

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LETRAS**

ROSANA CARVALHO DIAS VALTÃO

**PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES DE LEITURA LITERÁRIA NO
IFES/CAMPUS DE ALEGRE: UMA HISTÓRIA COM ROSTO E
VOZ**

**VITÓRIA
2016**

ROSANA CARVALHO DIAS VALTÃO

**PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES DE LEITURA LITERÁRIA NO
IFES/CAMPUS DE ALEGRE: UMA HISTÓRIA COM ROSTO E
VOZ**

Dissertação apresentada ao Programa em Pós-Graduação em Letras do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras, na linha de pesquisa Literatura e Expressões da Alteridade.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Amélia Dalvi.

**VITÓRIA
2016**

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

V215p Valtão, Rosana Carvalho Dias, 1979-
Práticas e representações de leitura literária no Ifes/*Campus*
de Alegre : uma história com rosto e voz / Rosana Carvalho Dias
Valtão. – 2016.
229 f. : il.

Orientador: Maria Amélia Dalvi Salgueiro.
Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do
Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais.

1. Chartier, Roger, 1945-. 2. Leitura. 3. Livros e leitura. 4.
Ensino médio. I. Salgueiro, Maria Amélia Dalvi, 1983-. II.
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências
Humanas e Naturais. III. Título.

CDU: 82

Rosana Carvalho Dias Valtão

“Práticas e Representações de Leitura Literária no IFES/Campus de Alegre: Uma História com Rosto e Voz”

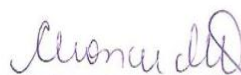
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras do Centro de Ciências Humanas e Naturais, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Letras.

Aprovada em 26 de fevereiro de 2016.

Comissão Examinadora:



Dra. Maria Amélia Dalvi Salgueiro
Orientadora e Presidente da Comissão - UFES



Dra. Cleonara Maria Schwartz
Membro Titular Interno - UFES



Dr. Francisco Elias Simão Merçon
Membro Titular Externo - FAFIA

Como tudo que faço, dedico este trabalho, com seus acertos e percalços, a
Deus, meu Senhor;

A meus pais, como resultado de todo investimento que fizeram em mim;
A meu esposo, como gratidão por toda paciência durante minhas ausências;
E a todos que incansavelmente têm feito da literatura sua arma, sua vida, sua
conquista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Ele, meu Deus, meu Senhor e Salvador, meu tudo, por tornar tantos sonhos possíveis em minha vida.

A meus pais – Ervanita e Acir (*em memória*) –, que mesmo sem entenderem muita coisa do que eu estava fazendo no meio de tantos livros, sempre me apoiaram, me incentivaram e me fizeram acreditar que iria valer a pena.

Ao meu esposo David Leandro, por ter tanta paciência comigo, por me ouvir, ou pelo menos fingir que me ouvia, por não reclamar das minhas ausências e das noites que foi sozinho para a cama.

Aos amigos e irmãos de fé, que foram incansáveis em me dar suporte e incentivo durante todo o tempo de mestrado.

Ao Ifes/*Campus* de Alegre e sua gente... mais que colegas de trabalho, meus amigos, em especial, à Diretora Sra. Maria Valdete Santos Tannure.

À professora Dra. Gabriela Rodella de Oliveira, que mesmo distante geograficamente me ajudou muito a entender aonde eu queria chegar. E à professora Dra. Regina Zilberman, pelas contribuições e orientações preciosas para este trabalho durante a II Jornada de Literatura e Educação, na Unifesp.

Ao Programa de Pós-graduação em Letras da Ufes e toda a equipe pelo apoio e ensino. Agradeço a Capes, pois sem seu incentivo este trabalho não teria sido feito com tanta disciplina.

Por fim, agradeço à professora Dra. Maria Amélia Dalvi Salgueiro, uma pessoa especial – na maior profundidade que essa palavra possa ter -, por toda a atenção, cuidado, presteza, amizade e toda a sabedoria, inteligência, capacidade e competência no ensino e pesquisa. Obrigada por sonhar comigo!

A vida é assim: esquenta e esfria, aperta daí afrouxa, sossega e depois
desinquieta.
O que ela quer da gente é coragem.

(Guimarães Rosa)

Práticas e representações de leitura literária no Ifes/*Campus* de Alegre: uma história com rosto e voz

Resumo: Inserida em um contexto marcado pela difusão da ideia de que a leitura literária está em crise e de que os jovens do século XXI leem cada vez menos; e partindo, ainda, da premissa de que a leitura é uma prática que se dá a existir em espaços contextualizados, com gestos e hábitos distintos em cada época, a pesquisa “Práticas e representações de leitura literária no Ifes/*Campus* de Alegre: uma história com rosto e voz” investigou como a leitura literária acontece nessa instituição de ensino (Ifes/*Campus* de Alegre), mapeando em qual contexto leitor o grupo social dos alunos dessa instituição está inserido, quais são suas estratégias, modos, práticas e representações de leitura e como os sujeitos estudados se apropriam do que leram na escola e fora dela. Para isso, esta investigação dialogou com o trabalho do historiador francês Roger Chartier e os princípios epistemológicos da História Cultural, no que se refere à história do livro, da leitura e da literatura. No desenvolvimento deste trabalho realizamos as pesquisas bibliográfico-documental e de campo, em perspectiva qualitativa, utilizando o método dedutivo. Considerando o princípio de que toda realidade cultural é construída nas relações existentes entre os grupos sociais, constatamos a existência de uma prática de leitura que se desvencilha do trabalho com leitura de literatura em sala de aula. Foram identificadas, ainda, as modalidades partilhadas de ler das comunidades de leitores presentes no contexto estudado: percebemos que as principais vias de acesso e as formas de aquisição do objeto cultural (livro de literatura) acontecem através de empréstimos e trocas entre os próprios alunos e constatamos que seus pares são os principais mediadores da leitura literária existente nesse espaço. Esses resultados nos permitiram traçar um perfil de leitura literária do Ifes/*Campus* de Alegre.

Palavras-chave: Leitura Literária. Ensino Médio. Práticas. Representações. Apropriações. Roger Chartier.

Practices and representations of literary reading at Ifes/*Campus Alegre*: a story with face and voice

Abstract: Inserted in a context marked by the spread of the idea that literary reading is in crisis and that the youth of the XXI century read less and less; and starting from the premise that reading is a practice that happens to exist in contextualized spaces, with different gestures and habits in each age, the study "Practices and representations of literary reading at Ifes/*Campus Alegre*: a story with face and voice" investigated how literary reading happens in this educational institution (Ifes/*Campus Alegre*), mapping in what reader context the social group of students of that institution is located, what are their strategies, methods, practices, and representations of reading and how the studied people appropriate of what they read in and outside the school. For this, this research spoke to the work of the French historian Roger Chartier and the epistemological principles of Cultural History, regarding to the history of books, reading and literature. In the developing of this study we carried out the bibliographic and documentary, and field research, in a qualitative perspective, using the deductive method. Considering the principle that every cultural reality is built on the relationships between social groups, we found the existence of a practice of reading that disengages the work with reading literature in the classroom. Have been identified, although, the modalities shared reading of the present readers communities in the studied context: we realize that the main access roads and ways of acquiring the cultural object (literature book) happen through loans and exchanges among students and we found that their peers are the main mediators of existing literary reading in this space. These results allowed us to trace a literary reading profile Ifes / *Campus Alegre*.

Keywords: Literary Reading. High school. Practices. Representations. Appropriations. Roger Chartier.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Frente do Prédio Principal do Ifes/*Campus* de Alegre

Imagem 2: *Print Screen* da página da internet de divulgação dos materiais incorporados ao acervo da biblioteca do Ifes/*Campus* de Alegre

Imagem 3: Visão panorâmica da Biblioteca do Ifes/*Campus* de Alegre

Imagem 4: Visão externa da Biblioteca do Ifes/*Campus* de Alegre

Imagem 5: Espaço interno da Biblioteca do Ifes/*Campus* de Alegre

Imagem 6: Espaço interno da Biblioteca do Ifes/*Campus* de Alegre

Imagem 7: Ilha tecnológica para acesso à internet no interior da Biblioteca do Ifes/*Campus* de Alegre

Imagem 8: Aluna (*Sinhá Vitória*¹) lendo durante o intervalo do almoço em frente ao restaurante do *Campus*

Imagem 9: Foto aproximada da aluna (*Sinhá Vitória*) lendo durante o intervalo do almoço em frente ao restaurante do *Campus*

Imagem 10: Aluna (*Capitu*²) lendo *Jogos vorazes* na entrada lateral do prédio principal, durante intervalo do almoço

Imagem 11: Aluna lendo em sala de aula durante a aula de disciplina da base nacional comum – Prédio Central

Imagem 12: Aluno lendo em sala de aula durante a aula de Matemática – Prédio Central

Imagem 13: Aluna lendo em sala de aula durante a aula de disciplina da base nacional comum – Prédio Central

¹ Pseudônimo usado para a aluna na transcrição das entrevistas.

² Pseudônimo usado durante a transcrição da entrevista.

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1: Formas de ingresso dos alunos no Ifes/*Campus* de Alegre
- Gráfico 2: Município de origem dos alunos investigados
- Gráfico 3: Renda familiar dos alunos investigados
- Gráfico 4: Idade dos alunos investigados
- Gráfico 5: Escolaridade dos pais dos alunos investigados
- Gráfico 6: Principais profissões dos pais dos alunos investigados
- Gráfico 7: Tipos de livros que os alunos investigados têm em casa
- Gráfico 8: Sobre o hábito de leitura dos pais dos alunos investigados
- Gráfico 9: Suporte textual usado pelos pais dos alunos investigados
- Gráfico 10: Locais em que os pais dos alunos investigados costumam ler em casa
- Gráfico 11: Sobre o modo como os pais dos alunos investigados leem
- Gráfico 12: Principais práticas culturais dos alunos investigados
- Gráfico 13: Finalidade de leitura
- Gráfico 14: Finalidade da leitura de literatura
- Gráfico 15: Principais tipos/categorias de textos lidos pelos pais ou responsáveis dos alunos investigados
- Gráfico 16: Tipos/Categorias de textos que os alunos investigados leem
- Gráfico 17: Frequência com que os alunos investigados leem livros de literatura
- Gráfico 18: Principais meios de acesso aos livros de literatura que os alunos investigados leem
- Gráfico 19: Principais mediadores das escolhas de leitura literária dos alunos investigados Gráfico
- Gráfico 20: Obras mais sugeridas pelos alunos investigados aos amigos
- Gráfico 21: Obras mais lidas pelos alunos investigados que foram sugeridas pelos amigos
- Gráfico 22: Sobre os livros de literatura que os alunos investigados menos gostaram

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1: Acervo de dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes)

Tabela 1: *Ranking* das obras literárias mais emprestadas pela Biblioteca do Ifes/*Campus* de Alegre para os alunos do Ensino Médio, em 2013.

