

DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS DE LEITURA NA ESCOLA: COMO A BIBLIOTECA PODE AUXILIAR?

DEVELOPMENT OF READING PRACTICES AT SCHOOL: HOW CAN THE LIBRARY CAN HELP?

Laura Silveira Botelho¹ (UFSJ)

Victor Alexandre Silva² (UFG)

RESUMO: O ensino de Língua Portuguesa tem apresentado inúmeras dificuldades relacionadas ao desenvolvimento das práticas de leitura no ambiente escolar. Desse modo, este artigo preocupa-se em investigar como os professores do ensino fundamental de primeira fase têm desenvolvido as práticas de leitura com seus alunos. Objetiva-se analisar o espaço bibliotecário da escola onde a pesquisa foi realizada e verificar como ele tem sido utilizado neste contexto. As discussões são ancoradas por teorias de letramentos e leitura, como os Estudos de Letramento (KLEIMAN, 1995, 2000), e estudos sobre as práticas de leitura e o processo de alfabetização, destacando-se: Solé (1998), Zilberman (1982), Freire (1981) e Soares (2001, 2003). A metodologia de pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso e possui viés qualitativo interpretativista. Como instrumento de coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com duas professoras desta escola, por meio das quais, buscou-se compreender as dificuldades encontradas no ensino de leitura; as metodologias utilizadas; e o papel da biblioteca no desenvolvimento das práticas de leitura. Os resultados indicam que as professoras estão sempre incentivando seus alunos a frequentarem o espaço bibliotecário, entretanto, necessitam de mecanismos didáticos que possibilitem desvincular as metodologias adotadas de seu caráter avaliativo

PALAVRAS-CHAVE: Práticas de leitura. Letramentos. Alfabetização. Ensino. Biblioteca.

ABSTRACT: *The teaching of Portuguese has presented numerous difficulties related to the development of the reading practices in the school environment. Thus, this article is concerned with investigating how elementary school teachers have developed reading practices with their students. It aims to analyze the librarian space of the school where the research was carried out and to verify how it has been used in this context. The discussions are anchored by literacy and reading theories such as Literacy Studies (KLEIMAN, 1995, 2000), and studies on reading practices and the literacy process, highlighting: Solé (1998), Zilberman (1982), Freire (1981) and Soares (2001, 2003). The research methodology is characterized as a case study and has a qualitative interpretative bias. As an instrument of data collection, semi-structured interviews were conducted with two teachers of this school, through which, it was sought to understand the difficulties encountered in reading teaching; the methodologies used; and the role of the library in the development of reading practices. The results indicated that the teachers are always encouraging their students to attend the librarian space, however, they need didactic mechanisms that make it possible to dissociate the methodologies adopted from their evaluative character.*

KEYWORDS: *Reading practices. Literacy. Alphabetization. Teaching. Library.*

¹ Doutora em Linguística (UFJF), líder do grupo de pesquisa Letramentos, gêneros e ensino (LEGEM). Professora Adjunta do DELAC/UFSJ e do Programa de Pós-Graduação em Avaliação e Gestão Educacional. PPGP/UFJF. E-mail: laurabot@hotmail.com

² Graduando em Letras: Português pela Faculdade de Letras (FL) da Universidade Federal de Goiás (UFG) e em Pedagogia pela Universidade Paulista (UNIP). E-mail: victor200959@hotmail.com

Introdução

A educação brasileira, principalmente o ensino de Língua Portuguesa, tem apresentado inúmeras dificuldades relacionadas ao desenvolvimento de práticas de leitura no ambiente escolar. Nesse contexto, um dos mais graves problemas relaciona-se com a falta de incentivo aos alunos, de modo que estes percebem a leitura não como comumente a enxergam, sendo algo chato e cansativo, mas como práticas que se relacionam com sentimentos de satisfação e fruição.

Diante das dificuldades encontradas na escola, em especial na sala de aula, algumas inquietações foram suscitadas em relação a como têm sido desenvolvidas as práticas de leitura por parte dos professores. Desse modo, esta pesquisa preocupa-se em investigar como os professores do ensino fundamental de primeira fase têm trabalhado a competência leitora com seus alunos e, mais especificamente, como estes têm reagido às atuais metodologias de incentivo às práticas de leitura.

Sabe-se que os professores da educação básica, principalmente do ensino fundamental de segundo e terceiro anos, foco deste trabalho, têm demonstrado profunda dificuldade de encontrar mecanismos que os auxiliem no desenvolvimento de práticas de leitura em sala de aula. Entretanto, a biblioteca escolar pode ser um mecanismo importante, com acervo, muitas vezes, diversificado, com fontes inesgotáveis de conhecimento e, o melhor, disponível para que todos possam utilizar como ferramenta na formação de leitores. Infelizmente, em certos casos, limita-se sua função a empréstimo de livros, com finalidade de pesquisa, ou para leituras com fins de avaliação.

Há, por parte desta pesquisa, uma preocupação em refletir como a biblioteca pode ser uma aliada no desenvolvimento das práticas de leitura na escola, com seus acervos diversificados e com uso de metodologias viáveis por parte do professor. Embora não seja fácil, pode ser um caminho possível para uma melhora nas práticas de leitura dos alunos e ampliação de seus letramentos.

Mesmo com inúmeros trabalhos que discutem a importância da biblioteca na formação de leitores, ainda nos dias de hoje, tal reflexão se faz necessária, pois, em muitos contextos, este ambiente tão importante na escola é subutilizado.

