

LEITORES EM FORMAÇÃO: UM ESTUDO NO COLÉGIO ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA

READERS IN TRAINING: A STUDY IN COLLEGE STATE FAIR OF SANTANA

LECTORES EN FORMACIÓN: UN ESTUDIO EN LA UNIVERSIDAD ESTATAL DE FAIR SANTANA

Maria Helena da Rocha Besnosik¹

Rita de Cássia Breda Mascarenhas Lima²

Heloisa Barretto Borges³

RESUMO: Este artigo se origina das reflexões em torno dos perfis de leitores na sociedade contemporânea, a partir da nossa inserção em uma pesquisa que investiga sobre a constituição de leitores no ambiente escolar, bem como em projetos de extensão que buscam intervir na formação dos leitores em escolas públicas na cidade de Feira de Santana.

Palavras-chave: educação; história da leitura; formação do leitor

ABSTRACT: This article originates from reflections on the profiles of readers in contemporary society, as our inclusion in a research that investigates the constitution of readers in the school environment, as well as outreach projects that seek to intervene in the formation of readers in schools public in the city of Feira de Santana.

Keywords: education; history of reading; reader education

RESUMEN: En este artículo se origina a partir de reflexiones sobre los perfiles de los lectores en la sociedad contemporánea, ya que nuestra inclusión en un estudio que investiga la constitución de los lectores en el entorno escolar, así como los proyectos de extensión que buscan intervenir en la formación de lectores en las escuelas pública en la ciudad de Feira de Santana.

Palabras clave: la educación; la historia de la lectura; la educación lector

¹ Professora Doutora e Titular do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana – BA.

² Professora Doutora e Assistente do Departamento de Educação. Universidade Estadual de Feira de Santana – BA.

³ Professora Mestre e Assistente do Departamento de Educação. Universidade Estadual de Feira de Santana – BA.

INTRODUÇÃO

Este artigo se origina das reflexões em torno dos perfis de leitores na sociedade contemporânea, a partir da nossa inserção em uma pesquisa que investiga sobre a constituição de leitores no ambiente escolar, bem como em projetos de extensão que buscam intervir na formação dos leitores em escolas públicas na cidade de Feira de Santana.

A pesquisa intitula-se “Leitores da Escola Pública: um estudo de caso no Colégio Estadual de Feira de Santana”, com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB) e teve o seu início em 2008, finalizando em julho de 2012, estando vinculada ao Núcleo de Leitura Multimeios. A sua origem remete à realização do Programa Nacional de Incentivo à Leitura PROLER, no ano de 1992, da Fundação Biblioteca Nacional, cujo objetivo era assessorar e articular, nas várias regiões do país, ações que visassem à formação de recursos humanos para o desenvolvimento de atividades de leitura em diversos espaços.

Num primeiro momento, atuávamos como um Comitê de Leitura, agregando professores da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e das redes públicas de ensino estadual e municipal, bem como estudantes interessados em discutir sobre a formação de leitores. Depois o Comitê se transformou institucionalmente no Núcleo de Leitura Multimeios do Departamento de Letras e Artes da UEFS. Desde então, o Núcleo vem desenvolvendo com professores, bolsistas e estudantes voluntários projetos de pesquisa e extensão no campo da História da Leitura, Formação do leitor, Leitura e Letramento, Práticas de leitura.

A pesquisa “Leitores da escola pública: um estudo de caso no Colégio Estadual de Feira de Santana” se origina do Projeto “Tecendo Leituras” em parceria com a Secretaria de Educação do Estado da Bahia no ano de 2005. Durante três meses os professores vinculados ao Núcleo desenvolveram oficinas de leitura com professores de algumas escolas públicas de Feira de Santana. Por meio desse trabalho, criamos vínculos com os professores e a continuidade da nossa atuação em uma das escolas envolvidas deu-se com a implementação de uma investigação, com a intenção de traçar o perfil do leitor da escola pública.

