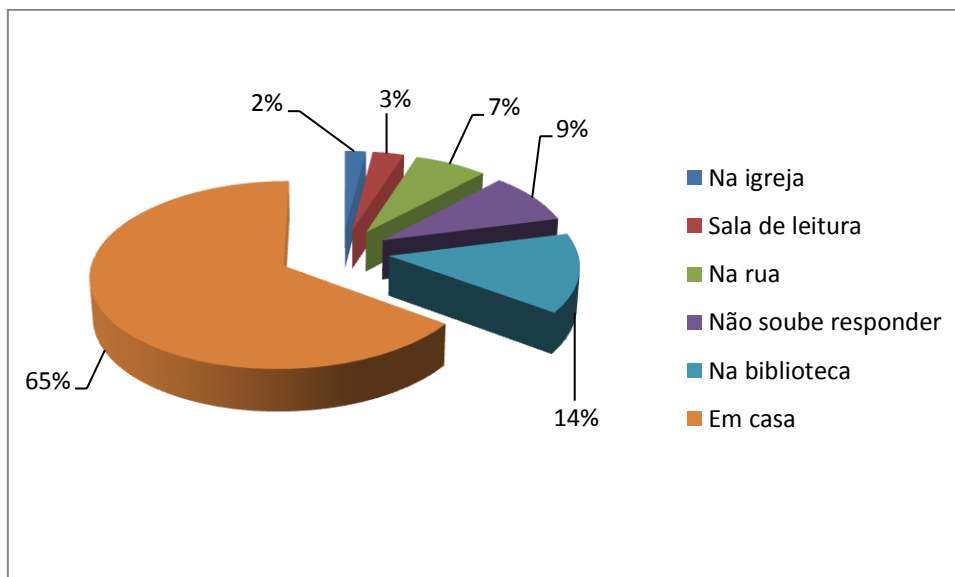
é esse tipo de leitura que ocorre na maioria das escolas, pois os alunos não se colocam no texto, ficando assim as palavras do escritor “fechadas em si mesma”. Dessa forma, os leitores não atribuem um novo significado ao texto, pelo contrário, “as fontes são mecanicamente estudadas para o cumprimento de uma obrigação externa, visando nota e/ou a aprovação numa determinada disciplina” (SILVA, 1998, p. 6).

Nesse sentido, os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social e contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia (MARCUSCHI, 2002). Esse fato remete-nos ao pressuposto básico de que é impossível se comunicar a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto (MARCUSCHI, 2002). Assim sendo, pode-se afirmar que há uma relação mútua entre gêneros nas diversas situações de comunicação, pois os gêneros são as ferramentas que os indivíduos utilizam, de maneira eficiente, em sua circulação em dado espaço de interação.

Quanto ao local em que os entrevistados costumam fazer leitura, o percentual foi de 65%, para “em casa”. Entretanto, a questão a ser considerada é que não foram citados os textos escolares ou livros das disciplinas afins como preferência dos estudantes, como revelado anteriormente. O entendimento desta distinta preferência da maioria dos estudantes por este gênero textual quadrinhos (questão anterior) torna-se, assim, importante para que a escola e seus professores reflitam e trabalhem com os gêneros textuais, utilizando-os não como um mero pretexto para o ensino de normas do sistema linguístico, mas como uma ferramenta que pode possibilitar o uso da língua nas suas variadas formas.

Portanto, assim como os quadrinhos podem ser utilizados como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento do hábito da leitura, bem como para a produção de texto em sala de aula, também se pode utilizar os demais gêneros apontados na pesquisa, como as tirinhas e poesia, cada uma com percentual de 2% e o de jornais apresentado em 7%, o que revela ser o gênero jornal de maior preferência em relação às tirinhas e à poesia, pois se somando estas duas obtém-se pouco mais da metade do percentual para o gênero jornal.

Gráfico 02: Em geral, em que lugar costuma ler?