Diante do exposto, tendo a biblioteca como um espaço de desenvolvimento do saber e propício para leitura, esta pesquisa refletirá sobre algumas das dificuldades

encontradas por professores do segundo e terceiro anos do ensino fundamental de uma escola municipal do interior de Goiás e investigará algumas metodologias que buscam estabelecer um vínculo entre a sala de aula e a biblioteca, de modo a refletir sobre como estes professores as utilizam e se objetivam a ampliação dos saberes leitores dos seus alunos, contribuindo para o aprimoramento das competências básicas de leitura exigidas pela escola e pela vida.

Sendo assim, para cumprir com esse objetivo geral, desenvolveu-se uma pesquisa de base qualitativa interpretativista com dois instrumentos de coleta de dados, quais sejam: entrevista semiestruturada com duas professoras da escola e diário de campo de observações de aula na biblioteca, principalmente a aula de Língua Portuguesa

Para embasamento das discussões, ancorou-se nos princípios teóricos dos Estudos de Letramento (KLEIMAN, 1995, 2000) e autores que discutem leitura na escola, como: Solé (1998), Zilberman (1982), Freire (1981) e Soares (2001, 2003).

Este artigo se estrutura, portanto, da seguinte forma: além da introdução apresentada aqui, na próxima seção, aborda-se o referencial teórico, para, em seguida, explicitar o contexto de pesquisa. A análise de dados é desenvolvida logo em seguida, onde se realiza a discussão dos resultados e, por fim, evidencia-se as considerações finais.

Pressupostos teóricos: leitura e letramentos na escola

As práticas de leitura não estão estritamente relacionadas ao ato de ler. Ler vai além de decodificar um signo linguístico, vai além da leitura do texto escrito, embora seja muito comum aliar o ato de ler a essa decifração da palavra. Ler está posto no campo da compreensão do mundo no qual o indivíduo está inserido, a forma como ele enxerga e entende as relações estabelecidas dentro dele. A esse respeito, Zilberman (1982) aponta que, entendida de modo amplo, a ação de ler é caracterizada pela relação estabelecida entre o indivíduo e o mundo que o cerca, pois, se este é desordenado e caótico, a tentativa de ordenar seus significados é, de antemão, uma leitura.

Aliando-se a esta afirmação, Freire (1981) destaca que a compreensão crítica do ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa ou se alonga na compreensão do mundo. Desse modo, percebe-se que a leitura é de suma importância para que o indivíduo consiga compreender o ambiente que o cerca. Aliás, conforme aponta Freire (1981), a compreensão do texto que se deseja alcançar por

meio de uma leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e contexto. Sendo assim, transportando-se para o ambiente escolar, é importante que os professores compreendam que as práticas de leitura estão intimamente ligadas ao contexto em que são praticadas, ou seja, se tais práticas estão restritas a decodificação do texto em um ambiente de sala de aula, com todos os seus aspectos passivos de ensino, o aluno não será capaz de atingir a competência crítica, cujo objetivo é a reflexão e a compreensão do mundo que o cerca, relacionando-o com o texto escrito que é trabalhado em sala de aula.

A BNCC³ (2017) enfatiza que as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana. Nesse contexto, a educação escolar tem apresentado falhas no desenvolvimento de competências leitoras, uma vez que alguns professores encontram dificuldades em relacionar novas metodologias de ensino com o desenvolvimento das práticas de leitura.

Solé (1998) argumenta que a leitura deve ser entendida como um processo de interação entre o texto e o leitor, por meio do qual tenta-se satisfazer os objetivos que guiam sua leitura. Sendo assim, o aluno em sala de aula deve ser motivado a ler o texto por satisfação, não por obrigação e, principalmente, deve-se propor que os alunos realizem leituras que os instiguem a estabelecer um elo entre seus anseios e a finalidade atribuída a tal leitura. Essa não é uma tarefa simples e uma das grandes questões relacionadas a isso é: como fazer?

Assim, no ensino de leitura na educação básica, principalmente no ensino fundamental de primeiro ao terceiro anos, o professor deve se atentar as metodologias que são utilizadas, de modo que o aluno não seja submetido a uma forma de ensino tradicional e ultrapassada, diante do advento das novas tecnologias, pois elas têm influenciado nas práticas escolares, sobretudo nas práticas leitoras. Aliada a essa perspectiva,

³ Base Nacional Comum Curricular – é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.

faz-se necessária uma reflexão anterior sobre o trabalho pedagógico, porque até mesmo uma boa biblioteca, em condições ideais de funcionamento, ao invés de ser um espaço para a práxis crítica e criativa, pode transformar-se em mais um instrumento de um tipo de ensino já caduco, baseado na exposição dogmática, autoritária, normativa e doutrinal do mestre (ZILBERMAN, 1982, p. 137-138).

Sendo assim, um mecanismo importante para promoção da leitura no ambiente escolar, que pode e deve ser explorado de modo significativo pelo professor, é a biblioteca. É por meio dela que as práticas de leitura podem ser mais dinâmicas, significativas, críticas e reflexivas. Nesse prisma, o professor deve atentar-se para como a biblioteca pode ser uma auxiliar no desenvolvimento de metodologias cativantes e que venham contribuir para que o aluno encontre satisfação e sentido na leitura.

No entanto, a figura da biblioteca no ambiente escolar tem sido comumente vinculada a acervo para pesquisa, o qual deve ser consultado apenas com a finalidade de levantar dados, adquirir conhecimentos ou referenciar conceitos. Tal visão tecnicista surgiu, segundo Milanesi (1983), com a Reforma do Ensino de 1971, que decretou que a escola estaria vinculada a prática de pesquisa, e desse modo, a biblioteca passou a ser vista como fonte de informações para as pesquisas. Sendo assim, tal visão restritiva do papel da biblioteca escolar perpetuou-se pelas décadas e, ainda hoje, a temos apenas como fonte portadora de conhecimentos vastos e destinados apenas para realização de consultas.