O *locus* da pesquisa foi um colégio classificado como de médio porte, com 1300 alunos nos diversos turnos, atendendo alunos da zona urbana e, principalmente, alunos oriundos da zona rural, ou seja, dos distritos de Feira de Santana. Sendo uma pesquisa de cunho qualitativo, utilizamos instrumentos de coleta que contribuíram para delinear as

características dos leitores sem, *a priori*, determinar um tipo de leitor. Utilizamos questionário aberto aplicado aos alunos, entrevistas semi-estruturadas com professores e alunos, círculos de leitura com professores e alunos e grupo focal com os alunos.

Uma parte da nossa coleta de dados foi realizada em um processo de intervenção, numa tentativa de aproximar a pesquisa da extensão. Nesse sentido, a realização dos Círculos de Leitura oportunizou uma aproximação maior com os professores e alunos a partir das conversas sobre os textos lidos. Nesse contato, suas preferências de leitura e seus modos de ler foram se revelando, permitindo que percebêssemos a diversidade de leitores e como as suas histórias de leitura são basilares para a constituição do leitor.

No processo de intervenção, utilizamos o Círculo de Leitura, que se caracteriza na leitura em voz alta de um texto literário realizada por um leitor guia. Após a leitura, abre-se para socialização dos comentários, das interpretações e sensações que o texto provocou. O Círculo de Leitura tem sido uma prática muito utilizada nos nossos projetos de leitura, pois reatualiza a prática da leitura em voz alta e permite que sejam realizadas várias leituras de um mesmo texto. Nos Círculos temos optado pelo texto literário, em função da sua natureza polissêmica o que possibilita aos leitores um encontro com o texto de maneira mais aberta, sem as amarras do certo ou do errado. Todos expressam as suas impressões a partir das suas experiências de vida e como leitores das pistas deixadas pelo próprio texto.

Durante a realização dos Círculos de Leitura, observamos que esses leitores iam se revelando, mesmo que, no início, timidamente. Ao longo das vivências, faziam interpretações tomando como ponto de partida as pistas deixadas pelo próprio texto, construindo, assim, visões de mundo e maneiras de pensar a realidade. Como exemplo, citamos que em um determinado Círculo, no qual foi feita a leitura de um texto de Ligia Fagundes Teles, “Natal na Barca”, os alunos se envolveram tanto que os comentários fluíram muito rapidamente. Falaram da emoção que o texto causou, da identificação pessoal com as personagens, assim como estabeleceram relação com a realidade vivenciada por eles e com outras leituras. Observávamos por parte dos alunos pouca intimidade com o texto literário, o que muitas vezes exigia de nós, mediadores, uma maior intervenção durante a atividade, numa tentativa de contribuir para que a palavra fluísse e os comentários fossem feitos.

A opção teórica para a análise dos dados coletados se insere no campo da História Cultural, buscando dar visibilidade a sujeitos dantes esquecidos pelos dados oficiais. Segundo Peter Burke (2005), os historiadores da História Cultural se aproximam de uma visão de cultura no campo da antropologia, por incluir nos seus estudos costumes, valores e modos de

vida cotidiana. Assinala Burke (2005, p. 101) “... os historiadores tornaram-se cada vez mais conscientes de que as pessoas diferentes podem ver o “mesmo” evento ou estrutura a partir de perspectivas diversas”.

Neste sentido, nos aproximamos da História Cultural tomando como referência Chartier (1988), teórico da História de Leitura. A perspectiva foi a de compreender como, ao longo dos séculos, os livros, leitores e suas leituras foram surgindo dentro dos contextos sociais e culturais. Vale a ressalva que estamos compreendendo a leitura como uma prática cultural e social que ultrapassa os muros da escola, ou melhor, que em determinados períodos não aconteceu somente dentro da escola. Identificar a leitura como prática cultural e social é ir em busca das raízes da sua produção, da sua apropriação e de como tem sido representada. Afirma Chartier:

No ponto de articulação entre o mundo do texto e o mundo do sujeito coloca-se necessariamente uma teoria da leitura capaz de compreender a apropriação dos discursos, isto é, a maneira como estes afectam o leitor e o conduzem a uma nova norma de compreensão de si próprio e do mundo (CHARTIER, 1988, p.24).