Tabela 2: Instalações Físicas – Ifes/*Campus* de Alegre

Tabela 3: Infraestrutura do Ifes/*Campus* De Alegre

Tabela 4: Obras literárias retiradas por alunos do Ensino Médio da Biblioteca do Ifes – 2013

Tabela 5: Relação das obras literárias retiradas da biblioteca pelos alunos que mais retiram livros do acervo escolar, em 2013.

Tabela 6: *Ranking* das últimas obras de literatura lidas pelos alunos investigados

Tabela 7: Relação das últimas obras literárias lidas pelos alunos investigados.

Tabela 8: Posição das obras lidas pelos alunos de acordo com as listas dos livros mais vendidos, em 2015, pelos sites Publishnews e Revista Veja *on line*.

LISTA DE SIGLAS

Abrelivros – Associação Brasileira de Editores de Livros

Bracelpa – Associação Brasileira de Celulose e Papel

Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBL – Câmara Brasileira do Livro

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

Eafa – Escola Agrotécnica Federal de Alegre

ES – Espírito Santo

Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

Ifes – Instituto Federal do Espírito Santo

Inaf – Indicador Nacional do Alfabetismo Funcional

ONG – Organização Não-Governamental

Pedeag – Plano Estratégico de Desenvolvimento da Agricultura

PIB – Produto Interno Bruto

PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola

PNLL – Programa Nacional do Livro e Leitura

PPGE – Programa de Pós-graduação em Educação

PPGL – Programa de Pós-graduação em Letras

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

Procad – Programa Nacional de Cooperação Acadêmica

Proeja – Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

Proler – Programa Nacional de Incentivo à leitura

Pronatec – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

RS – Rio Grande do Sul

SNEL – Sindicato Nacional dos Editores de Livros

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Ufes – Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	15
1. LEITURA LITERÁRIA E CONSTRUÇÃO DE SENTIDO: PRÁTICA DE APROPRIAÇÃO E CONSUMO CULTURAL.....	26
1.1 COMPREENSÃO DE LEITURA: SINFONIA DE VOZES.....	28
1.2 MODOS DE LER: TRANSFORMAÇÕES HISTÓRICAS	35
1.3 A CONSTRUÇÃO DE SENTIDO DO TEXTO	39
1.4 LEITURA LITERÁRIA: A ARTE DA INTERLOCUÇÃO	47
1.5 FORMAÇÃO DO LEITOR: AGENTES CULTURAIS E MEDIAÇÃO	49
2. LEITURA EM CONTEXTOS ESCOLARES: PESQUISAS SOBRE O TEMA NO ESPÍRITO SANTO	56
3. PRÁTICAS, REPRESENTAÇÕES E APROPRIAÇÃO CULTURAL DA LEITURA: UM DIÁLOGO TEÓRICO-METODOLÓGICO COM O PENSAMENTO DE ROGER CHARTIER.....	68
3.1 HISTÓRIA CULTURAL: ENTRE PRÁTICAS, REPRESENTAÇÕES E APROPRIAÇÕES. 70	
3.2 A PESQUISA EM QUESTÃO: CAMPO, ABORDAGEM E INSTRUMENTOS.....	76
4. IFES/CAMPUS DE ALEGRE: SUA HISTÓRIA E SUA GENTE	81
4.1. O <i>CAMPUS</i> DE ALEGRE DO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO: SUA HISTÓRIA E SUA GENTE.....	84
4.2. A INSTITUIÇÃO E A MEDIAÇÃO DA PRÁTICA DE LEITURA.....	90
4.2.1 BIBLIOTECA ESCOLAR	90
4.2.2 PRÁTICAS DE LEITURA NOS DOCUMENTOS ESCOLARES	98
5. IFES/CAMPUS DE ALEGRE: UMA INVESTIGAÇÃO COM ROSTO E VOZ	101
5.1. PESQUISA DE CAMPO: O QUESTIONÁRIO	103
5.2. PESQUISA DE CAMPO: A VOZ DOS ALUNOS NAS ENTREVISTAS.....	120
5.3. PESQUISA DE CAMPO: O ROSTO DA LEITURA NO REGISTRO FOTOGRÁFICO... 132	
CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
REFERÊNCIAS.....	150
ANEXOS	157
ANEXO A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO.....	158
ANEXO B: PARECER DO CONSELHO DE ÉTICA EM PESQUISA DO IFES.....	160
ANEXO C: INSTRUMENTO PESQUISA DE CAMPO: QUESTIONÁRIO	163

ANEXO D: INSTRUMENTO PESQUISA DE CAMPO: ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	169
ANEXO E: TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS	171
ANEXO F: INSTALAÇÕES FÍSICAS DO IFES/ <i>CAMPUS</i> DE ALEGRE.....	215
ANEXO G: INFRAESTRUTURA DO IFES/ <i>CAMPUS</i> DE ALEGRE.....	216
ANEXO H: TABELA DE OBRAS RETIRADAS DA BIBLIOTECA, EM 2013	218
ANEXO I: TABELA DE OBRAS LITERÁRIAS RETIRADAS X ALUNOS, EM 2013...	222
ANEXO J: RELAÇÃO DAS OBRAS LITERÁRIAS RETIRADAS, ENTRE 2013 E 2015, DA BIBLIOTECA ESCOLAR PELOS ALUNOS QUE MAIS RETIRAM LIVROS NO PRIMEIRO ANO NA ESCOLA	224
ANEXO K: TABELA DOS ÚLTIMOS LIVROS DE LITERATURA LIDOS PELOS ALUNOS INVESTIGADOS.....	226
ANEXO L: TABELA COM A POSIÇÃO DAS OBRAS LIDAS PELOS ALUNOS NAS LISTAS DE LIVROS MAIS VENDIDOS, EM 2015	229

Considerações Iniciais

“Sentei à beira d’água para ver peixinho nadar, o casado tem inveja do solteiro namorar”, “menina bonita da perna grossa, vestido curto papai não gosta, você é uma rosa e papai, um botão, você é a filhinha do meu coração”, “trabalhar para pobre é pedir esmolas para dois”, “com ferro fere, com ferro será ferido”...

Sem muitos livros em casa³, foram os cadernos de versos e as frases de para-choques de caminhões que minha mãe colecionava que me ingressaram no mundo da leitura, a leitura gostosa, prazerosa para ouvir e que faz querer ler. Os primeiros passos no mundo das letras aconteceram em casa com a presença de minha genitora, que, mesmo com pouca escolaridade, fazia da leitura e escrita de suas coletâneas um prazer para si e para mim, eram momentos de cumplicidade e grande alegria.

Alguns anos depois na escola, por volta de 1985, nas primeiras séries da educação básica, as coletâneas de minha mãe permaneciam como a leitura que me encantava, mas surgia também minha vez de começar a produzir minhas próprias coletâneas de versos e provérbios, já que outros textos literários só foram aparecer em minha vida no ensino médio.

Durante o ensino fundamental, a partir da visão de sujeito leitor que me tornei, percebi que o trabalho com leitura literária foi precário tanto na escola quanto em casa. Entretanto, com os famosos clássicos literários e a *Coleção Vagalume*, apresentados no ensino médio, uma leitora de literatura começou a nascer. *Açúcar amargo*, *Lucíola*, *Senhora*, *Dom Casmurro*, *Capitães da areia*, *Vidas secas*, *Seara vermelha*, enfim, foram os principais responsáveis por minha inserção no universo literário.

Durante o curso técnico em Magistério, era leitura no quarto, na varanda, embaixo do pé de goiaba; minha mãe, sem entender muito o que estava acontecendo, me incentivava a ler os livros, pois reconhecia-lhes o valor para a vida.

³ Apresentamos nos primeiros parágrafos deste texto um recorte de nossa formação pessoal enquanto leitora, permitimo-nos, dessa maneira, o uso da primeira pessoa do singular. Ao término do relato, privilegiamos, na escrita, o uso do plural, entretanto, sem muito nos distanciar de nossa escrita.

Já na faculdade, curso de Licenciatura em Letras, noturno, em uma faculdade particular, a leitura literária eleva-se para outra frente, como futura professora de língua portuguesa, precisava ler mais e de tudo. Foi a primeira vez que minha família teve a assinatura de uma revista de notícias, foi a época da compra dos primeiros livros literários, já que até então minhas leituras se davam por empréstimos das bibliotecas da cidade e da escola; nascia minha biblioteca particular e também as primeiras objeções de minha família, “para que tanto livro?”.

Em sala de aula, como professora – inicialmente para o ensino fundamental I e, a partir de 2000, para o ensino fundamental II e ensino médio -, o desejo de difundir a leitura entre meus alunos impulsionava minha prática docente. Mas, sem uma formação que subsidiasse esse anseio, muitas práticas falharam, outras tiveram que ser abortadas no meio do caminho, o que fez nascer o desejo de buscar mais conhecimento sobre o assunto, Profa, Pró-letramento, Congressos, enfim, era a hora de investir em mim para conseguir chegar aos alunos.