De modo a desvincular tal visão tecnicista da biblioteca, o professor pode inseri-la em suas metodologias de sala de aula, fazendo uso de seu acervo para desenvolvimento das práticas de leituras com seus alunos. Assim, a vinculação da biblioteca à sala de aula, contribui para a reflexão acerca das práticas de alfabetização e letramento, que segundo Soares (2003), devem ser compreendidas como processos indissociáveis, mas diferentes em termos de processos cognitivos.

De acordo com a autora, aprende-se a técnica (codificar e decodificar), mas também, a utilizar tais saberes nas mais variadas práticas sociais. Assim, um não está antes do outro, pelo contrário, devem ocorrer de forma simultânea. Nessa perspectiva, Soares (2001, p. 47) define a alfabetização como “ação de ensinar a ler e a escrever”, já o termo letramento é caracterizado como o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce práticas sociais que usam a escrita”. Percebe-se, então, que a alfabetização e o letramento são processos diferentes, mas relacionados entre si.

Como já presumido, o fenômeno letramento está diretamente relacionado com a alfabetização. Leite e Botelho (2011) explicam, baseadas em especialistas como Soares e Batista (2004) que, com o passar do tempo, o conceito de alfabetização foi progressivamente ampliado por causa das exigências sociais e políticas, chegando ao ponto em que ser alfabetizado, apenas, não basta, tornou-se necessário fazer uso da leitura e da escrita nas práticas sociais em que a língua é necessária.

Sendo assim, Solé (1998) ressalta que

[...] no final dessa fase, os alunos possam ler textos adequados para sua idade de forma autônoma e utilizar os recursos ao seu alcance para referir as dificuldades dessa área – estabelecer inferências, conjecturas; reler o texto; perguntar ao professor ou a outra pessoa mais capacitada, fundamentalmente –; também se espera que tenham preferências na leitura e que possam exprimir opiniões próprias sobre o que leram (SOLÉ, 1998, p. 34).

Desse modo, percebe-se uma preocupação em desenvolver competências nos alunos, de modo que eles consigam expressar opiniões, sendo capazes de questionar o texto lido, concordando ou discordando dele, mas acima de tudo, possuir um posicionamento crítico em relação as suas leituras, sejam elas de mundo ou do texto escrito. Aliado a isso, a BNCC (2017) ressalta que o professor deve possibilitar aos alunos refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações, as temáticas, os fatos, os acontecimentos, as questões controversas presentes nos textos lidos, posicionando-se. Ademais, Solé (1998) ainda destaca que um objetivo importante nesse período de escolaridade é que as crianças aprendam progressivamente a utilizar a leitura com fins de informação e aprendizagem.

Remetendo-se às considerações feitas pelos PCN⁴ de LP⁵ (1997), que se preocupam em evidenciar que “[...] a leitura tem sido, fundamentalmente, um objeto de ensino [...]” (BRASIL, 1997. p. 41) e destacam que para “[...] constituir também objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder, do seu ponto de vista, a objetivos de realização imediata” (BRASIL, 1997. p. 41).

⁴ Parâmetros Curriculares Nacionais – são diretrizes elaboradas pelo Governo Federal com o objetivo principal de orientar os educadores por meio da normatização de alguns fatores fundamentais concernentes a cada disciplina. Esses parâmetros abrangem tanto a rede pública, como a rede privada de ensino, conforme o nível de escolaridade dos alunos. Sua meta é garantir aos educandos o direito de usufruir dos conhecimentos necessários para o exercício da cidadania. Embora não sejam obrigatórios, os PCNs servem como norteadores para professores, coordenadores e diretores, que podem adaptá-los às peculiaridades locais. Os PCNs nada mais são do que uma referência para a transformação de objetivos, conteúdos e didática do ensino.

⁵ Abreviação utilizada neste trabalho para o termo: Língua Portuguesa.

Além disso, “[...] para formar alunos leitores – para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura –, a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender) requer esforço” (BRASIL, 1997. p. 43). Aliás, para formação de leitores é necessário mecanismos adequados e recursos disponíveis, como os PCN de LP (1997) ilustram

formar leitores é algo que requer, portanto, condições favoráveis para a prática de leitura – que não se restringem apenas aos recursos materiais disponíveis, pois, na verdade, o uso que se faz dos livros e demais materiais impressos é o aspecto mais determinante para o desenvolvimento da prática e do gosto pela leitura. (BRASIL, 1997. p. 43)

Ademais, os PCN de LP (1997) sugerem que algumas dessas condições favoráveis estão relacionadas à existência de uma boa biblioteca na escola, e que os professores organizem momentos de leitura livre. Dependem também que os próprios professores leiam, para que os alunos não acostumados com a participação em atos de leitura, possam reconhecer sua importância por meio da inserção do professor nesta prática.

Ressaltamos, pois, a relevância da escola, uma das principais agências de letramento (KLEIMAN, 1995) na promoção de práticas de leitura com vistas à ampliação dos letramentos dos alunos. A seguir, evidencia-se o contexto de pesquisa.

Contexto de pesquisa

A escola onde o estudo foi desenvolvido situa-se no município de Damolândia, interior do estado de Goiás, a cerca de 60 km da capital. A escola é de modalidade regular, vinculada a rede municipal de ensino. Ela possui uma ótima infraestrutura, com sete salas amplas, cadeiras e mesas novas, e ar-condicionado em todas as salas. Além das salas, possui duas bibliotecas, sendo uma municipal, que atende ao município como um todo, fazendo empréstimos a todos os cidadãos, e a outra destinada ao público escolar.