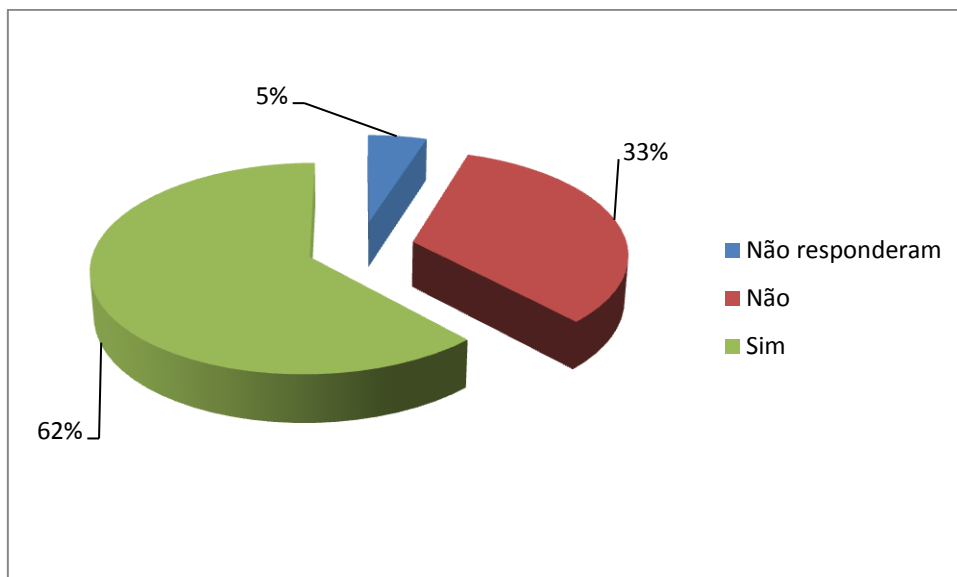


Fonte: Pesquisa de campo realizada dia 23/09/2014.

Nem todas as crianças têm acesso, no ambiente familiar, a livros, por isso, cabe à escola o papel de promover e incentivar a leitura. Rangel (1990) destaca que a leitura é importante em todos os níveis educacionais e começa a ser desenvolvida ainda nos primeiros anos de escolarização e que é função do professor proporcionar aulas de leitura significativa, de forma a incentivar uma formação crítica e reflexiva do indivíduo.

Quanto às dificuldades de leitura, 62% dos alunos entrevistados afirmaram possuir (ver gráfico 03). No entanto, a dificuldade de leitura não é um problema isolado, é um problema frequente nas escolas e é necessário que o professor tenha conhecimento do assunto, auxiliando seus alunos no processo de aprendizado. Este fato torna-se ainda mais complexo por se tratar de novas formas de pensar, interagir, produzir, com novas estratégias para a construção de conhecimentos, ou seja, é um processo amplo de aculturação dos estudantes que exigirá um constante trabalho de interação entre os professores e os alunos. Nesse sentido, não basta apenas trabalhar com os gêneros textuais, mas a partir deles trazer resultados para o processo ensino/aprendizagem de línguas, por exemplo.

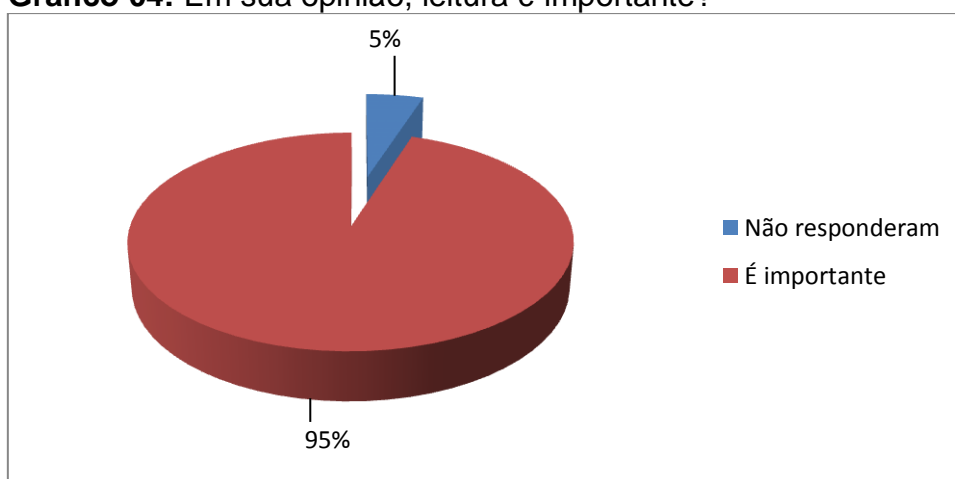
Gráfico 03: Você tem dificuldades para ler?