Sempre que nos referimos à leitura imediatamente o nosso sentido se dirige a um aprendizado do código em um processo de decifrar signos, que fazem parte de uma determinada escrita. Falar de leitura, portanto, nos remete, na maioria das vezes, ao campo da escola, espaço atualmente autorizado para este aprendizado. A História da Leitura pode nos conduzir para uma outra percepção de leitura no campo das representações, o que nos possibilita enxergar uma diversidade de leitores que não foram assim considerados pela história oficial. A História da Leitura vai em busca dos leitores populares, o que liam, como liam, quando liam. Estamos, então, numa tentativa de olhar o fenômeno por um outro ângulo, não apenas a decifração do código, que é extremamente importante para a concretização da alfabetização, mas também o que se compreende nesse processo de decifração e da importância de enxergar a leitura como uma prática cultural anterior ao processo de escolarização, ou melhor, de alfabetização. Olhar o leitor ao longo dos séculos é potencializar sujeitos dantes escondidos, sem visibilidade.

Ao longo dos séculos, vamos assistir a uma gama de experiências leitoras realizadas por pessoas que mais ouviam do que liam o texto escrito. A experiência da leitura acontecia entre aqueles que não sabiam ler, por intermédio da leitura em voz alta de alguém que, além de saber ler, possuía livros.

O livro, no século XVII e XVIII, era um objeto raro entre os leitores populares. O mesmo livro, ou texto era lido diversas vezes pelo mesmo leitor, era o tempo da leitura intensiva. Carlo Ginzburg (1987), no seu livro “O queijo e os vermes”, conta a história de um moleiro condenado pela inquisição no século XVI e atesta uma rede de leitores numa pequena aldeia na Itália que mesmo sem recursos financeiros para obter muitos títulos, faz circular os livros de mãos em mãos.

Chartier (1999) no seu texto “As revoluções da leitura no Ocidente” nos apresenta uma espécie de cronologia de mudanças no campo da leitura, no que poderíamos chamar de linha do tempo. A primeira mudança consiste na passagem de uma leitura oral, da prática da leitura em voz alta para a leitura silenciosa. A segunda revolução acontece durante a era da impressão. Novos hábitos e práticas de leitura são adquiridos. Nesse percurso, no século XIX, nos assinala Chartier (1999, p. 26): “... novas categorias de leitores (mulheres, crianças, trabalhadores) foram apresentadas à cultura impressa e, ao mesmo tempo, a industrialização da produção de impressos trouxe novos materiais e modelos de leitura.” A terceira revolução se caracteriza pela entrada dos textos eletrônicos.

Os leitores da era eletrônica podem construir textos originais, cuja existência, organização e aparência dependem somente deles. Além disso, têm o poder de intervir a qualquer momento para modificar o texto e reescrevê-lo. Tudo isso, assim como a possibilidade de receber textos, imagens e sons no mesmo objeto – o computador-, altera profundamente todo o relacionamento com a cultura escrita (CHARTIER, 1999 p. 28).

Essas transformações, até chegar ao computador, não significam, na visão de Chartier, o desaparecimento do texto impresso. Para ele, há uma necessidade de se compreender e preservar a cultura impressa e estabelecer uma convivência saudável com as inovações tecnológicas.

Os estudos de Chartier nos ajudam a analisar o perfil do leitor contemporâneo que vive sob os auspícios das rápidas transformações tecnológicas, centrando a atenção para as representações que vão sendo construídas pelos grupos sociais e, a depender do poder que esses grupos exercem, essas representações tornam-se senso comum na sociedade. Alerta Chartier (1988, p. 17): “As lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio.”

Nas nossas investigações, principalmente, durante os Círculos de Leitura, podemos dizer que os leitores se relacionam com o texto a partir das suas experiências. Dell’Isola

compreende a leitura como uma produção, na medida em que o leitor interage com o texto. E afirma: “Em meados dos anos 70, estudiosos da linguagem, gradativamente, passam a considerar a leitura como um processo no qual o leitor participa com uma aptidão que não depende apenas de sua capacidade de decifrar sinais, mas de dar sentido a eles, compreendê-los.” (DELL’ISOLA, 2001, p. 28 e 29).