A biblioteca escolar apesar do acervo diversificado está restrita a atividades extraclasse, ou seja, é utilizada pelos professores para as aulas de reforço com alunos que apresentam dificuldades na aprendizagem. Sendo assim, os alunos praticamente não a frequentam, uma vez que seu ambiente é escuro, abafado e destinado a depósito de livros didáticos, servindo mais para os professores como fontes de consulta, do que para empréstimos aos alunos.

Desse modo, a biblioteca municipal, que atende a todos os cidadãos, acaba por suprir as lacunas deixadas pela biblioteca escolar, uma vez que cumpre o papel de emprestar aos alunos os livros que desejam ler, e que são mais acessíveis a eles. Seu espaço é bem mais amplo, com cinco mesas redondas disposta por todo o ambiente, sendo este muito arejado e iluminado, propício às práticas de leitura.

Considerou-se relevante a descrição da escola para contextualizar onde ocorreu a pesquisa. A seguir, apresentar-se-á a análise de dados, organizada em categorias.

Resultados e Discussões

Inicialmente, realizou-se uma observação das aulas de Língua Portuguesa nos segundo e terceiro anos do ensino fundamental, de modo a verificar como os professores têm desenvolvido metodologias que viabilizem práticas de leitura com seus alunos.

Nesse contexto, também foi realizada uma entrevista semiestruturada com as duas professoras regentes dessas turmas, de modo a verificar como têm sido suas didáticas no ensino de leitura; quais as metodologias que já usaram; as que elas atualmente utilizam em suas aulas; e qual tem sido a maior dificuldade no processo de alfabetização, profundamente marcante nestas etapas da educação básica.

Os primeiros questionamentos se detinham a área de formação do professor entrevistado, a sua experiência na educação básica e no processo de alfabetização. Uma formação adequada, conforme evidenciam Vignon e Saliba (2015), é importante para que o educador se atualize sempre e procure acompanhar a situação vigente.

Diante disso, obteve-se a informação que a primeira professora entrevistada é licenciada em pedagogia, com especialização em alfabetização e letramento voltados para a educação infantil, com vinte e seis anos de atuação na área da educação, sendo destes, vinte e um anos com ênfase na alfabetização de alunos.

Já a segunda professora entrevistada está cursando seu último período do curso de licenciatura em pedagogia, possui apenas um ano de experiência na área da educação e na alfabetização.

Dentro da perspectiva de análise qualitativa dos dados, as categorias que emergiram da triangulação entre observação e entrevista foram: A) Concepção de leitura; B) Metodologias para ensino de leitura; C) O papel da biblioteca nas práticas de leitura; D)

Utilização do espaço bibliotecário; E) Dificuldades evidenciadas no processo de alfabetização. Posteriormente, passar-se-á a discussão de cada uma delas.

A) Concepção de leitura

Remetendo às considerações feitas pela BNCC (2017), esta compreende as práticas de linguagem como a interação ativa ocorrida entre leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação. Aliás, leitura no contexto da BNCC (2017) é compreendida em um sentido mais amplo, não se referindo apenas ao texto escrito, mas também a imagens estáticas ou em movimento e ao som que acompanha e ressignifica em muitos gêneros digitais.

Diante disso, questionou-se as professoras sobre como enxergavam as práticas de leitura no processo de alfabetização dos alunos, uma vez que, segundo Solé (1998), ler é compreender e que compreender é um processo de construção de significados sobre o texto que pretendemos compreender. Assim, o ato de ler está associado a compreensão e não a decodificação do código escrito, contradizendo as concepções de leitura comumente adotadas na alfabetização, na qual o professor induz os alunos ao simples decodificar a palavra. Desse modo, ambas as professoras consideraram as práticas de leitura de suma importância, mas apresentaram justificativas distintas, o que pode evidenciar o fato delas possuírem concepções de leitura diferentes.

A primeira professora apresentou como resposta o fato de a leitura ser um mecanismo para que os alunos consigam falar de maneira mais adequada, segundo a norma da Língua Portuguesa. Além disso, segundo ela, a leitura ajuda o aluno a adquirir vocabulário diversificado, ampliar a experiência de mundo, uma vez que os livros oferecem informações sobre lugares e contextos diferentes. Diante do que foi dito, esta professora aparenta possuir uma concepção de leitura voltada à decodificação, que “[...] compõe-se de uma série de automatismos de identificação e pareamento das palavras do texto [...]” (KLEIMAN, 2000, p. 20). Aliás, por apresentar a concepção de texto como um conjunto de elementos gramaticais, acaba evidenciando outra concepção de leitura, a gramatical, que é “aquela em que o professor utiliza o texto para desenvolver uma série de atividades gramaticais, analisando para isso, a língua enquanto conjunto de classes e funções gramaticais, frases e orações” (KLEIMAN, 2000, p. 17). Assim, acredita-se na premissa de que dessa forma o aluno irá ter

domínio da norma padrão e conseguirá se expressar melhor, o que nem sempre acontece de fato.

Já a segunda professora, respondeu que os alunos, quando submetidos ao contato com os livros, seja para ler ou apenas observar as imagens, acabam sendo motivados a adquirir o interesse pela leitura, e isso se torna uma prática, que tende a surtir bons resultados quando relacionados ao processo de alfabetização. Nesse contexto, a professora aparentemente apresenta uma concepção de leitura motivacional, na qual “a leitura será motivadora para alguém se o conteúdo estiver ligado aos interesses da pessoa que tem que ler [...]” (SOLÉ, 1998, p. 43), ou seja, a leitura deve ser compreendida como um processo que pressupõe motivação.