Como professora do ensino fundamental, a leitura literária era sempre mais gostosa e surtia mais efeito, contos, poesias, literatura de cordel, romances, crônicas seduziam os alunos. Já no ensino médio, parecia haver uma muralha separando leitura literária – leitor – escola. Desde 2000, o discurso “os jovens hoje não leem, só querem saber de vídeo game, Orkut e internet (os avanços tecnológicos da época)” permeava as reuniões de pais e professores.

Avançaram as tecnologias, mas o discurso permanece o mesmo; quinze anos depois; contudo, enquanto professora, pude perceber que as leituras dos alunos aconteciam por meio de práticas de leitura que iam de encontro a esse discurso. Percebi que livros de literatura frequentavam minhas aulas com meus alunos. Acredito que tudo tenha começado com a saga *Harry Potter*, e se estendeu pelos vampiros até os *Jogos vorazes*. E, acredite-se ou não, comecei a ouvir colegas professores que reclamavam que, durante suas aulas, alguns alunos não prestavam atenção na matéria, pois ficavam o tempo todo lendo “esses livros” (desqualificando a leitura dos alunos).

Começam, então, minhas primeiras inquietações: O que estava acontecendo? Em minhas salas de aula, havia ou não leitores de literatura? Se havia, o que eles liam? Como chegaram a essas obras?

Enfim, assim emergia o interesse pela pesquisa em questão.

O hábito de leitura, durante anos, era restrito ao clero e à nobreza ou, em alguns contextos, substituído pela figura do *ledor*, seja pela falta de alfabetização ou pela ausência do objeto escrito; no século XIX, seguindo os reflexos da Revolução Industrial, essa prática ganha força e desenvolve-se a partir da ampliação do mercado do livro, da difusão da escola, da alfabetização em massa das populações urbanas, da valorização da família e da privacidade doméstica e da emergência do tempo oficialmente dedicado ao lazer (LAJOLO e ZILBERMAN, 1998, p. 14).

No Brasil, a leitura encontrou terreno fértil por volta de 1840 para se fortalecer, e teve maior desenvolvimento com a valorização e maior circulação da cultura escrita em nosso país. Não nos referimos aqui ao número de leitores, mas a um consumo e circulação de livros no país nunca antes visto, como indicam El Far (2006, p. 17-18) e Candido (2010, p. 89-90). Lajolo e Zilberman (1998, p. 18) demonstram que, nos meados do século XIX, o Brasil apresenta um contexto favorável ao desenvolvimento da leitura marcado pela presença dos mecanismos mínimos necessários para a produção e circulação da literatura e por movimentos que visavam à melhoria do sistema educacional.

Dois séculos depois, em linha reversa e concomitantemente ao advento das novas tecnologias, à possibilidade de comunicação instantânea e ao uso da internet em larga escala, difunde-se no dito senso comum a ideia de que a leitura literária está em crise e de que os jovens do século XXI leem cada vez menos. Por isso, considerando que a escola é uma das principais instituições de difusão das leituras, investigar como essa prática acontece em uma instituição de ensino, em qual contexto-leitor o grupo social que habita a escola está inserido, quais são os tipos, estratégias, práticas, modos e representações

de leitura literária desses grupos e como os jovens se apropriam do que leram na escola e fora dela torna-se fundamental para conhecer a comunidade de leitores que se constitui atravessada pela escola enquanto comunidade cultural.

Parece-nos que, talvez, a disseminação de uma ideia cristalizada sobre a “indigência” das leituras literárias dos sujeitos jovens inseridos no contexto da educação básica (especialmente a pública) atende a interesses políticos-ideológicos que escapam ao efetivo desejo de democratização socialmente referenciada dos bens culturais prestigiados em nossa realidade. Ela tem por efeito antes desqualificar tais sujeitos que superar os problemas encontrados na distribuição igualitária dos recursos que garantem uma vida digna a todos.

Deste modo, desenvolvemos nossa pesquisa no contexto do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes)/*Campus* de Alegre, partindo da premissa de que a escola, principalmente a escola pública, em nossa sociedade, é uma das mais importantes mediadoras da relação entre leitor e leitura literária. Assim, o contexto escolar torna-se um campo fecundo para compreender como a mediação de leituras acontece na formação do sujeito leitor, em nosso caso particular, do aluno do ensino médio. Vemos, a partir de Dalvi (2013, p. 74), que, nessa instância da formação do sujeito – ensino médio –, o estudante jovem está, supostamente, em contato com diferentes campos da literatura: se por um lado a escola lhe dá acesso ao campo “erudito”, por outro, a arte literária que corre à margem do cânone o cerca por vários mediadores sociais. Essa percepção de que os jovens leem, mas nem sempre leem o que a escola prescreve, se delineou para nós a partir da observação atenta de práticas “subterrâneas”⁴ de leitura dentro do nosso espaço-tempo de trabalho, ou seja, a prática de leitura permeia o cotidiano escolar, entretanto, parece-nos uma prática que em nada, ou muito pouco, se alia ao trabalho desenvolvido em sala de aula.

⁴ Chamamos de práticas de leitura subterrâneas aquelas que acontecem fora do contexto didático de sala de aula, que, muitas vezes, não são contempladas nos planos de ensino, que rompem com a pedagogia escolar.

Interessa-nos, então, nesta investigação, conhecer as práticas de leitura dos estudantes de cursos técnicos integrados ao ensino médio no *Campus* de Alegre do Ifes, saber que tipos de leitura literária acontecem nessa instituição escolar, bem como conhecer seus principais mediadores. Esta pesquisa se insere em um contexto mais amplo de investigação, os estudos do grupo de pesquisa Literatura e Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), com interesse particular em dar continuidade às discussões dos trabalhos de Dalvi (2010), Ferreira de Souza (2015) e Tragino (2015), no que se referem a leitura, literatura, leitor e estudantes do ensino médio, a partir do referencial teórico que compartilhamos.

Para isso, temos nosso trabalho dividido em cinco capítulos. No primeiro capítulo, “Leitura literária e construção de sentido: prática de apropriação e consumo cultural”, apresentamos os principais conceitos para prática, modo, forma de leitura, principais vias de construção de significado e, ainda, os principais mediadores da ação leitora a partir de uma pesquisa bibliográfica, ou seja, ouvindo vozes de tantos outros pesquisadores. Entendendo, dessa maneira, o ato de ler como a capacidade de ir além de decodificar símbolos, ou mesmo compreender somente o que letras e palavras “querem dizer”, priorizamos nessa ação o aspecto funcional e discursivo do texto, isto é, como atividade de produzir sentidos e lançar mão disso em uma ação de sujeito letrado, em um contexto histórico, social e cultural concreto.

A acepção de leitura tomada nessa pesquisa diz respeito à atividade de construir sentidos a partir de um texto escrito. Ou seja, a leitura aqui está diretamente associada ao texto escrito; o objeto cultural que particularmente nos interessa é o livro de literatura, em suporte impresso ou digital, e a ação do leitor frente a esse objeto no processo de produção de significados.

Nesse capítulo, estendemos, ainda, nossa fundamentação para a discussão sobre a suposta especificidade da leitura de literatura que comporta uma dimensão histórico-cultural que difere da ação comunicativa ordinária ou cotidiana. Tomamos como recorte a leitura literária por acreditarmos que ela possibilita ao leitor a oportunidade de conhecer ao outro e a si mesmo, pensar

sobre o outro e pensar sobre si, e, a partir disso, criar e recriar a realidade, apropriando-se do que é lido ou ignorando-o (o que é também um modo de agir e responder ao texto e à experiência de leitura).

Desse modo, torna-se pertinente para esta investigação conhecer as leituras literárias dos alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Ifes/Campus de Alegre – uma instituição de ensino socialmente reconhecida pelo papel na formação dos sujeitos –, bem como o contexto de formação em que esses alunos estão inseridos: escola-fazenda. Alguns alunos permanecem na escola durante toda a semana, em sistema de internato, e estudam oito horas diárias. Nesse contexto, visamos identificar quais obras são lidas e o que há em comum e singular entre elas; que autores são lidos por esse público a partir das indicações e de escolhas livres, quem forma a comunidade de leitores investigada; como eles têm acesso às obras literárias, como leem e como se apropriam do que é lido. Em outra frente de pesquisa, perguntamos quem influencia as escolhas e práticas desses leitores; nesse ponto, cabe-nos conhecer o papel da escola em formar um sujeito leitor, mesmo nas práticas que não estão constrangidas pela ação pedagógica intencional, o que evoca, aqui, então, a figura de agentes sociais específicos, o professor, o bibliotecário e os próprios alunos, nas trocas que realizam entre si. São essas questões que impulsionam toda a investigação.

Este trabalho se dará, então, a partir de duas perspectivas:

- Escola, professor e biblioteca: trabalho desenvolvido de maneira intencional com a leitura literária, as representações e práticas de leitura literária que circulam no contexto escolar, o acervo literário, o investimento na mediação da prática de leitura.
- Aluno dos cursos técnicos integrados ao ensino médio: representação, práticas e apropriação de leitura literária, principais mediadores de sua formação leitora, formas de acesso ao objeto escrito, modos e tipos de leitura e trocas com os sujeitos que habitam o espaço escolar.

O interesse em conhecer as práticas de leitura de estudantes tem incentivado pesquisas diversas no universo acadêmico. Com o intuito de nos ajudar

compreender e pensar como acontece a leitura literária dentro do espaço escolar, tomamos a partir do banco de teses e dissertações dos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e em Letras (PPGL) os trabalhos de pesquisa sobre o tema realizados na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) na última década e os apresentamos no segundo capítulo, “Leitura em contextos escolares: pesquisas sobre o tema no Espírito Santo”.