Fonte: Pesquisa de campo realizada dia 23/09/2014.

Segundo Silva (2009), a habilidade de realizar leituras também é um fator de crescimento pessoal, pois implica na capacidade de aprender de forma autônoma, pois para ter acesso a níveis mais elevados de ensino, é necessário que uma pessoa tenha desenvolvido autonomia como leitor tornando a leitura um processo de desenvolvimento pessoal e profissional em que 95% dos alunos entrevistados entendem a leitura como um fator importante, conforme gráfico que segue.

Gráfico 04: Em sua opinião, leitura é importante?



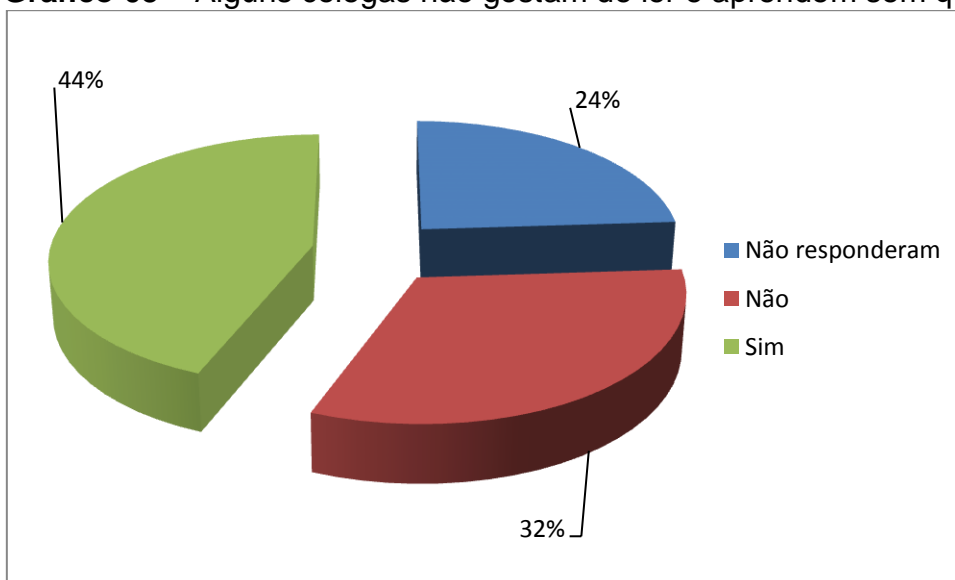
Fonte: Pesquisa de campo realizada dia 23/09/2014.

Segundo Kleiman (2002), quando o aluno é levado a fazer leitura de diferentes textos acerca do mesmo assunto, ou diversos relatos de um mesmo evento, ele desenvolverá a capacidade de avaliar, criticamente, o uso da linguagem e, mediante essa análise, atribuir intencionalidade ao autor. Nesse aspecto, a leitura recebe sua

condição de prática social, já que o leitor se considera como sujeito e não apenas como um objeto de ensino, e é nessas condições que a leitura se transforma em interação, isto é, em uma relação entre sujeitos que, pelo menos, temporariamente, têm um objeto em comum (SCHUTZ E GONÇALVES, 2009).