Seguem-se trechos que ilustram as considerações feitas pelas professoras:

[ENTREVISTADOR] [Você acredita que as práticas de leitura... elas são importantes na alfabetização?]
 [PROFESSORA 1] [Nossa! Demais!]
 [ENTREVISTADOR] [Muito?]
 [PROFESSORA 1] [Muito!]
 [ENTREVISTADOR] [É... porque... quais são suas justificativas pra que elas sejam realmente importantes?]
 [PROFESSORA 1] [É o que eu falo para eles, através da leitura eles vão aprender a falar melhor, aprender palavras novas, vão aprender também coisas, né, no mundo, que tá dentro dos livros. Então eu motivo eles.]

[ENTREVISTADOR] [Você acredita que a prática de leitura é tão importante na alfabetização dos alunos?]
 [PROFESSORA 2] [Com certeza! Quando os alunos... eles pegam livros para ler ou até ver as imagens, eles olham aquelas imagens e elas despertam o interesse da leitura. E a leitura deve ser praticada para ter um bom resultado.]

Observa-se, a partir da fala das professoras, que ambas consideram as práticas de leitura relevantes, entretanto, evidencia-se uma diferença nas concepções: de um lado, uma valoriza o uso da norma linguística e ampliação do vocabulário, de outro, enfatiza-se a importância da leitura por prazer como ajuda no processo de alfabetização. De fato, os propósitos da leitura são muitos, mas não podemos reduzi-los apenas a questões formais de ensino da língua. Leitura, na concepção adotada aqui, é uma prática social e como tal tem diferentes objetivos de acordo com o contexto e usos sociais. A escola como uma das principais agências de letramento (KLEIMAN, 1995) deve proporcionar ao aluno diferentes práticas de leitura. O professor pode propor aos alunos leituras que sejam significativas, que proporcionem prazer e satisfação, e que visem a compreensão em detrimento a decodificação, como argumenta Solé (1998), “quando a leitura envolve a compreensão, ler torna-se um instrumento útil para aprender significativamente”.

B) Metodologias para ensino de leitura

Logo em seguida, perguntou-se às professoras sobre as metodologias utilizadas para o ensino de leitura e se elas acreditavam estar surtindo o efeito desejado. Tendo em vista que “o ensino inicial da leitura deve garantir a interação significativa e funcional da criança com a língua escrita, como meio de construir os conhecimentos necessários para poder abordar as diferentes etapas da sua aprendizagem” (SOLÉ, 1998, p. 62).

Destaca-se um pequeno trecho da entrevista da primeira professora:

[ENTREVISTADOR] [É... como tem sido suas metodologias, assim, no ensino de leitura? Quais são suas metodologias usadas?]

[PROFESSORA 1] [Eu tô usando agora um rodízio, eu pego... eles são vinte e dois alunos, aí eu pego vinte dois livros e vou fazendo um rodízio. Ai toda sexta-feira eles trocam, eu levo, coloco os livros lá no quadro, falo sobre os livros, motivo eles – será o que tem dentro desses livros? Eu tô doida para descobrir, vou sortear cinco meninos para me falar – aí eu sorteio cinco meninos, aí eles não vão ler o livro, eles vão me falar o que entenderam, o que entenderam da leitura do livro, daquela história que eles leram]

[ENTREVISTADOR] [Ah! Você acredita que tem surtido o efeito desejado, essa metodologia?]

[PROFESSORA 1] [Acredito! Têm, porque eles ficam muito curiosos...]

Nessa perspectiva, a primeira professora informou que em suas aulas tem adotado o rodízio de livros, no qual, segundo ela, os alunos são incentivados a pegar um livro, levar para casa, lê-lo e durante as aulas de sexta-feira todos os livros são expostos na frente da sala, a professora faz uma série de perguntas que instigue a curiosidade dos alunos sobre cada um dos livros, motivando os alunos a ler cada vez mais. Em seguida, sorteia cinco alunos para que eles contem aos demais colegas sobre o livro lido durante a semana, baseando-se em suas experiências de leitura e suas percepções a respeito da obra lida. Segundo a professora, as suas metodologias têm demonstrado bons resultados e surtido os efeitos esperados, já que a leitura passou a fazer parte do cotidiano dos seus alunos e as práticas de leitura mais frequentes.

Percebe-se que, apesar de a metodologia ter surtido o efeito desejado, existe um viés avaliativo, no qual o aluno está sujeito a critérios de análise do professor e até mesmo dos colegas. Aliás, para o desenvolvimento de tal metodologia, o professor deve atentar-se para que o aluno não se sinta obrigado a realizar o compartilhamento de suas experiências de leitura com a turma, ou esteja condicionado a ler determinados livros do rodízio apenas para fins avaliativos.

Já a segunda professora disse o seguinte na entrevista:

[ENTREVISTADOR] [Como tem sido suas metodologias de ensino de leitura?]
[PROFESSORA 2] [Eu costumo trabalhar com a ficha literária. É... peço a um aluno para ler uma história, trabalho com textos, interpretações. A leitura é praticada diariamente.]
[ENTREVISTADOR] [Você acredita que tem surtido o efeito desejado?]
[PROFESSORA 2] [Acredito que sim, pois tenho alunos com dificuldade imensa e, desde o começo do ano, eu tô vendo que eles desenvolveram com meu método de ensino.]