Para tratar desse leitor da escola pública, retomamos um discurso muito comum entre os estudantes e mesmo entre os professores apresentando a leitura no campo da decodificação e a figura do leitor como aquele que lê os clássicos, o leitor de uma literatura autorizada, o leitor das “belas letras”. Essa imagem é tão presente que, em geral, as pessoas não se reconhecem como leitor, por fugirem desse estereótipo, imagem tão divulgada nas sociedades letradas.

O recorte para a apresentação deste artigo concentra-se nos questionários, nos quais, em sua análise, buscamos levantar algumas categorias a partir das respostas dadas pelos alunos, delineando perfis a partir de leitores reais.

LEITURA E ESCOLA: O LUGAR DO LEITOR

Quando a palavra é leitura a escola sempre aparece como o espaço de formação. Os alunos colaboradores da nossa pesquisa, quando perguntados se eles se consideravam leitores, a maioria respondeu um sim relacionado a um leitor escolar, ou seja, que lê para dar conta das tarefas escolares, aparecendo uma imagem de leitor centrada na leitura exigida pela escola. Algumas respostas substanciam essas observações:

Leio tudo que o professor manda e eu também gosto de ler.
Faço todas as atividades e leio com atenção as perguntas.
Eu gosto muito de português e de todas as matérias que envolve leitura.
Como vou aprender os assuntos que os professores passam sem ter a leitura para vim a compreensão?

E mesmo os que responderam que não se consideravam leitores, a resposta tinha uma relação direta com a escola, como podemos constatar:

Não gosto de ler em sala de aula.
Não é todo dia que eu gosto de ler, falta aula de vez em quando e tem coisa que não gosto de ler.
Mais ou menos, porque só leio quando é necessário, assunto do colégio.

Observamos como a referência da escola é determinante para a constituição do leitor. Esta constatação é interessante, pois a história da leitura mostra que os leitores já existiam antes mesmo da existência da escola. Entretanto, na nossa civilização contemporânea, a relação leitura/escola tem predominado, ou melhor, percebemos que uma boa parte desses reais leitores não consegue enxergar as suas trajetórias de leitura antes da sua inserção no espaço escolar, porque a maioria só inicia o seu contato com o livro e com a leitura do texto escrito a partir da escola.

A pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” (2008) também evidencia o espaço da escola fomentando a leitura. Afirma: “O Brasil está estudando e é a partir da escola que os brasileiros entram em contato com o processo da leitura e, por meio dela, acessam os livros, independente de sua classe social” (LÀZARO; BEAUCHAMP, 2008, p.74). No entanto, é mostrado também uma contradição, pois ao mesmo tempo em que a escola proporciona esse acesso e os sujeitos avançam nos anos escolares, observamos que o ato de ler vai se distanciando de uma prática cotidiana.

A pergunta feita por Melo (1999) se o leitor formado pela escola torna-se um leitor permanente tem sido respondida por algumas pesquisas constatando que esses estudantes, ao se tornarem adultos, diminuem o seu contato com a leitura. A referida pesquisa, cujos dados foram analisados por vários especialistas da área da linguagem, confirma essa resposta ao explicitar:

Foi possível identificar importantes diferenças quanto ao comportamento leitor de crianças e jovens até 17 anos e a população com mais de 18 anos. As crianças e jovens lêem mais, como era esperado. Segundo os indicadores da pesquisa, lêem cerca de três vezes mais livros em geral (17% entre os jovens até 17 anos dizem que não leram nenhum livro no último mês; esse número sobe para 41% a partir de 18 anos)” (FAILLA, 2008, p. 97).

Os pesquisadores concluem que os jovens que frequentam as escolas até uma determinada idade estão lendo mais, mas tal leitura é realizada por obrigação, revelando que não existe um trabalho na escola que objetive a formação de um leitor proficiente e que leia por vontade própria Zilberman (1999, p. 39) nos ajuda a refletir sobre este aspecto com esta afirmativa: “Sendo a entidade que recebe a incumbência de ensinar a ler, a escola tem interpretado esta tarefa de um modo mecânico e estático”.