Quando os alunos foram questionados sobre os colegas que não gostam de ler, 44% disseram que é possível que eles aprendam a gostar de ler para ajudar no processo da aprendizagem. Já 32% responderam que não e 24% não responderam. (Gráfico 05).

Gráfico 05 – Alguns colegas não gostam de ler e aprendem sem querer?

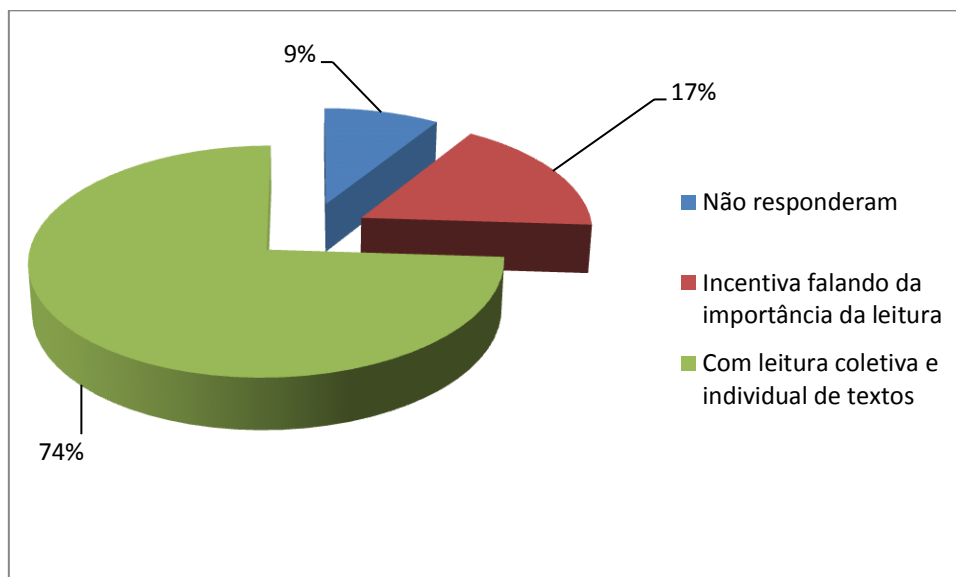


Fonte: Pesquisa de campo realizada dia 23/09/2014.

Para Silva (2009), quanto ao processo da leitura e da aprendizagem, devem-se levar em conta os conhecimentos prévios dos alunos sejam cognitivos, familiares, sociais, econômicos. Porém, não se deve esquecer que a competência é construída e reconstruída durante o ensino-aprendizagem. Ensinar a ler e a escrever exige do aluno requisitos para estabelecer situações didáticas diferenciadas, capazes de se adaptar à diversidade na sala de aula. Com isso, é necessário que o professor analise sua prática constantemente a partir de determinados parâmetros articuladores (SILVA, 2009).

Quando perguntados se a professora incentiva os estudantes a ter o hábito da leitura, a maioria (74%) respondeu que ela trabalha dando mais ênfase à leitura coletiva e individual de textos, seguida do incentivo da importância da leitura para o aprendizado e para obtenção de boas notas, com percentual de 17%. Já o percentual de 9% correspondeu aos que não responderam à questão (gráfico 06).

Gráfico 06: De que forma sua professora incentiva à leitura em sala?



Fonte: Pesquisa de campo realizada dia 23/09/2014.