A segunda professora relatou que sua didática para o ensino de leitura tem sido voltada para o desenvolvimento de fichas literárias, de modo que seus alunos leem determinada história e, posteriormente, preenchem uma ficha com questionamentos sobre a obra lida. Ressaltou, ainda, que sempre pede a um aluno para ler uma determinada história, que tem trabalhado muito com textos e interpretações e que a leitura é praticada diariamente. Por fim, ela destaca que suas metodologias têm apresentado bons resultados e que seus alunos possuíam imensa dificuldade e atualmente apresentam um desenvolvimento significativo, devido a implantação destas metodologias.

A forma como esta professora tem utilizado estas metodologias, assim como a primeira professora entrevistada, atribui a leitura um caráter avaliativo. Aliás, a segunda professora acaba agravando ainda mais a situação, quando se utiliza de uma ficha para que o aluno preencha, de modo a verificar o que ele ‘decodificou’. Desse modo, a leitura é vista como uma obrigação por parte do aluno, estando associada a um processo avaliativo, não se constituindo como um agente motivador e significativo na aprendizagem.

A BNCC (2017) enfatiza que os professores devem estar atentos e selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes interesses, levando-se em conta características do gênero e suporte do texto, de modo que os alunos procedam a uma leitura autônoma em relação a temas familiares. Deve-se também considerar os objetivos de leitura, para que os alunos se mostrem ou tornem-se receptivos a textos que rompam com seu universo de expectativa, representando um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se sempre nas marcas linguísticas, em seus conhecimentos sobre gêneros e na temática.

C) O papel da biblioteca nas práticas de leitura

Também foi questionado se as professoras acreditavam que a biblioteca poderia contribuir com as práticas de leitura e se a enxergavam como uma aliada no desenvolvimento

de tais práticas, uma vez que a BNCC (2017) compreende o tratamento das práticas leitoras como sendo dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão. A esse respeito, Vignon e Saliba (2015) argumentam que para inserir a prática da leitura no cotidiano dos alunos é necessário integrá-los aos espaços destinados aos livros, de modo que eles entendam como funciona a biblioteca por dentro e vivenciando seus possíveis usos.

Desse modo, a primeira professora ressaltou que está sempre a incentivar seus alunos a irem à biblioteca para que eles tenham contato com um acervo mais diversificado, e se preocupa em instigar a curiosidade deles com indagações a respeito de quais seriam as histórias que os livros da biblioteca poderiam conter. Assim, segundo a docente, eles estão em constante contato com a leitura, uma vez que pegam livros em sala e também na biblioteca municipal. Aliás, a professora afirma conseguir enxergar a biblioteca como uma aliada, pois permite aos alunos um meio de leitura além da sala de aula, já que a biblioteca é um lugar amplo de livros e que acaba por expandir a curiosidade dos alunos para desvendar todos aqueles assuntos.

Isto pode ser evidenciado no seguinte trecho da entrevista:

[ENTREVISTADOR] [Você acredita que a biblioteca pode contribuir com essas práticas de leitura?]
 [PROFESSORA 1] [Muito!]
 [ENTREVISTADOR] [Porque?]
 [PROFESSORA 1] [Porque é o caso que eu falei. Falo para eles, quando vai terminando esse rodízio, falo para eles irem também na biblioteca. É um lugar amplo de livros, aí eles têm isso na cabecinha também – o que será que tem naqueles livros? – aí eu falo para eles, o que será que tem dentro daqueles livros? Eu queria tanto saber? Então eles ficam doidinhos pegando os livros aqui também. Além do rodízio, eles pegam aqui também.]
 [ENTREVISTADOR] [Verdade! É... você enxerga a biblioteca como uma aliada no desenvolvimento das práticas de leitura?]
 [PROFESSORA 1] [Enxergo]
 [ENTREVISTADOR] [Por quê?]
 [PROFESSORA 1] [Porque é o caso que eu falei para você, né? Porque dá para eles também um outro meio de leitura pra eles, né? E parece que chegam aqui na biblioteca, um lugar amplo de livros, né? Abre pra eles, na cabecinha deles aquele monte de livro, eles ficam doidinhos, né? Para ler os livros.]

Percebe-se, segundo as considerações da professora, que a biblioteca é vista como uma aliada na promoção da leitura, entretanto, considera-se importante que além do estímulo à leitura deve ocorrer também a mediação das práticas leitoras. Os PCN (1998) defendem que a escola deve ter uma política de formação de leitores. O documento considera que toda a comunidade escolar deve ser envolvida no processo e professores de todas as áreas são também professores de leitura. Para tanto, os PCN (1998) sugerem que algumas atividades didáticas envolvendo a leitura, tais como: leitura autônoma, de escolha pessoal, em voz alta

pelo professor, programada e colaborativa. Destacam-se a leitura programada e colaborativa, como as que orientam os professores no processo de mediação leitora para com os alunos (BRASIL, 1998, p. 72 -73).

A segunda professora informa que a biblioteca acaba por contribuir com as práticas de leitura, pois, o aluno tem acesso a vários gêneros literários, assim pode desenvolver integralmente o hábito da leitura, interpretação e escrita. Ainda ressalta que há essa sensibilidade de perceber na biblioteca uma aliada nas práticas de leitura, porque o acervo de livros motiva as crianças a desenvolver habilidades de leitura, que não estão restritas ao ambiente de sala de aula. Conforme evidencia este outro trecho da entrevista:

[ENTREVISTADOR] [É... você acredita que... a biblioteca... Você acredita que a biblioteca pode contribuir com as práticas de leitura?]
 [PROFESSORA 2] [Pode sim, com certeza! Porque o aluno tem acesso a vários gêneros literários, assim, eles podem desenvolver integralmente o hábito da leitura, interpretação e escrita. A biblioteca é um lugar onde podemos viajar nas leituras.]
 [ENTREVISTADOR] [Você enxerga a biblioteca como uma aliada no desenvolvimento das práticas de leitura?]
 [PROFESSORA 2] [Sim, porque os livros motivam as crianças a desenvolver habilidades de leitura.]