Nesse capítulo, propomos uma interlocução com os trabalhos realizados no Estado cujo interesse seja a leitura no contexto escolar; tomamos, então, cinco pesquisas que dialogam com nossos objetivos (TRAGINO, 2015; FERREIRA DE SOUZA, 2015; NADAI, 2013; ANTUNES, 2011; BAZONI, 2009; ROCHA, 2008; COCO, 2006). Nesse interstício de dez anos, encontramos três pesquisas realizadas com foco no ensino médio: *Livros, leituras e leitores: a literatura do Espírito Santo no vestibular da Ufes* (TRAGINO, 2015), que investigou a leitura literária a partir de questões de provas de seleção para ingresso na Universidade Federal do Espírito Santo e a formação de leitores; *Apropriações do livro didático de literatura: um diálogo com professores e alunos* (FERREIRA DE SOUZA, 2015) constatando, através da pesquisa sobre as apropriações do livro didático por alunos e professores, a existência de práticas com a literatura voltadas para historicidade e estilos/escolas literárias, o que também não contribui com a formação de leitores; e, por último, *A leitura no ensino médio: concepções de professores acerca das relações entre sujeitos e textos* (BAZONI, 2009), com interesse em investigar as concepções de linguagem, de texto e de leitor dos alunos e professores de diferentes disciplinas da Unidade de Ensino Descentralizada do Sistema Cefetes, de Colatina sem abordar diretamente a leitura de literatura por esse público. Por dialogar diretamente com nossa pesquisa, apresentamos ainda, nesse capítulo, um recorte do trabalho realizado pela professora Gabriela Rodella de Oliveira, em duas escolas de ensino médio, na cidade de São Paulo, em 2013.

Esses trabalhos nos revelam caminhos já percorridos e nos apontam para outro campo de investigação, a leitura realizada dentro da escola, mas fora da sala de aula, a leitura espontânea, em que o leitor lê porque quer. Nesse processo, cotejando práticas pedagógicas intencionais e práticas de leitura

“subterrâneas”, que acontecem no *campus*, tentamos compreender em que medida essas práticas são ou não mutuamente atravessadas.

Para isso, algumas noções conceituais fundamentais da História Cultural, difundidas pelo historiador francês Roger Chartier sobre a história do livro, da leitura e da literatura são pertinentes para as discussões nesta pesquisa. Desta maneira, no terceiro capítulo – “Práticas e Representações e apropriação cultural da leitura: um diálogo teórico-metodológico com o pensamento de Roger Chartier” –, apresentamos as principais noções conceituais do historiador, entre elas, as de práticas, representações e apropriação; essas noções, para o historiador, são inseparáveis, todavia apresentamos separadamente cada uma delas com intuito de buscar clarificar nossa compreensão.

Nesta pesquisa, a noção de representação será tomada a partir de Chartier (1990, p. 23), que demonstra que é mediante as representações que a realidade é construída. Construção dada por meio do trabalho de classificação e delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, ou seja, toda realidade é produzida em correlação com os conceitos mentais que são construídos por escolhas e reflexões de sujeitos que agem em contextos sócio-histórico-culturais nos quais tomam parte e os quais constituem.

As representações que um sujeito constrói são mais bem reconhecidas em suas práticas dentro do grupo social. Segundo o historiador, são as práticas que “dão significado ao mundo [...], [elas] constroem o mundo como representação” (1990, p. 27-28). As práticas de um grupo marcam sua existência e constituem suas identidades sociais. As práticas geram apropriações que por sua vez geram outras representações que se transfiguram em práticas.

Assim, todo grupo social – como comunidade social ou interpretativa – é marcado por práticas específicas que resultam de representações que emergem de suas apropriações dos objetos culturais e dos modos de ser e estar no mundo; ao mesmo tempo, também, é marcado por representações

específicas que resultam de práticas que emergem de suas apropriações dos objetos culturais e modos de ser no mundo. É no contato com o grupo que os esquemas intelectuais são produzidos e as representações são favorecidas ou interdidas pelos interesses dos grupos que as forjam. Por isso, investigar os modos de circulação e apropriação do objeto escrito pode nos dizer muito sobre determinada comunidade, no que diz respeito a práticas e representações de leitura literária e a respeito das práticas e representações incentivadas ou proscritas/combatidas.

Para alcançar os objetivos desta pesquisa, foi fundamental a pesquisa bibliográfico-documental e a de campo, em abordagem qualitativa, com utilização do método dedutivo. A coleta de dados para a pesquisa de campo aconteceu através da técnica de observação direta com registro fotográfico, o que nos proporcionou identificar os modos de leitura literária no *Campus*, enquanto a aplicação de questionário estruturado e aberto nos forneceu entendimento mais amplo das práticas de leitura literária dos alunos; já as entrevistas trazem à luz informações e comentários dos entrevistados, possibilitando a identificação de atitudes favoráveis ou não à leitura e as motivações que perpassam a formação leitora dos sujeitos investigados. Descreveremos, portanto, ainda no terceiro capítulo, a metodologia empregada com intuito de compreender as questões que nos impulsionam em toda a investigação.

No quarto capítulo, “Ifes/*Campus* de Alegre: sua história, sua gente”, descrevemos a instituição investigada, procuramos traçar um perfil do *campus*, dos espaços mediadores da ação leitora e das pessoas que dele fazem parte, aquelas de interesse desta pesquisa. Partindo da gênese da instituição, chegamos aos alunos do ensino médio, sujeitos de investigação desta pesquisa, buscando conhecê-los: forma de ingresso, cidade de origem, renda familiar, ou seja, informações que podem indiciar a presença de leitores na escola pesquisada em suas realidades sociais, econômicas e culturais.

Em seguida, com o intuito de compreender como acontece a leitura de literatura a partir da escola, a pesquisa procurou descrever a ação mediadora

da prática de leitura realizada pela instituição em duas vias: a partir da biblioteca escolar e a partir dos documentos escolares (Projetos Pedagógicos de Curso e Planos de ensino) que direcionam o trabalho docente. O intuito é identificar as práticas de leitura propostas e reconhecidas por essa instituição de ensino. Em relação à biblioteca escolar, apresentamos os resultados de uma pesquisa com o *ranking* das obras literárias mais emprestadas, em 2013.

Partimos, então, no quinto capítulo – *Ifes/Campus de Alegre: uma investigação com rosto e voz* –, para a análise dos dados da pesquisa, e mobilizamos diálogos entre a teoria e os dados coletados ou produzidos através da aplicação do questionário, da realização das entrevistas em grupo e da observação sistemática com registro fotográfico. Constatamos, então, que, na comunidade de leitores da instituição, a leitura é recorrente entre os alunos investigados e acontece em diversos espaços da escola, ultrapassando as fronteiras da sala de aula; é uma prática cultural que se constrói à margem do cânone escolar, com o consumo de obras de grande apelo comercial, com objetivos mercadológicos, pertencentes à indústria cultural dos best-sellers.

Finalizamos nossas discussões com as considerações finais, não fechando a conversa, mas propondo novos horizontes, a necessidade de outras investigações que possam, de alguma maneira, ampliar e solidificar o trabalho com leitura de literatura em sala de aula para formar leitores capazes de transitar com diferentes habilidades nos diversos contextos escritos.

Capítulo 1

Leitura literária e construção de sentido: prática de apropriação e consumo cultural

[...] Ela nos espiava em silêncio: a potência de perversidade de sua filha desconhecida e a menina loura em pé à porta, exausta, ao vento das ruas de Recife. Foi então que, finalmente se refazendo, disse firme e calma para a filha: "você vai emprestar o livro agora mesmo". E para mim: "E você fica com o livro por quanto tempo quiser." Entendem? Valia mais do que me dar o livro: "pelo tempo que eu quisesse" é tudo o que uma pessoa, grande ou pequena, pode ter a ousadia de querer.

Como contar o que se seguiu? Eu estava estonteada, e assim recebi o livro na mão. Acho que eu não disse nada. Peguei o livro. Não, não saí pulando como sempre. Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo.

Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade. A felicidade sempre iria ser clandestina para mim. Parece que eu já pressentia. Como demorei! Eu vivia no ar... Havia orgulho e pudor em mim. Eu era uma rainha delicada.

Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo.

Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante [...].

(Clarice Lispector)

Neste capítulo, propomos alguns instantâneos sobre a noção de leitura e, em particular, sobre a leitura literária.

Na primeira seção, “Compreensão de leitura: sinfonia de vozes”, problematizamos a compreensão de leitura a partir de projetos e programas oficiais e de resultados de pesquisas e exames. Em seguida, mostramos as diferenças entre leitura intensiva e analítica e propomos uma compreensão da leitura como ação cultural.

Em seguida, “Modos de ler: transformações históricas”, sintetizamos algumas considerações sobre as transformações históricas atinentes à prática de leitura. Mudanças que nos remetem para um contexto diferenciado do contexto de leitura em que estamos imersos atualmente: uma prática individual e solitária. Em “A construção do sentido do texto”, trazemos à baila contribuições de diferentes autores sobre o processo de construção/produção de sentido para os textos.

Em “Leitura literária: a arte da interlocução”, discutimos sobre os conceitos de literatura e sobre a suposta especificidade da leitura de literatura. Por fim, em “Formação do leitor: agentes culturais e mediação”, apresentamos as noções de mediação e sua necessidade na formação e emancipação do leitor; abarcamos, nesse ponto, o papel da escola e sua responsabilidade durante esse processo.

1.1 COMPREENSÃO DE LEITURA: SINFONIA DE VOZES

Estudos sobre leitura literária estão alinhados ao redimensionamento dos paradigmas teóricos em literatura que reivindicaram uma teoria da literatura que considerasse leitor e leitura; como também estão alinhados às inquietações de professores e pesquisadores frente à realidade do século XXI. Vivemos em uma época marcada pelo crescimento do mercado editorial e pelo investimento na formação e no desenvolvimento das práticas leitoras, um contexto de valorização da leitura em todos os âmbitos. Temos programas destinados ao fomento da leitura e ações do governo que garantem a

distribuição de livros para as escolas e mediadores de leitura (PNLL⁵, Proler⁶, PNBE⁷, de nível federal, ou o Projeto Livro do Mês, da cidade de Passo Fundo/RS, de nível municipal e, em contexto privado, o projeto Itaú Cultural⁸); sem contar a venda de livros em catálogos de compras populares, como as revistas da Avon, os catálogos da Hermes, que são capazes de alcançar leitores em regiões geográficas com *déficit* de bibliotecas ou livrarias.