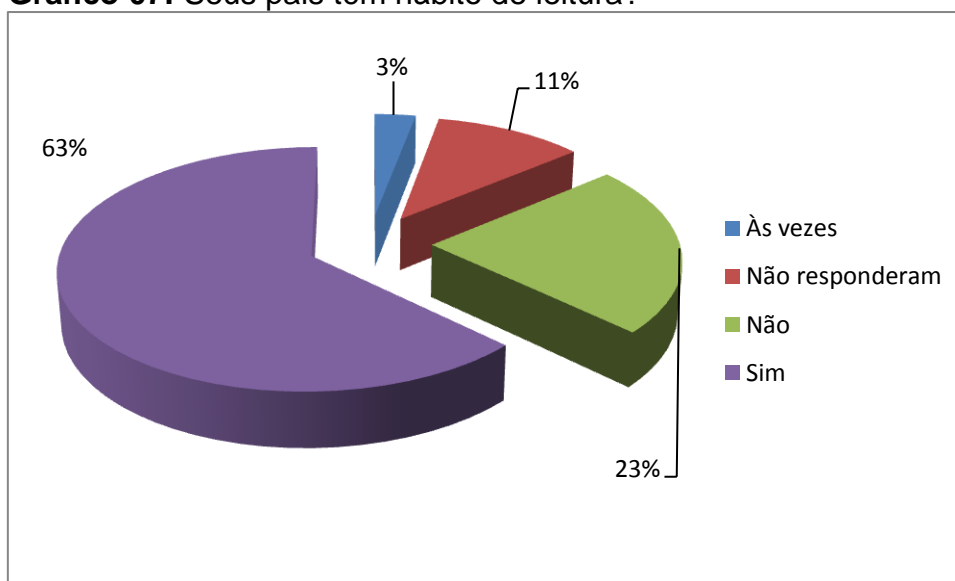
Tudo isso é importante. Mas, também, é necessário que o professor faça um diagnóstico das dificuldades apresentadas pelos alunos, utilizando-se de diversas metodologias disponíveis, tais como: textos livres, contagem de histórias ou outras atividades que considerem necessárias, o que poderá descobrir os elementos que apontam as reais dificuldades e facilidades dos alunos no aprendizado da leitura (CURTO, MORILLO, apud TEXIDÓ- 2010)

Segundo Schutz e Gonçalves (2009), quando ocorre um diálogo interdisciplinar entre disciplinas e professores, com atividades que façam os alunos refletirem e participarem como agentes sociais das ações escolares torna-se mais fácil o aprendizado da compreensão leitora para não se tornar uma atividade mecânica de decifração de signos, ela deve referir-se à realidade, para, assim, atender sua plena significação. Silva (2009) define a estrutura curricular como um fator importantíssimo para os sistemas de ensino, pois predomina o que será ensinado de acordo com a faixa etária e a habilidade do aluno, mas vale ressaltar que a colaboração de outros profissionais como psicólogo, psicopedagogo, pedagogo, formadores especialistas pode proporcionar a melhoria da qualidade dos discentes e, conseqüentemente, do processo de ensino e aprendizagem.

Outro ponto a ser destacado na pesquisa é o hábito de leitura dos pais ou responsáveis. Nesse sentido, a maioria (63%) dos entrevistados disse que os pais ou responsáveis possuem o hábito de leitura e a soma dos que não responderam

(11%), os que não têm o hábito da leitura (23%) e os que responderam às vezes (3%) totaliza 37% conforme gráfico seguinte:

Gráfico 07: Seus pais têm hábito de leitura?



Fonte: Pesquisa de campo realizada dia 23/09/2014.

Cardoso e Pelozo (2007, p. 04) ressaltam a importância da participação dos pais no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita e afirmam que "pais que leem formam crianças leitoras", porém, de acordo com Silva (1998), pode apresentar alguns equívocos, uma vez que nem toda a criança que tem pais leitores se tornará um leitor, no caso dos alunos entrevistados, 62% afirmaram que têm dificuldades de leituras, apesar de afirmarem que seus pais possuem o hábito de ler em casa. No entanto, quando se tem um ambiente familiar em que a leitura é promovida e incentivada, fica mais fácil da criança adquirir o hábito permanente da leitura.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A problemática levantada nesse trabalho de pesquisa trata da dificuldade de leitura de alunos do 6º ano, tendo como hipótese os alunos não terem hábito de leitura fora do ambiente escolar, assim como a metodologia aplicada pelo professor é insatisfatória e um ambiente familiar iletrado.