Nas respostas dos alunos, visualizamos a escola como o espaço por excelência do aprendizado da leitura. Os depoimentos revelam o que Zilberman chama a atenção, indicando que este é um aprendizado para dar conta das tarefas escolares, portanto, o saber ler não

significa a existência de um sujeito leitor. Observamos que os estudantes reconhecem a importância da leitura nas suas vidas, mas a maioria não consegue se apropriar de um comportamento leitor, apenas leem para resolver questões inerentes às atividades escolares ou práticas cotidianas.

Tomando como referência os estudos de Ângela Kleiman (1995) sobre letramento, percebemos o quanto a própria escola tem sido responsável por essa concepção de leitura e imagem de leitor construído a partir das práticas desenvolvidas de leitura e escrita. Sendo a escola a mais referendada agência de letramento, tem trabalhado com um único modelo, preocupada apenas em responder às demandas de uma cultura letrada, no sentido pragmático, sem levar em conta outros modelos de letramento inseridos no cotidiano das pessoas, que vão além dos muros da escola.

LEITOR (FORMADO) ESPERADO PELA ESCOLA

A escola forma, na maioria das vezes, o que poderíamos chamar de um leitor restrito, pois tem direcionado suas atividades para um modelo autônomo de letramento, como nos chama atenção Kleiman (1995), preocupada com a alfabetização, mas não com o uso social dessa leitura e dessa escrita.

Ainda falando das características de um sujeito leitor, alguns alunos responderam que não são leitores por considerarem que têm pouca inserção nesse mundo letrado, que não correspondem ao leitor exigido pela sociedade e pela escola. Consideram a leitura algo maçante e cansativo, que na verdade é perder tempo:

Eu não leio em sala de aula.
Não tenho costume de ler, não porque não sei, mas por falta de tempo.
Não gosto de perder tempo lendo.
Ler cansa muito e eu não tenho paciência.
Não tenho muito interesse em ler, só quando me chama atenção.
Não leio muito, só quando manda.
Não gosto de ler, só leio livro pra fazer prova e malmente isso.
Eu não gosto de ler, mas sei que a leitura é fundamental.

Os depoimentos mostram jovens que não construíram o gosto pela leitura e que só a realizam quando são obrigados. É importante podermos pensar sobre a responsabilidade da escola e dos professores na formação de leitores proficientes e que demonstram interesse pela leitura. Muitas vezes, a forma como é apresentado o texto escrito seja para trabalhar os conteúdos escolares, seja para ler o texto literário, o ato de ler é sempre envolto numa aura de algo obrigatório, para dar conta de uma determinada tarefa. Não podemos esquecer que as

atividades realizadas pela escola são necessárias para que ocorra efetivamente a aprendizagem, mas é importante refletir sobre a significação dessa leitura.

Observamos que os estudantes acham que ler é importante. Porém, como centralizam a imagem do leitor no aspecto escolar, não conseguem se perceber como leitores na diversidade de textos e de outros suportes oferecidos na sociedade, que eles têm acesso.

Sabemos que muitos jovens, mesmo aqueles com poucos recursos financeiros, estão inseridos no mundo da tecnologia e rapidamente se familiarizam com tal linguagem. Entretanto, para eles, isso não é leitura, como podemos perceber em um depoimento, no qual o aluno diz que prefere a internet à leitura. Para a maioria dos estudantes, o contato com a internet não se constitui como suporte de leitura.

Compreendemos que nós, professores, por pertencermos a outra geração, sentimos dificuldade de lidar com mais tranquilidade com as novas tecnologias e também passamos para os nossos alunos esses nossos receios e preconceitos, não contribuindo para uma melhor compreensão desse leitor contemporâneo. Martins e Macado (2011, p. 39) assinalam: “Como perspectivas futuras, seria de bom alvitre se nós, educadores, conseguíssemos acompanhar a versatilidade dos leitores / espectadores / internautas com quem temos o privilégio de conviver [...]”.