Contudo, ainda precisamos avançar na formação de brasileiros leitores. Se, em 2007, a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*⁹ apresentou um avanço no que se refere à prática de leitura em nosso país em relação à pesquisa anterior, 2001, como vimos em Amorim (2008, p. 15), na terceira edição, realizada em 2011, vemos que 7,4 milhões de brasileiros deixaram de ser considerados leitores pelos critérios da pesquisa, ou seja, parece que os brasileiros estão lendo menos. A prática de leitura tornou-se uma ação desinteressante para 78% dos entrevistados; somente 28% dos participantes na pesquisa indicaram a leitura como atividade realizada em tempo livre (PANSA, 2012, p. 9-10).

A prática de leitura que se amplia e prolifera desde as invenções de Gutenberg tem sido alvo de interesse de estudiosos que procuram entender como essa ação acontece e se desenvolve. No entanto, só a partir da segunda metade do século XX, surgem de maneira consistente interesses imbricados na reivindicação de uma teoria da literatura que considerasse leitor e leituras.

⁵ PNLL: Programa Nacional do Livro e Leitura (2006), que contou com ações prévias como Programa Fome do Livro (2004) e o Vivaleitura (LAJOLO e ZILBERMAN, 2009, p. 126).

⁶ Proler: Programa Nacional de Incentivo à leitura.

⁷ PNBE: Programa Nacional Biblioteca da Escola.

⁸ O Programa Itaú Cultural distribui, anualmente e de forma gratuita, uma coleção de livros de literatura para serem lidos para crianças, desde 2010.

⁹ A pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* foi realizada nos anos de 2001, 2007 e 2011, pelo Instituto Pró-Livro. Ela procura revelar os hábitos de leitura dos brasileiros, com o intuito de fornecer informações para o planejamento do mercado e para o fomento de políticas públicas votadas para a leitura. A pesquisa é patrocinada pelo Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL), pela Câmara Brasileira do Livro (CBL), pela Associação Brasileira de Editores de Livros (Abrelivros) e pela Associação Brasileira de Celulose e Papel (Bracelpa). Com intuito de conferir maior consistência ao estudo, a pesquisa, que se desenvolve em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal, procura reproduzir as estatísticas oficiais do Brasil (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2014).

Esse redimensionamento dos paradigmas teóricos em literatura aconteceu, principalmente, com a publicação dos trabalhos de Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser, pensadores que se alinham à Estética da Recepção e à Teoria do Efeito Estético, ao colocarem em primeira instância o sujeito que lê e sua ação diante da obra lida (ZILBERMAN, 2001).

Na mesma época, Michel de Certeau, Pierre Bourdieu, Norbert Elias e Paul Ricoeur expõem em suas obras questões como sociabilidades intelectuais, marginalidade, história da leitura confrontada com a história do livro, as edições e sua recepção; questões que dialogam com os trabalhos de Roger Chartier, Robert Darnton, Daniel Roche e Carl Schorske, ao apresentarem estudos sobre o livro e sobre a leitura a partir de novas fontes de pesquisa, o que soma aos campos tradicionais campos inusitados para o trabalho do pesquisador. Esses autores são parte integrante e ativa da história cultural, e propõem uma análise da realidade culturalmente constituída (BESSONE, 2009). Os novos interesses legitimam uma investigação interessada no que é lido, como e por quem é lido.

Nesta pesquisa, interessam-nos, particularmente, as questões da leitura atravessadas pela sociologia, pela teoria literária, pela educação, com foco nas relações texto-leitor e nas relações que se estabelecem entre diferentes leitores. Quer dizer que, ao estudar essa prática cultural, podemos encontrar problemas e/ou explicações que também estão em outros campos, em outras esferas sociais. Cabe-nos, então, em primeiro instante, tentar compreender esse conceito tão amplo e diversificado, que é o ler e a leitura.

De forma generalizada, a ação leitora em sentido estrito acontece a partir do momento em que o sujeito domina as convenções do sistema de escrita de determinado idioma e é capaz de produzir sentidos no processo de decodificação/decifração do texto. O ato de ler está paralelamente ligado à aprendizagem de decifração, e não graças a ela: ler o sentido e decifrar as letras correspondem a duas atividades diversas, mesmo que se cruzem (DE CERTEAU, 1998, p. 263); quer dizer que para essa prática só decodificar não garante sucesso no empreendimento de ler um texto. Durante milênios, a

leitura esteve ligada à nobreza e à religião e, por isso, era (e podemos pensar que é até hoje em pleno século XXI) fator brutal de discriminação social e instrumento privilegiado de poder.

A maioria dos leitores se constitui como tal com sua inserção no ambiente escolar ou no mundo letrado mediado pela família ou por pessoas com função específica de ensinar essa prática, ou seja, a leitura exige também uma aprendizagem dos códigos convencionais que compõem, nesse caso, a escrita, e para ensiná-la há necessidade de uma pedagogia que subsidie esse processo (BARTHES, 1987, p. 185).

Em uma perspectiva histórica, vemos que a leitura era ensinada, em casa, pela família ou religiosos na Inglaterra no século XVII, o que, segundo Chartier (2011a, p. 80), acontecia antes da atividade escritora, ensinada na escola, proporcionando para aqueles que não iam à escola a possibilidade de leitura, mas não a de escrita. Zilberman (1999, p. 32-33) demonstra que entre as causas da expansão para a prática de leitura durante o século XVIII estão a reformulação da escola, estimulando a formação pessoal, e os interesses econômicos e ideológicos da época. A partir da leitura de Zilberman (1999) e Lajolo e Zilberman (1998), vemos que a instalação plena da revolução industrial e o crescimento do mercado de trabalho, a difusão do ideário democrático e liberal, a ascensão da burguesia e suas ideias e a consolidação da estrutura familiar são fatores determinantes e patrocinadores da prática de leitura.

No Brasil, as ações de ler e escrever se aliam desde o início da alfabetização, pelo menos em nível de discurso; compreende-se que ler não é uma habilidade biológica, embora todo ser humano esteja implicitamente capacitado a ela; não é capacidade adquirida de forma natural como sentar, andar, correr e falar; precisa ser ensinada, estimulada, mediada e encorajada. Quando isso não acontece de maneira eficaz, vemos realidades como as demonstradas pelo Indicador do Alfabetismo Funcional (INAF) de 2011-2012¹⁰, em que 61% da

¹⁰ Os dados do INAF se referem à população entre 15 e 64 anos e foram recolhidos pela ONG Ação Educativa, em colaboração com o Instituto Paulo Montenegro. Embora tais ações e

população brasileira entre 15 e 64 anos são considerados analfabetos funcionais, ou seja, não conseguem decifrar um texto (analfabetos, no pior nível da palavra) ou decodificam o texto, mas não compreendem o que leram, são incapazes de produzir sentidos, ou de conectar o decifrado com suas experiências de mundo.

A partir disso, nosso conceito de leitura vai de encontro àquele que durante décadas emergia das/nas salas de aulas brasileiras com atividades de leitura realizadas com um único intuito: levar o educando a compreender a relação grafema – fonema, isto é, decodificar o que estava escrito. O ato de ler implicava apenas em questionar se o aluno já estabelecia essa relação entre desenho da letra e som representado por ele. Nada ou muito pouco além de uma atividade mecanicista era proposto, muito menos algo perto do prazer em ouvir ou ler um bom texto.

Ações como essas produziam uma prática desmotivadora, empobrecida de sentido e longe de práticas sociais reais, sancionando, pois, a aversão à leitura. Não é nada anormal encontrar pessoas em contextos sociais que decifram o código, porém não conseguem resolver o que foi pedido, simples questionários de opinião se tornam textos indecifráveis ou mesmo um cartaz precisa ser explicado por outras pessoas para serem compreendidos por alunos e sujeitos comuns, indubitavelmente frutos de uma ação educativa marcada por mera memorização, codificação e decodificação. Ou seja, produz-se através da escolarização uma leitura apenas como conhecimento artificial da língua escrita.

[...] a atividade árida e tortuosa de decifração de palavras que é chamada de leitura em sala de aula, não tem nada com atividade prazerosa [...]. E, de fato, não é leitura, por mais que esteja legitimada pela tradição escolar (KLEIMAN, 1996, p. 16).

Seguindo uma perspectiva pragmática e utilitária da leitura, durante décadas, professores direcionavam suas atividades de leitura para também ensinar outros conteúdos curriculares, continuando um círculo vicioso ao qual foram

institutos, nascidos da iniciativa privada, possam atender a interesses que excedem o campo educacional, entendemos que os dados que produzem podem ser apropriados de maneira crítica em nossas pesquisas.

expostos durante sua formação, quer dizer, o professor repete em sala de aula aquilo que viveu enquanto aluno: leitura como uma atividade meramente didática usada para sempre ensinar algo; um pretexto para cópias, resumos, estudo de regras de gramática normativa, conteúdos de história que, muitas vezes, não possuíam nenhuma ligação com a realidade e o interesse do aluno. Raramente, eram atividades em que se lia com intuito de mudar opinião, adquirir conhecimentos necessários a uma vida social ou chegar a outro propósito que não fosse apenas a leitura mecânica e avaliativa. O que se ensinava naquelas situações era basicamente o necessário para o contexto escolar, erigindo, dessa forma, um sujeito capaz de ler textos escolares, mas incapaz de interpretar textos expostos em sociedade, ou seja, o aluno sai da escola traduzindo grafemas em fonemas, ele “lê” sem conseguir produzir sentidos para o que foi lido. Chiappini (2006), constata que

[...] os textos dos mais diversos gêneros e funções distintos, verbais ou não-verbais, poéticos ou não, são trabalhados nas escolas observadas, segundo sugestões dos manuais didáticos da mesma maneira. Os exercícios que a eles se aplicam são quase idênticos, o que na maior parte das vezes leva alunos e professores a leituras demasiadamente limitadas, pouco críticas e criativas, quando não totalmente inadequadas ou equivocadas, limitando também o conhecimento da realidade tematizada (p. 8).