Diante da análise dos dados, as hipóteses levantadas para esta pesquisa de campo foram refutadas, pois na tabulação dos dados foi revelado que os alunos costumam ler diversos gêneros textuais, além disso, afirmaram que costumam ler em casa, apresentando um índice de 65% e que seus pais possuem o hábito de ler em casa, o que corresponde a um percentual de 63%. No entanto, esses mesmos alunos afirmaram que possuem dificuldade de leitura, com um índice de 62%. Sendo assim, percebe-se uma contradição nas afirmações desses alunos, quando os dados afirmam que a maioria possui dificuldade de leitura e principalmente, quando os alunos afirmam que, 44% dos colegas não gostam de ler e aprendem sem querer.

Os resultados das leituras pertinentes à temática permitem constatar que a dinâmica educacional voltada para as questões de superar os *déficits* de leitura no Brasil está longe de ser a melhor. Sendo assim, seria de fundamental importância sensibilizar e mudar os hábitos de uma sociedade em que seus atores educacionais - alunos e professores – podem comprometer-se, adequadamente, para reduzir ou amenizar essa problemática. Mas, para que isso aconteça, de fato, é necessário que os governantes valorizem os profissionais da Educação por meio de incentivos salariais, ofereça bibliotecas nas escolas com boas estruturas e salas de leituras equipadas.

Portanto, a pesquisa revela que há grande dificuldade de leitura fora do ambiente escolar por parte dos alunos entrevistados, cujo percentual é de 62% (gráfico 3), o que acarreta problemas no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, ratificando a hipótese levantada no trabalho. Durante o período da pesquisa, não percebemos comportamento introvertido dos alunos, mas sim total interação com os professores e demais alunos em sala de aula. Em relação à hipótese da metodologia aplicada pelo professor quanto à leitura, o gráfico 6 apresenta 74% dos professores sendo incentivadores da leitura coletiva de textos, o que contrapõe nossa hipótese de que o professor não tem metodologia satisfatória

para desenvolvimento da leitura em sala de aula. E, por fim, um ambiente familiar iletrado, o gráfico 7 expõe o percentual de 63% dos pais que têm hábito de leitura, contrapondo, mais uma vez, a hipótese elencada inicialmente. Vale lembrar que os resultados apontados dizem respeito às respostas dadas pelos alunos, o que estes índices podem não ser os mesmos se perguntados aos professores, por exemplo. Sugerimos, com isso, um desdobramento desta pesquisa.

7. REFERÊNCIAS

AQUINO, Adair Francisco. **PIMENTA**, Mirian Carla Longo. **Leitura e a Interpretação de Texto**. Revista Olhar Científico – Faculdades Associadas de Ariquemes – V. 01, n.2, Ago./Dez. 2010.

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa: primeiro e segundo ciclos / Ministério da Educação**. 3. ed. – Brasília:1998.

_____, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília/DF, MEC, 1998.

BRITO, D. S. **A Importância da Leitura na Formação Social do Indivíduo. Revelar. Periódico de Divulgação Científica da FALS** Ano IV - Nº VIII- JUN / 2010 - ISSN 1982-646X. (2010). Disponível no sítio: http://fals.com.br/revela12/Artigo4_ed08.pdf. Acesso em 23 Nov. 2014.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & Lingüística**. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2006.

CANUTO, M. **Leitura e ensino: “Ler é vida”**. Artigo publicado no blog: <http://oblogdocanuto.blogspot.com.br/2010/02/leitura-e-os-parametros-curriculares.html>. Data de publicação 18/01/2010. Acesso em 09 Abr. 2016.

CARDOSO, G. C.; **PELOZO**, R. de C. B. **A importância da leitura na formação do indivíduo**. Revista Científica Eletrônica de Pedagogia, Garça, SP, v. 5, n. 09, p. 01-07, 2007.