Nessa perspectiva, constata-se que ambas as professoras têm noção de que a biblioteca pode auxiliar no desenvolvimento das práticas de leitura, pois, mesmo situando-se exterior à sala de aula, acaba atuando como uma extensão desta. Esse fato demonstra que a leitura na biblioteca é de profunda importância no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que proporciona vastas experiências para os alunos, e permite que eles escolham os livros que mais instigam-lhes a curiosidade. Segundo Solé (1998), não podemos esquecer que o interesse também se cria, suscita-se e se educa e que, em diversas ocasiões, ele depende do entusiasmo e da apresentação que o professor faz de uma determinada leitura e das possibilidades de explorá-la.

D) Utilização do espaço bibliotecário

Ainda no contexto da pesquisa, questionou-se as professoras como elas têm utilizado o espaço bibliotecário para o desenvolvimento das práticas de leitura e se têm incentivado seus alunos a frequentá-lo. Solé (1998) argumenta que em uma classe pode ser muito difícil contentar os interesses de todas as crianças com relação à leitura, mas ressalta que todas as escolas que contam com bibliotecas, podem ter os interesses do leitor mais facilmente contemplados.

Diante disso, a primeira professora reconheceu que não tem utilizado o espaço bibliotecário em si para realizar o desenvolvimento de tais práticas, mas enfatiza que incentiva seus alunos a frequentá-lo diariamente, uma vez que, segundo ela, quando os livros do rodízio de leitura em sala se esgotam, eles precisam continuar lendo e o acervo da biblioteca é muito diversificado, propício para as práticas de leitura.

Já a segunda professora destaca que tem levado seus alunos para pegarem livros na biblioteca, têm incentivado eles a frequentar esse ambiente frequentemente e enfatiza que possui um cantinho da leitura em sala, para que os alunos possam levar um livro que tenham gostado para ler em casa.

Seguem-se fragmentos das entrevistas que fundamentam as considerações feitas pelas professoras:

<p>[ENTREVISTADOR] [É... você tem utilizado o espaço bibliotecário para o desenvolvimento das práticas de leitura?]</p> <p>[PROFESSORA 1] [Eu com os alunos?]</p> <p>[ENTREVISTADOR] [É! Você tem utilizado o espaço bibliotecário?]</p> <p>[PROFESSORA 1] [Até que não! Trago é eles, né?]</p> <p>[ENTREVISTADOR] [Você tem incentivado seus alunos a frequentá-lo?]</p> <p>[PROFESSORA 1] [Tenho! Isso eu incentivo. Porque quando termina o rodízio eu peço para eles vir cá pegar, porque vai chegar um dia que termina os vinte dois livros, e todo mundo já leu todos, então eles precisam de outros livros, né?]</p> <p>[ENTREVISTADOR] [É... como você tem utilizado o espaço bibliotecário para o desenvolvimento das práticas de leitura?]</p> <p>[PROFESSORA 2] [Eu tenho levado meus alunos para pegarem livro, eu incentivo eles a frequentarem esse ambiente. Na minha sala também tem o cantinho da leitura, eles adoram, sempre pedem para estar levando um livro pra casa, contam a história para algum amigo. A gente trabalha também muito de... ler o livro e eu escolho alguns alunos, eles contam a história lá na frente pros outros alunos.]</p>
--

Constata-se, portanto, que embora a primeira professora não tenha utilizado o espaço bibliotecário com seus alunos, como tem sido feito pela segunda professora, ela não deixa de incentivá-los a frequentá-lo. No entanto, é importante que professores estejam mobilizados para utilização deste ambiente, com projetos e propostas concretas envolvendo planejamento prévio e ações efetivas, o que não tem ocorrido, pois, apesar de incentivar os alunos a frequentarem o espaço bibliotecário com frequência, não existe nenhum projeto sendo desenvolvido.

A esse respeito, os PCN de LP (1997) deixam claro que “os projetos de leitura são excelentes situações para contextualizar a necessidade de ler e, em determinados casos, a própria leitura oral e suas convenções” (BRASIL, 1997, p. 46) e que “são situações

linguisticamente significativas, em que faz sentido, por exemplo, ler para escrever, escrever para ler, ler para decorar, escrever para não esquecer, ler em voz alta em tom adequado” (BRASIL, 1997, p. 46).

Aliando-se às considerações feitas pela BNCC (2017), temos que

a participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura (BRASIL, 2017. p. 73).

Ademais, “ultrapassar o balcão austero de uma biblioteca pode ser tão ou mais estimulante quanto olhar por cima do muro do vizinho em busca de uma bola perdida” (VIGNON; SALIBA, 2015, p. 225). Por essa razão, defende-se que este deve ser um espaço usado de forma planejada com vistas à ampliação dos letramentos dos alunos.

E) Dificuldades evidenciadas no processo de alfabetização

Finalmente, em um último questionamento, foi perguntado sobre a maior dificuldade encontrada no processo de alfabetização, se ela estaria ligada à leitura ou à escrita, uma vez que “a alfabetização é um processo através do qual as pessoas aprendem a ler e escrever. Estes procedimentos, porém, vão muito além de certas técnicas de translação da linguagem oral para a linguagem escrita” (SOLÉ, 1998, p. 50).

Nesse prisma, a primeira professora evidenciou que a dificuldade estaria relacionada a ambas as práticas, pois, se o aluno não lê bem, conseqüentemente, não escreverá bem, uma vez que as duas práticas estão correlacionadas.