Não nos desvalemos aqui da acuidade imprescindível dessa ação decodificadora para a prática de leitura; mas, o que muitas vezes acontece e se torna inadmissível para quem pretende contribuir para a formação de leitores é reduzir o trabalho com leitura à aprendizagem do processo de decodificação do código linguístico desvinculado da produção de sentidos do texto.

Contrariamente, entendemos leitura não apenas como uma operação abstrata de inteligência; o sentido de leitura tomado em nossa pesquisa perpassa pelo trabalho de construção de sentido a partir do que é dado a ler, de interação entre texto e leitor (KOCH, 2005; KLEIMAN, 2004), de mediação entre sujeitos (ou consciências) e se amplia para questões de apropriação do texto pelo leitor, em que o ato de ler envolve texto – leitor – época/contexto de leitura, que se associam e interagem no entendimento do texto. Parafraseando as palavras de Roger Charier (1994, p. 17), leitura é engajamento do corpo, inscrição num

espaço, relação consigo e com os outros; e é através dela que acontece a apropriação do texto, ou seja, o texto incorporado, transformado pelos sujeitos em algo que dê sentido à sua relação com o mundo:

A leitura é uma atividade que se realiza individualmente, mas que se insere num contexto social, envolvendo disposições atitudinais e capacidades que vão desde a decodificação do sistema de escrita até a compreensão e a produção de sentido para o texto lido. (VAL, 2006, p. 21)

Esse contexto nos faz refletir sobre três formas diferentes de leitura. Lebrun (2013, p. 136) faz a distinção entre leitura cursiva e leitura analítica; esta é uma prática essencialmente escolar, voltada não para o gosto, mas por imposição social ou para mera análise literária ou para sanar interesses momentâneos. Zilberman (1999, p. 35) caracteriza essa noção de leitura como pragmática e objetiva, “dirigida a obras tidas como úteis, por seu caráter informativo, propiciador de meditação ou aprendizagem, mas nunca escapismo ou fantasia”. Demonstra, ainda, que o livro historicamente e também na escola torna-se um instrumento de difusão do saber, com finalidade utilitária.

A leitura cursiva é voltada para as experiências subjetivas com o objeto escrito, em que há a apropriação pessoal dos textos, um diálogo consciente entre leitor e obra, nas quais o leitor é capaz de pôr em diálogo seu mundo e o mundo do autor. É essa possibilidade o que dá sentido à prática leitora, à leitura como diálogo.

Cabe-nos, ainda, pensar na terceira forma de leitura, aquela realizada pelas pessoas que são capazes de decodificar os sinais e signos utilizados na escrita alfabética, mas não conseguem compreender ou produzir sentidos pertinentes para o que estão lendo, uma realidade de 27% dos brasileiros alfabetizados em nível rudimentar¹¹, de acordo com os dados descritos pelo INAF, e que fazem parte dos considerados “analfabetos funcionais”.

¹¹ Alfabetizado em nível rudimentar corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares, ou seja, quase um sujeito analfabeto funcional.

A prática de leitura, enquanto ação cultural, torna-se uma ação complexa ao proporcionar ao leitor conscientização e inserção no social e, ao mesmo tempo, prazer estético, o que permite ao sujeito ser capaz de dialogar, da forma mais ampla possível, com o mundo através da obra escrita. Ferreira de Souza, ao investigar as apropriações do livro didático de português por alunos e professores, convoca a uma prática de leitura que rompa com qualquer ação que negligencie posicionamento crítico e afirma que

[...] ler deve ser uma prática diária, exercida com afinco e criticidade, de forma que o leitor não seja elemento passivo na construção do conhecimento, mas sim um sujeito ativo, capaz de se posicionar criticamente frente ao texto e ao mundo (2015, p. 13).

Entendemos, com isso, que o trabalho com leitura, seja em qual instância aconteça, precisa proporcionar uma relação produtiva de interlocução entre aluno-leitor e patrimônio cultural – a obra escrita –, com a necessária mediação social, em que os sujeitos possam compreender o que lhes é proposto ler, produzindo uma atualização do texto¹²; e essa, a obra escrita, possa servir de base para os sujeitos pensarem as relações consigo mesmos, com os outros e com o mundo; quer dizer que precisamos pensar em práticas de leitura que ultrapassem as fronteiras das práticas escolares, em uma pedagogia da leitura que viabilize o acesso (em todos os sentidos) ao objeto cultural e a práticas que franqueiam e não engessem a ação de ler.

Assim, decorre desse conjunto de observações a importância de conhecer as práticas e representações de leitura literária no contexto de uma instituição escolar sócio, histórico e culturalmente situada, como é o caso do Ifes/Campus de Alegre, que aqui tomamos como lócus de investigação.

1.2 MODOS DE LER: TRANSFORMAÇÕES HISTÓRICAS

A prática leitora, nosso interesse de investigação, se desenvolveu de diferentes maneiras ao longo dos anos; Jover-Faleiros (2012) afirma que “toda leitura

¹² *Atualização do texto*, expressão usada por Rouxel (2013, p. 19), refere-se ao processo de apropriação do objeto cultural e acontece quando o texto dado a ler se tornar em “texto do leitor”.

deve ser pensada de acordo com o contexto, a materialidade espacial do lugar onde se lê (a sala, a luz, a página, tela), e com sua dimensão social (suas práticas de letramento e o lugar social daquela leitura em particular)” (p. 222). Deste modo, cabe-nos pensar que, se a era das novas tecnologias tem nos revelado uma ação individual e solitária, uma atividade com os olhos, a leitura, há algum tempo atrás, era um ato coletivo, exercido em meios públicos e domésticos. Abreu (2001, p. 1) demonstra que “ler em voz alta era a norma no século IV d.C., situação que se prolongou até o século XIV, quando muitos nobres ainda dependiam da oralização das palavras para compreensão de um texto”.

De acordo com Chartier (2011b, p. 35), “o leitor [*daquela época*] visado por inúmeros gêneros literários é um leitor que lê em voz alta para os outros ou um “leitor” que escuta”; o historiador demonstra, ainda, que a leitura em voz alta não era uma ausência de habilidade de leitura silenciosa, já que os gregos desde o século VI a.C. usava esse tipo de prática, mas era vista como uma convenção social que privilegiava a declamação e a escuta, associando o texto e voz do leitor em um só, a leitura era uma prática exteriorizada, lia-se com os lábios e se acompanhava com gestos.

No Brasil, a leitura coletiva se desenvolveu durante os serões e saraus domésticos típicos dos meados do século XIX com a publicação dos folhetins, sem contar os salões de leitura, em que os intelectuais se reuniam para ler e discutir os textos lidos (PAULINO *et al.*, 2001, p.19); era a leitura como forma de entretenimento e encontro social. Atualmente, no país, são as práticas de leitura bíblica e/ou outros textos sagrados em cultos religiosos, dos discursos políticos, de formatura, de votos de casamentos, das sentenças em julgamentos demonstram a existência e eficácia da leitura oral; sem contar o texto de cordel, tipicamente nordestino, que demonstra a beleza da leitura coletiva e oralizada, em que o leitor faz da sua voz o corpo do texto; reinventado um cenário de leitura diverso do que estamos enraizados, especialmente em meios urbanos altamente escolarizados. Práticas essas que dilaceram a visão universalizante que temos da leitura, como ação privativa, particular, silenciosa e visual.

A passagem do oral para o silencioso, vale ressaltar, oportunizou ao leitor mais ávido maior agilidade na prática de leitura, o que equivale dizer que, se se lia mais rápido, se lia mais; acompanhando, assim, o desenvolvimento do mercado do livro que emergiu na sociedade moderna.

No contexto tecnológico, a prática de leitura individual e silenciosa ganha força e se sobrepõe a oralização do texto, condição considerada fundamental no passado para compreensão do escrito, e ainda, propõe mudanças na estrutura, nas formas de suporte do texto e na modalidade física e corporal do ato de ler, seja a leitura solitária realizada em voz baixa ou apenas com o movimento dos olhos, seja no celular em trocas de mensagens instantâneas, no livro de literatura lido às escondidas, na leitura na biblioteca ou nas salas de espera, nos canais de leitura da internet; surgindo, com isso, um modo de leitura mais fragmentado, sem a percepção de totalidade, embora, por outro lado, a relação do sujeito com o objeto escrito tem se tornado cada vez mais fácil e célere.

Os modos de ler são historicamente variáveis, a prática individual e interiorizada com a qual estamos tão acostumados está diretamente ligada ao desenvolvimento econômico e intelectual das elites brasileiras, ao reservarem espaços domésticos para o ato de ler, garantindo privacidade do leitor e anistia para suas interpretações. O que propicia quase o apagamento da coletividade e da relação interativa que esteve presente em diversas formas de socialização (familiares, cultas, públicas e privadas); a leitura, além de individual, deixa de ser feita em voz alta e passa a ser feita silenciosamente em um gesto do olho. De Certeau (1998) demonstra que

[...] ela [*a leitura*] não é mais acompanhada, como antigamente, pelo ruído de uma articulação vocal e nem pela mastigação muscular. Ler sem pronunciar em voz alta ou meia-voz é uma experiência “moderna”, desconhecida durante milênios (p. 271).

Ou seja, a sociedade tenta prescrever regras para o ato da leitura, desde “ler deitado faz mal para a coluna”, “ler em veículos e à noite prejudica a visão”, até “a necessidade de um ambiente propício para que o leitor seja capaz de

entender o que lê”. Em posição inversa, há aqueles que propõem a leitura sem a sacralização do ato, revelando ao olhar dos mais conservadores uma forma de desprezo pela cultura: se lê em qualquer lugar, fazendo outras tantas ações simultâneas durante essa prática. Se para alguns a necessidade de silêncio e concentração para compreensão do que é lido é primordial, para outros, ler ouvindo música ou trocando mensagens instantâneas tem se tornado prática comum.

Contudo, vale ressaltar que um sujeito em diferentes contextos leitores terá posturas diferentes: ler um jornal na sala de espera do médico é diferente de ler o mesmo jornal em busca de um emprego; quem lê um romance durante as férias na praia faz uma leitura diferenciada de um estudante que lê esse romance para realizar uma prova. Pensemos, ainda, nos textos que prescrevem, embora não limitem, um contexto para sua leitura; é o caso, por exemplo, das revistas pornográficas ou dos livros de física quântica ou mesmo da literatura de cordel, já citada anteriormente.