Os alunos não se consideram leitores, por acharem que não se encaixam no perfil desejado, delineado pela escola e incorporado por eles mesmos, conforme depoimentos:

Estudante eu sou, mas um bom leitor não, porque detesto fazer leitura em público;
Gosto de ler para mim próprio sem pressão e sem agonia;
Porque só leio coisa que eu preciso.

Percebemos, pelas respostas dadas, que os alunos construíram uma representação de leitor tomando como referência a alfabetização, que não vai além da decifração dos signos. A escola tem ajudado a formar um leitor que se limita a dar conta das atividades de sala de aula. Algumas vezes, esses leitores subvertem e se utilizam de estratégias para enveredar em leituras não autorizadas, mas a maioria não se arrisca e vai compor uma amarga estatística de que os brasileiros não gostam de ler e lêem muito pouco.

Nesta pequena amostra analisada, podemos refletir sobre uma representação de leitor que não se coaduna com os perfis que vão sendo delineados a partir das respostas. Aparece um leitor pragmático, utilitário, um leitor de livros, revistas, jornais, *outdoor*, propagandas, internet, enfim, um leitor antenado com as transformações do mundo moderno. No entanto, a

imagem que vem sendo vinculada do perfil do leitor da escola pública no Brasil “tem se caracterizado, no mais das vezes, pelo aspecto de ensino de massa, homogêneo, imagem produzida pela política educacional e pelas condições econômicas em vigor no país” (NUNES, 1998, p. 39).

Esse sujeito, que não se considera leitor, sente-se responsável por essa condição. Podemos, a exemplo de Nunes (1998), nos perguntar como se constrói esse discurso sobre o leitor. Nunes assim resume os perfis de leitores delineados pela escola:

- a) o leitor é visto como uma posição vazia. Não se considera a história do sujeito-leitor e este é constituído, é moldado pela instituição. Não há interesse em que o leitor apresente e debata as suas leituras;
- b) O leitor é visto como agente da leitura enquanto edificador da sua história de leitura, que ele constrói livremente. Há interesse pela manifestação de uma posição de sujeito leitor, ainda que de forma embrionária, a saber, com uma visão cumulativa da leitura e com um discurso liberal que apaga as condições de produção da leitura;
- c) O leitor se manifesta como um estrategista, que precisa conhecer as orientações interpretativas em jogo para lidar com elas, muitas vezes sem poder expor e trabalhar a sua leitura. Desenvolve assim um discurso de resistência, de anti-dominância e ao mesmo tempo de inserção na instituição (NUNES, 1998, p.45).

Certamente, esses leitores se multiplicam no espaço escolar e saem da escola representando a leitura como algo maçante e sem muita serventia. Podemos afirmar que não tem interessado à escola a inserção dos sujeitos em outras linguagens, em outras aprendizagens que acontecem também fora desse espaço.

A INSERÇÃO NO MUNDO DA LEITURA

Corroborando com outras pesquisas sobre leitura, os alunos, quando perguntados sobre como se iniciaram no mundo da leitura, responderam que foi entre a escola e a família.

Trazendo mais uma vez a pesquisa “Retratos da leitura no Brasil”, os entrevistados respondem em primeiro lugar que é a figura da mãe que mais os influenciou para ler, e em segundo lugar, a professora. Revela esta pesquisa que não é o espaço escolar que mobiliza o comportamento do aluno leitor, mas a figura específica de um determinado professor.

Alguns atribuem a sua iniciação ao processo de alfabetização e ao estímulo recebido pelos professores, principalmente, o de língua portuguesa:

Quando eu comecei a estudar através da minha professora quando eu tinha 5 anos.

Desde a alfabetização eu tomei gosto pela leitura. Através de uma professora de português que eu tinha no outro colégio ela nos incentivava muito a ler e ela passava um livro e depois nos mandava fazer um resumo dele, aí eu aprendi a gostar de ler livros de livros de história. Eu iniciei a ler com meus professores. Quando eu peguei meu primeiro livro para ler foi por estímulo da minha professora Agda, que era fascinada pela leitura.

Os depoimentos revelam como é decisiva a participação das professoras no estímulo à leitura. Elas são referências de leitoras para os alunos.