CARVALHO, A. S. **OLIVEIRA**, F. B. **RIBEIRO**, E. A. **Aspectos relevantes na confecção de uma revisão sistemática e metanálise**. Revista Eletrônica Evidência, Araxá, v. 7, n. 7, p. 229-236, 2011.

CURTO, Lluís Maaruny; **MORILLO**, Maribel Ministral; **TEIXIDÓ**, Manuel Miralles. **Escrever e ler: como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e ler**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DINIZ, C. R. & **DA SILVA**, I. B. **Metodologia científica / Célia Regina Diniz; Iolanda Barbosa da Silva**. – Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN - EDUEP, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed., 2. tir. São Paulo: Atlas, 1995.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9. ed. Campinas-SP: Pontes, 2002.

_____. **Leitura: ensino e pesquisa**. 3. ed. Campinas-SP: Pontes, 2008.

LAJOLO, M. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. São Paulo: Ática, 1999.

LEFFA, V. J. Perspectivas no estudo da leitura; Texto, leitor e interação social. In: **LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy, E. (Orgs.) O ensino da leitura e produção textual; Alternativas de renovação.** Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37. Disponível no site: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/perspec.pdf>. Acesso em: em 22 dez 2015.

MACHADO, A. M. Como e por que ler os clássicos universais desde cedo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Pesquisa bibliográfica. In: _____. **Metodologia do trabalho científico.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001, p. 72-77.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005. 315 p.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

MARTINS, M. H. O que é leitura? 19^o. Ed. – São Paulo: Brasiliense, 1994.

NUNES, J. H. Aspectos da forma histórica do leitor brasileiro na atualidade. In: ORLANDI, Eni Puccineli (Org.). **A leitura e os leitores.** 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2003.

POSSIGNOLO, C. Leitura e prática educativa: possibilidades de aprendizagem da criança com dislexia. Revista Conteúdo, Capivari, v.4, n.1, jan./jun. 2013 – ISSN 1807-9539.

RANGEL, M. Dinâmica de leitura para sala de aula. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

SALLES, J. F. Habilidades e Dificuldades de Leitura e Escrita em Crianças de 2^o Série: abordagem neuropsicológica cognitiva. Tese de Doutorado em Psicologia apresentada a Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2005.

SANTOS, I. E. Técnicas de Aprendizagem. In: _____. **Textos selecionados de métodos e técnicas de pesquisa científica.** 3. ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2001, p. 19-26.

SCHUTZ, M. D.; GONÇALVES, L. I. Concepções de leitura – reflexões sobre a formação do leitor. Disc. Scientia. Série: Artes, Letras e Comunicação, S. Maria, v. 10, n. 1, p. 55-76, 2009.

SILVA, E. T. Elementos de pedagogia da leitura. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SILVA, T. R. Dificuldade de Aprendizagem na Leitura e na Escrita. REVISTA CIENTIFICA DO ITPAC. Volume 2. Número 4. Outubro de 2009.

SOUSA, V. A importância da prática da leitura desde os anos iniciais do Ensino Fundamental tendo como estratégia pedagógica o gênero literário. In: Cadernos da Fucamp, v.13, n.19, p.35-52/2014. Disponível no sítio: <http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/623>. Acesso em 22 dez 2015.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VILLARDI, R. Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya, 1999.

YASUDA, A. M. B. G. A leitura na escola (II). In: MARTINS, Maria Helena (Org.). **Questões de linguagem.** 5. ed. São Paulo: contexto, 1996.

8. APÊNDICE

Entrevista com aluno

1- Você gosta de ler que gênero textual?

2- Em geral, em que outro lugar você costuma ler?

3- Você tem dificuldades para ler?

4- Em sua opinião, leitura é importante?

5- Em sua opinião, é possível gostar de leitura?

6- De que forma sua professora incentiva os alunos na leitura?

7- Seus pais tem o hábito de leitura?