Vemos, desta forma, que cada texto e objeto de leitura suscitam uma maneira de lê-los e cada leitor criva na prática de leitura sua postura diante do texto, é o que Jover-Faleiros (*in* DALVI; REZENDE; JOVER-FALEIROS, 2013) denomina gestos de leitura:

[os gestos de leitura] designam uma dimensão mais física do ato de ler, elemento que se relaciona ao contexto de leitura, diz respeito à maneira como o leitor se relaciona com o suporte material da leitura e à intencionalidade que essa maneira reflete (p.124-125).

Quer dizer que, em cada época, em cada comunidade de leitores, de acordo com necessidades específicas, haverá posturas e modos de leitura diferentes que estarão imbricados com idade, escolaridade e fatores sociais dos leitores. O que também nos faz pensar que a relação estabelecida pelo leitor com a obra lida em cada contexto de leitura pode interferir na construção de sentido de um texto; o lugar onde se lê e a dimensão social do texto lido interferem na produção de significado do texto. Em razão disso, faz parte de nossa pesquisa uma ampla e detalhada contextualização da instituição em que desenvolvemos

nossa pesquisa – o que é realizado no quarto capítulo, “Ifes/Campus de Alegre: sua história, sua gente”.

1.3 A CONSTRUÇÃO DE SENTIDO DO TEXTO

Partimos da premissa de leitura como processo de interlocução e interação, em que leitor e autor são responsáveis pela significação do texto. Koch (2005, p. 17) afirma que é na interação texto-sujeitos que nasce o sentido do texto e não algo que preexista a essa interação. Para a autora, a produção de sentido é uma atividade que se realiza com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, que necessitam ser compreendidos pelo sujeito no interior do evento comunicativo, ou seja, na prática de leitura, em função de um horizonte e domínio discursivo.

Segundo Kleiman (2004, p. 13-25), pelo lado do leitor, o processo de produção de sentido está calcado em conhecimentos anteriores ao ato de ler, além de leituras anteriores, fazem-se necessários para essa construção, os conhecimentos linguísticos, textuais e de mundo¹³ – além da especificidade de cada contexto e gesto de leitura, que evidencia a diferença de significados de um mesmo texto de um leitor para o outro. Não rejeitamos aqui produções como manual de instruções, bulas de remédio, placas de trânsito, receitas culinárias, leis, documentos, formulários, entre tantas outras, que exigem compreensão unívoca; mas reafirmamos que grande parte das produções escritas, nos diferentes regimes e práticas de leitura que convivem no social, e em nosso interesse particular o texto literário, não possuiu um sentido imutável a ser transmitido, não são depositárias do sentido e da verdade absoluta. Dessa forma, vamos um pouco além de Kleiman e Koch ao entendermos que a compreensão de um texto depende, também, da situação e época em que é

¹³ Conhecimentos linguísticos referem-se, genericamente, à aprendizagem da língua, sua estrutura e léxico, são saberes relacionados à fonologia, morfologia, sintática e semântica da língua. Conhecimentos textuais são conhecimentos relacionados à tipologia e aos gêneros textuais (estrutura, finalidade, intenções, suportes, entre outros). Conhecimentos de mundo, também denominados de conhecimento enciclopédico, podem ser adquiridos pelo sujeito formal ou informalmente ao longo da vida, são guardados na memória, ativados a partir de elementos formais fornecidos pelo texto e permitirão ao leitor fazer inferências necessárias para relacionar as diferentes partes do texto em todo coerente.

lido¹⁴; confirmando, dessa maneira, o sentido de leitura de literatura como negociação, em que o ato de ler é atravessado (e, assim, controlado) pelo texto e sua história, pelo contexto de leitura do leitor e sua formação enquanto sujeito e pelos gestos singulares com que se lê cada texto.

Zilberman (1999) dá ao texto ficcional a qualidade de ser polissêmico e ao mesmo tempo enigmático, o que equivale dizer que

[...] a obra de ficção, [...] sendo uma imagem simbólica do mundo que se deseja conhecer, ela nunca se dá de maneira fechada e completa. Pelo contrário, sua estrutura, marcada pelos vazios e pelo inacabamento das situações e figuras propostas, reclama a intervenção de um leitor, o qual preenche estas lacunas, dando vida ao mundo formulado pelo escritor. À tarefa de decifração implanta-se outra: a de preenchimento, executada particularmente por cada leitor, imiscuindo suas vivências e imaginação (p. 41).

A autora demonstra, então, o processo de interação entre texto e leitor, marcado pela interseção entre “a visão de mundo do leitor e o reportório do texto”. É com essa interação que se preenchem os *espaços vazios do texto*, como fez referência Tragino (2013, p. 29) ao apresentar o conceito de texto a partir de Wolfgang Iser, teórico alemão da Estética da Recepção. Ao ler, um leitor não pode impedir que suas experiências integrem o objeto lido, dando origem a distintos processos de compreensão e interpretação, o que abre espaço para novas perspectivas e para sua expansão no contexto da sociedade contemporânea. O sentido do texto, de acordo com Goulemot,

[...] aquele que se constitui por uma leitura historicamente datada, empregado por um indivíduo que tem um destino singular, nasce, portanto, do trabalho que esse fora-do-texto [*leitor e situação de leitura*] assim definido opera, para além do sentido das palavras, do agrupamento de frases, sobre o texto (p. 108).

¹⁴ São exemplos bem conhecidos os sermões de Padre Antônio Vieira e os poemas de Padre José de Anchieta – produzidos e lidos como discursos persuasivos, no século XVI, e, atualmente, lidos e estudados como obra literária, como bem cultural. Sem contar os anúncios poéticos produzidos pelo poeta parnasiano, Olavo Bilac, para a confeitaria Colombo (Rio de Janeiro), no século XIX.

A construção de sentido do texto, então, é atravessada tanto pelo que o leitor já leu, viveu ou ouviu¹⁵, quanto pelo momento e maneira como o texto é lido; nas palavras de Tinoco (2013),

[...] o sentido [*do texto*] se constitui a cada momento de forma múltipla e fragmentária. Múltipla, porque cada leitura realizada se integra à particular experiência mundo-vida de cada leitor; fragmentária, porque “fragmento de vida” representa determinada circunstância e situação em que ela (a leitura) é realizada (p. 141).

O que demonstra que, em cada ato de ler, haverá um novo texto com diferentes sentidos¹⁶. Tragino (2013, p. 29) acrescenta os atos físicos de se praticar a leitura, bem como a reação à sua recepção como comportamentos que contribuirão para o entendimento do texto e que “[...] esse entendimento requer tanto uma manipulação do objeto, quanto uma imaginação aplicada sobre ele”; o que equivale dizer que uma leitura se difere de outra mais pela maneira como é lida do que pelo próprio texto em si.

Paul Ricoeur (*apud* BESSONE, 2001, p. 103) analisa a leitura como “o ato pelo qual o texto ganha sentido e adquire eficácia, isto é, sem leitor, o texto é apenas um texto virtual, sem essência verdadeira”. Assim, é na interação com o leitor que o texto ganha vida, produz sentido; quer dizer, a produção de significado de um texto se dá no ato da leitura pelo leitor: um mesmo texto em épocas diferentes, em situações e com leitores diferentes proporciona “novos textos”, outras leituras, ou seja, “o texto só tem sentido graças a seus leitores; muda com eles; ordena-se conforme códigos de percepção que lhe escapam [...] torna-se texto somente na relação à exterioridade do leitor [...]” (DE CERTEAU, 1998, p. 266), a produção de sentido de texto se dá quando ocorre a transformação do texto dado a ler em o “texto do leitor”, como resultado de uma atualização do texto do autor; nas palavras de De Certeau (1998) “[o texto] um sistema de signos verbais ou icônicos é uma reserva de formas que

¹⁵ De Certeau (1998, p. 263) afirma que “a memória cultural adquirida de ouvido, por tradição oral, permite e enriquece aos poucos as estratégias de interrogação semântica cujas expectativas a decifração de escrito afina, precisa e corrige”.

¹⁶ Referimo-nos aqui ao ato de leitura de um texto como um todo, não a suas partes; a leitura de um romance, por exemplo, feita por um leitor na adolescência para uma atividade escolar, se realizada novamente mais tarde na vida adulta, com outra finalidade de leitura, poderá ter sentido totalmente diferenciado.

esperam do leitor o seu significado” e completa afirmando que “[o leitor] inventa nos textos outra coisa que não aquilo que era intenção deles [autores]” (p. 264-265).

Tal premissa diferencia-se do trabalho muitas vezes realizado nas escolas, com leitura de literatura, em que o professor exige a mesma compreensão de todos os alunos do que é posto a ler, independentemente dos aspectos e conhecimentos exteriores e anteriores àquele momento da leitura que corroboram com a constituição do sentido do texto, balizando como unívoca sua (suposta) interpretação calcada em leis interpretativas solidificadas por críticos e mestres, que ortodoxam o sentido para a obra cravando (e crivando), com isso, seu poder social. Ao nos opormos a essa prática, referendamos, com isso, uma prática de leitura como busca de compreensão, de produção de sentidos, de interação com o texto e entre sujeitos, de comunicação através da palavra escrita; como capacidade de leitura mais hábil, de se apropriar e construir significação a partir do texto escrito, o que extrapola uma leitura elementar, que seja apenas de decodificação ou mesmo apenas de compreensão (entendida como identificação de sentidos já dados).

Parafraseando as palavras de Lebrun (2013, p. 135), vale trazer a lume as origens do verbo ler, que vem de *lego*, com a mesma raiz de recolher, escolher, colher; sugere que no ato da leitura o leitor irá recolher, juntar o que foi escrito, bem como as intenções e propósitos comunicativos, assegurando os direitos do texto, assegurando sua significação a partir das próprias fronteiras do que é lido. Nas palavras de Barthes (2004, p. 5), o sentido pode ser seguido, perseguido, apanhado, mas não perfurado, já que toda escrita é dotada de sentidos múltiplos.