A família também ocupa um lugar importante, principalmente as mães, neste incentivo à leitura. O pai também aparece, mas com menos destaque. A maioria se reporta ao período da infância, mas alguns falam de um período de adultos:

Minha mãe, através de textos bíblicos, me ensinou a gostar de praticar a leitura. Em casa com as influências dos meus parentes que diziam sempre que ler é muito importante. Aí eu parei, pensei que tal se eu começar a ler também? Através da minha mãe que me botava pra ler os livros de contos que me interessavam. Meu pai e minha mãe sempre me incentivaram a ler antes de entrar na escola.

Observamos pelas respostas que cada um constrói a sua relação com livros e com a leitura a partir de um contato afetivo. Percebemos também que esta inserção acontece pela via do texto literário. Na maioria dos depoimentos é a ficção que visga o leitor no início do processo.

Há no período da infância certa disposição dos sujeitos em serem influenciados por figuras marcantes, bem como de se inserirem no mundo da leitura de maneira mais prazerosa, sendo que depois isso vai se perdendo com o tempo, como refletem esses depoimentos:

Iniciei desde pequeno. Eu gostava de ler livros, revistas em quadrinhos. Foi assim que eu entrei nesse mundo e depois me desgostei da leitura. A infância nos proporciona no maternal o acesso a contos infantis narrados pela professora primária. Eu iniciei quando criança lendo alguns livros que eu gostava.

É importante observarmos que, ao longo do processo de escolarização, os sujeitos vão perdendo o contato com a leitura, que poderíamos denominar de despreziosa, sem cobranças.

DIVERSIDADE DE LEITURA

Os estudantes assinalaram uma variedade de tipologias textuais como novelas, romances, crônicas, poemas, horóscopo, informativos, publicitários, entre outros, bem como os seus diversos suportes: revistas, jornais, computador, *outdoor*, livros como material lido no cotidiano.

Nas respostas, percebemos que as leituras realizadas pelos alunos são as que circulam no seu ambiente social como também no espaço escolar. Esses leitores reais lidam com a linguagem cotidianamente, mas a representação de leitura concentra-se, com muita relevância, na leitura do texto escrito. Nos depoimentos aparece, em grande quantidade, a leitura de romances, revistas, jornais e de livros religiosos como a Bíblia. O leitor se identifica com tais leituras explicando o porquê dessas escolhas:

A Bíblia e livros de romance. A bíblia porque ela é a verdadeira palavra e os romances é porque falam de amor, de paixão.

Romance, história em quadrinhos, comédias. O romance porque fala de amor e outras coisas mais, a história em quadrinhos porque tem desenhos animados e você se imagina na história e a comédia porque eu dou muitas risadas.

Literária, clássicos, jornais. Estes estilos de leitura fazem a abertura da mente a novos caminhos, inclusive compreensão da vida.

Bíblicas, românticas, pois é com estes livros que vou crescendo espiritualmente e sentimentalmente e descobrindo que a vida é uma árvore que necessita de água, assim como nós precisamos de Deus.

Meu tipo é romance e piadas, porque quando estou lendo livros de romance eu me sinto mais romântica e verdadeira, quando leio piadas eu me divirto.

A Bíblia e o hinário da igreja dia de domingo, porque fui criada indo à igreja.

Observamos que a leitura do romance está relacionada a uma ideia de um leitor romântico, que é uma leitura que mexe com as emoções e também ajuda a passar o tempo. A leitura literária aparece com muita intensidade nas respostas. Podemos ressaltar sobre a importância de tal texto para a formação dos leitores visto que é um texto que circula dentro e fora da escola.

Aparece a leitura de livros religiosos, mais especificamente a Bíblia, ligados a uma formação na família. É interessante observar que a influência da religião não aparece com intensidade na formação desse leitor, mas quando os alunos falam dos tipos de leitura, os livros religiosos são bastante citados.