Ademais, a segunda professora apresentou uma justificativa semelhante, ressaltando que a dificuldade também estaria em ambas as práticas, mas destacou que as práticas de leitura têm tido maior grau de dificuldade para ser desenvolvida com seus alunos, já que estes têm mais facilidade de desenvolver a escrita como um ato isolado da leitura, o que acaba por dificultar ainda mais a alfabetização e o letramento.

Os fragmentos a seguir ilustram as falas das professoras durante as entrevistas:

[ENTREVISTADOR] [Diante da sua experiência com a alfabetização, qual tem sido a maior dificuldade dos alunos, a leitura ou a escrita?]

[PROFESSORA 1] [Acho que é as duas! Uma anda junto com a outra, porque se o aluno ele não lê bem, ele não escreve bem.]

[ENTREVISTADOR] [Diante de sua experiência com a alfabetização, qual tem sido a maior dificuldade dos alunos, a leitura ou a escrita?]

[PROFESSORA 2] [Os dois andam juntos, a leitura e a escrita, mas na minha sala é a leitura. Os alunos, eles têm mais... eles têm mais facilidade de desenvolver a escrita, como um ato isolado da leitura, o que dificulta ainda mais a alfabetização e o letramento.]

Desse modo, percebe-se que ambas as professoras têm encontrado dificuldades no processo de alfabetização de alunos e isso se deve, muitas vezes, a forma como os professores têm lidado metodologicamente com esse processo, uma vez que, muitos dos pedagogos não conseguem compreender que alfabetização e letramento estão relacionados e que é impossível alfabetizar sem letrar, ou vice-versa. A esse respeito, Vignon e Saliba (2015) evidenciam:

esses dois temas estão intrinsecamente ligados, já que, de acordo com os PCN, o ensino da linguagem deve ser direcionado a três fundamentos básicos: a leitura, a compreensão e a produção numa relação de contexto social, e para que a alfabetização e o letramento tomem parte do ensino da língua em sua prática social, é preciso que se alfabetize letrando. (VIGNON; SALIBA, 2015, p. 107).

Sendo assim, as práticas de leitura no processo de alfabetização devem estar interligadas às práticas de escrita por meio dos gêneros textuais articulados e com práticas de letramentos, objetivando uma aprendizagem significativa para os alunos, que não se restrinja a decodificação do código linguístico, mas que se situe na esfera da prática social, pois, dessa forma, as dificuldades serão reduzidas e os alunos conseguirão desenvolver as habilidades e competências esperadas.

Considerações finais

Este trabalho preocupou-se em investigar como os professores tem desenvolvido as práticas de leitura no ensino fundamental e como a biblioteca tem atuado nesse contexto. A partir de uma pesquisa de campo, levantou-se dados do ambiente escolar, de modo a verificar como se estrutura o espaço bibliotecário.

Diante disso, as análises realizadas permitiram constatar que ambas as professoras têm se dedicado ao desenvolvimento de metodologias para o ensino de leitura, de modo que propiciem aos alunos uma vivência mais harmoniosa e prazerosa com a leitura. No entanto,

percebe-se que há um viés avaliativo impregnado em suas metodologias, o que acaba por colocar em xeque todo o trabalho desenvolvido, já que os alunos podem não enxergar a leitura como uma prática que resulta na satisfação e no gozo, mas, ao contrário, pode resultar numa repugnância pelo ato de ler.

Nesse contexto, foi possível constatar que as professoras estão sempre incentivando seus alunos a frequentarem o espaço bibliotecário, ressaltando sua importância e sua contribuição para o desenvolvimento das práticas de leitura. Aliás, mesmo que não utilizem com frequência esse espaço, não deixam de encontrar nele um aliado para o processo de alfabetização em leitura.

Resta, porém, encontrar mecanismos didáticos que não apenas incentivem a leitura no espaço bibliotecário, mas que reconheça nesse ambiente condições muito propícias ao ensino e as práticas de leitura, sejam elas individuais ou coletivas, e que possibilitem ainda mais essa aproximação da biblioteca com a sala de aula, como sendo duas aliadas que se relacionam intrinsecamente, objetivando os desenvolvimentos cognitivo, social e cultural dos alunos por meio da leitura.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acessado em: 17/02/2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acessado em: 17/02/2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB/CNE, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf>. Acessado em: 17/02/2018.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1981.

KLEIMAN, Angela B. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.

_____. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 7.ed. Campinas, SP: Pontes, 2000.

BOTELHO, Laura Silveira; SILVA, Victor Alexandre. DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS DE LEITURA NA ESCOLA: COMO A BIBLIOTECA PODE AUXILIAR?

LEITE, J.; BOTELHO, L. S. *Letramentos múltiplos: uma nova perspectiva sobre as práticas sociais de leitura e escrita*. Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery. Disponível em: <http://re.granbery.edu.br/artigos/NDMx>, 2011.

MILANESI, Luís. *O que é biblioteca*. 1.ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SOARES, Magda. *A reinvenção da alfabetização*. Presença Pedagógica, Belo Horizonte: Dimensão. V. 9, n. 52, p. 15-21, jul./ago. 2003.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOARES, M. B.; BATISTA, A. A. G. *Alfabetização e Letramento*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2004.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6.ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

VIGNON, Luana; SALIBA, Marco. *Guia do educador: teorias pedagógicas: ensino fundamental I*. 1.ed. São Paulo: Eureka, 2015.

ZILBERMAN, Regina. (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

Recebido em 30/08/2018
Aprovado em 01/02/2019