Pelas respostas, podemos dizer que os alunos estão lendo, apresentam uma diversidade de leituras. Os leitores têm identificação com o seu tempo e contexto. Verificamos, nos depoimentos a seguir, que aparecem as leituras de revistas sobre fofocas dos artistas de novelas, sobre esportes e informações de um modo geral e ainda as leituras realizadas na internet. Há então uma contradição quando alguns alunos não se reconhecem como leitores, por utilizarem a internet, mas elencam como leituras realizadas o acesso ao computador e a internet. Segundo FREITAS (2011, p. 207):

[...] pode-se dizer que com a presença do computador e principalmente da Internet surgem a cada dia novas oportunidades de leitura, entre as quais há um predomínio da leitura extensiva: os internautas lêem em grande quantidade e velocidade, embora não de forma aprofundada. Há, no entanto, também oportunidades de leitura intensiva na Internet em sites que oportunizam contato com a literatura, artigos científicos e culturais.

Vale a pena focalizar que, mesmo com as novas tecnologias, há um convívio constante com os livros, revistas, ou seja, com o material impresso. Percebemos que, de um modo geral, as respostas se referem a uma leitura feita de maneira prazerosa e que atende às necessidades imediatas do leitor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A nossa inserção no período de três anos na escola como campo de pesquisa nos fez compreender melhor como a leitura circula no ambiente escolar e em que proporção os professores são responsáveis pela constituição dos jovens leitores.

Os dados analisados nos mostram que os alunos representam leitor e leitura a partir de referências escolares. A leitura, no âmbito da alfabetização, aparece como uma prática que se inicia e se desenvolve dentro das escolas, sendo o leitor aquele que dá conta das tarefas exigidas pela escola.

Outro dado importante de ser destacado é que constatamos que os alunos da escola pública estão lendo sim, não só aquilo que são obrigados a ler, mas também o que consideram importante e necessário para a sua formação. Esses dados ajudam a desmistificar o que o senso comum e algumas pesquisas oficiais vêm divulgando de que o jovem não gosta de ler e que não lê. Muitas vezes, as pesquisas oficiais apresentam dados enviesados ao tratarem somente de um tipo de leitor. Magda Soares destaca:

É função e obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real (SOARES, 2005, p. 33).

A variedade de suportes vai fazendo parte do cotidiano desses jovens leitores e, à medida que se apropriam da diversidade de leituras, os variados perfis se constituem, mostrando leitores diferenciados na sociedade contemporânea. Percebemos, assim, que os leitores e as exigências das competências de leitura se modificam ao longo dos séculos.

REFERÊNCIAS

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: DIFEL, 1988.

_____. As revoluções da Leitura. In: ABREU, Márcia. (Org.) *Leitura, História e História e História da Leitura*. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil; SP: FAPESP, 1999.

FAILLA, Zoara. Os jovens, leitura e inclusão. In: AMORIM, Galeno. *Retratos do Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-Livro, 2008.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A tela e o livro: um diálogo possível? In: MARTINS, Aracy Alves; MACHADO, Maria Zélia Versiani; PAULINO, Graça; BELMIRO, Celia Abicalil (Orgs.). *Livros & Telas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

KLEIMAN, Angela B.(Org.) *Os significados do letramento*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

MARTINS, Aracy Alves; MACHADO, Maria Zélia Versiani. A literatura e a versatilidade dos leitores. In: MARTINS, Aracy Alves; MACHADO, Maria Zélia Versiani; PAULINO, Graça; BELMIRO, Celia Abicalil (Orgs.). *Livros & Telas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

MELO, José Marques de. Os meios de comunicação de massa e o hábito de leitura. In: BARZOTTO, Valdir Heitor (Org.). *Estado de leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1999.

NUNES, José Horta. Aspectos da forma histórica do leitor brasileiro na atualidade. In: ORLANDI, Eni Puccinelli (Org.). *A leitura e os leitores*. Campinas, SP: Pontes, 1988.

PFEIFFER, Claudia Castellanos. O leitor e o contexto escolar. In: ORLANDI, Eni Puccinelli (Org.). *A leitura e os leitores*. Campinas, SP: Pontes, 1988.

SOARES, Magda. Ler, verbo intransitivo. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (Orgs.). *Leituras literárias: discursos intransitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

ZILBERMAN, Regina. Sociedade e democratização da leitura. In: BARZOTTO, Valdir Heitor(Org.). *Estado de leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1999.