Por outro lado, as palavras de Paulino (*in* PAULINO et al., 2001, p. 12) nos asseguram o direito do leitor ao trazer à tona a presença do verbo “roubar” na etimologia da palavra leitura (do latim *legere*); o que dá a essa prática o caráter subversivo e clandestino, em que o leitor infringe as leituras pensadas pelos produtores da obra (autor, editor, revisor, tipógrafo, entre tantos outros que atualmente fazem parte dessa cadeia produtiva cultural), acrescenta sentidos

ao texto e produz leituras plurais da mesma obra, ainda que os textos inscrevam neles mesmos pistas ou protocolos para a leitura que desejavam de si. Entendemos, com isso, que o leitor inscreve no que lhe é posto a ler o sentido; sentido produzido que difere, muitas vezes, do que é pensado pelos produtores do texto, mas que se encontra dentro das margens da leitura; uma significação que se encontra com o que já foi lido, vivido ou experimento pelo leitor ou por sua comunidade de interpretação, como demonstraremos na página 74.

O leitor, então, se apropria do texto para compreendê-lo e compreende o texto para dele se apropriar. É nesse jogo que acontece o confronto do mundo do leitor, sua história e suas outras leituras, com o texto que está lendo, produzindo a interlocução, no sentido mais amplo da palavra, entre autor e leitor, entre a leitura singular e as leituras anteriores já feitas do mesmo texto. Goulemot (*in* CHARTIER, 2011, p. 114-115) compara a leitura com um jogo de espelhos e deixa-nos claro que a construção dos sentidos de um texto se dá com base em suas leituras anteriores, a biblioteca particular de cada leitor participa da apropriação do que é lido, “o sentido nasce, grande parte, tanto desse exterior cultural quanto do próprio texto e é bastante certo que seja de sentido já adquiridos que nasce o sentido a ser adquirido”. Ou seja, a leitura não resulta da mera interação entre texto e leitor, ela é atravessada por uma trama de relações sociais entre consciências, ou seja, por relações que antecedem, coexistem e sucedem o texto.

Sem essa ação a atividade fica restrita à mera decodificação de símbolos, sem nenhum sentido, sem construir nada. Entendemos a leitura não como uma atividade passiva, a leitura de Catecismo, em que “[...] ler é recebê-lo [*o texto*] de outrem sem marcar aí o seu lugar, sem refazê-lo” (DE CERTEAU, 1998, p. 264); o texto é uma construção feita também pelo leitor, é produção de sentido (BARTHES e COMPAGNON, 1987, p. 201).

Nessa perspectiva, priorizam-se, durante a leitura, os aspectos discursivos do texto, isto é, o leitor precisa compreender e atribuir sentido ao que foi lido e lançar mão disso em sua ação de sujeito letrado, o que irá contribuir para seu

desenvolvimento e inserção na sociedade. Nas palavras de Lebrun (p. 135) “[o leitor] deve compreender o que lhe é posto pelo autor e interpretá-lo atribuindo valor, apropriando-se do texto”. Essa atividade extrapola a mera decifração de um código, ela consiste na produção de sentido, em lançar mão dos contextos particulares e dos conhecimentos prévios e construir significação a partir do que é posto a ler, quer dizer que, o sentido do texto se dá na relação entre obra lida e leitor, em que os direitos do leitor se encontram com os direitos do texto.

[...] podemos compreender a leitura como uma “apropriação”. E isso num duplo sentido: de um lado, a apropriação designa a “efetuação”, a “atualização” das possibilidades semânticas do texto; de outro, ela situa a interpretação do texto como a mediação através da qual o leitor pode operar a compreensão de si e a construção da “realidade” (CHARTIER, 1999, p. 123).

Não se pode deixar de mencionar que essa construção do sentido é atravessada pelas “pistas”, informações, delineamentos da prática leitora deixadas pelo autor, editor e outros leitores – o que acontece muito quando lemos livros lidos por outras pessoas, como os das bibliotecas públicas, por exemplo. A simbologia da formatação de fonte, como negrito, itálico, sublinhado e o uso de maiúsculas procura chamar a atenção do leitor, valorizando determinado vocábulo, título ou expressão; usos com a intenção de manipular a recepção do texto, de direcionar a ação do leitor¹⁷. Kleiman (2004, p. 27) afirma que os textos fornecem pistas que irão contribuir com a compreensão do texto, todavia, diferente do que entendemos, para ela essas pistas servem para ativar os conhecimentos prévios dos leitores sobre os assunto do texto para que ele faça inferências sobre o que não está explícito no que lhe é dado a ler; ou ainda, para “possibilitar ao leitor a reconstrução do caminho que ele [o autor] percorreu” (KLEIMAN, 2004, p. 66), sendo responsabilidade do leitor a recuperação dessa intenção para a compreensão da produção escrita. A autora enumera as principais marcas deixadas pelo autor em sua produção, são elas: marcação temática, modalização no texto e marcas que refletem atitudes (KLEIMAN, 2004, p. 67-69).

¹⁷ Temos alguns exemplos interessantes no campo literário de protocolos de leitura, como podemos destacar o uso das maiúsculas alegorizantes por simbolistas brasileiros como Cruz e Souza e, ainda, a pontuação inusitada do autor português José Saramago.

Entendemos que as marcas presentes no texto – sejam os protocolos de leitura apontados por Chatier (2011), sejam os elementos cotextuais que, de acordo com Kleiman (2004, p. 45), são componentes linguísticos e gráficos do texto que representam as intenções do autor e, diferente da teoria em que nos apoiamos, limitam a compreensão do texto – indicam o público visado pelas obras, preveem um tipo de leitor e excluem outros, criam um leitor modelo para o texto, ou, ainda, podem nos proporcionar uma leitura do que se quer que se leia em suas páginas, ou melhor, uma possibilidade de leitura, que pode ou não ser aceita, pode ou não se encontrar com o leitor. Rompemos, dessa forma, com a ideia de que todas as leituras possíveis de uma obra estão ali prontas esperando alguém que as desvende ou decifre.

As condições de materialização do texto irão se atrelar diretamente ao sentido construído pelo leitor a partir da leitura. Essas ferramentas pensadas tanto pelo autor quanto pelos responsáveis pela editoração, impressão e circulação do texto contribuirão, de certa forma, para o entendimento do texto lido. Elas estão arraigadas na percepção obtida daquele objeto cultural e dão legibilidade à obra lida, desde os elementos textuais, os recursos gráficos, presença ou não de ilustração, tipo de papel, até o tamanho da obra estão ligados ao entendimento do texto:

[...] com efeito, *[os leitores]* não se confrontam nunca com textos abstratos ideais, separados de toda materialidade: manejam objetos cujas organizações comandam sua leitura, sua apreensão e compreensão partindo do texto lido. Contra uma definição puramente semântica do texto, é preciso considerar que as formas produzem sentido, e que um texto estável na sua literalidade investe-se de uma significação e de um estatuto inéditos quando mudam os dispositivos do objeto tipográfico que o propõem à leitura (CHARTIER, 1991, p. 178).

Chartier nos aponta para a construção de sentido baseada não só no texto em si, mas em tudo aquilo que garante sua leitura, escuta e audiência, demonstrando que uma obra literária impressa, ao ser transformada em peça de teatro ou em filme ganhará novas significações, ou mesmo sentidos distintos em edições diferentes de uma produção impressa.

Os recursos denominados por Chartier como protocolos de leitura são usados para direcionar a leitura. Um conjunto de protocolos “define quais devem ser a interpretação correta e o uso adequado do texto, ao mesmo tempo em que esboça seu leitor ideal” (CHARTIER, 2011, p. 20); os protocolos se referem às “leis de produção e indispensáveis dispositivos que regem cada classe de textos transformados em livros” (CHARTIER, 1990, p. 133).

A partir de Chartier (2011, p. 96-97), pode-se identificar a existência de dois tipos de protocolos de leitura presentes nos objetos impressos. Em primeira instância estão as marcas do autor inscritas, propositalmente ou não, no texto durante a produção e que irão direcionar o leitor para as intenções autorais. Aqui o historiador destaca as técnicas narrativas e/ou poéticas que produzirão efeitos na leitura do texto e transmitirão informações sobre o modo de uso, sobre a maneira como a obra espera ser lida, demonstrando que as apropriações particulares e inventivas dos leitores dependem também dos usos e das significações impressas pelas formas de publicação.

Há, por outro lado, os protocolos de leitura determinados pelos sujeitos que irão dar materialidade ao texto do autor, o editor, o tipógrafo, o impressor, por exemplo. Referem-se às formas que dão existência ao texto, às lógicas materiais dos objetos escritos, engendrando, em muitos casos, objetivos financeiros e comerciais. Os sujeitos responsáveis pela publicação e circulação dos textos inscrevem nas obras protocolos que podem sugerir leituras diferenciadas. “Don Mackenzie [...] chamou atenção para estudar as ‘formas materiais dos livros’, argumentando que elementos não verbais, entre eles ‘a própria disposição do espaço’, eram portadores de significados” (BURKE, 2008, p. 91).

Todavia, Chartier deixa claro que “as significações dos textos, quaisquer que sejam, são constituídas, diferencialmente, pelas leituras que se apoderam deles” e que leitura é “uma prática criadora, inventiva, produtora” (CHARTIER, 2011, p. 78), por isso, impossível ser totalmente prevista pelos produtores da obra no momento da criação. Zilberman (1999, p. 42) afirma que “a criação literária [...] não consegue escapar à violação procedida pelo olhar de cada

indivíduo, que é tanto mais indiscreto, quanto mais penetrante e inquiridor. Com isto, relativiza-se igualmente sua significação [...]”.

A produção de sentido de um texto está diretamente ligada, então, ao contexto de leitura, à formação leitora e experiências literárias e culturais do leitor, à compreensão das técnicas de produção literária que se tornarão ferramentas de leitura¹⁸ e aos protocolos de leitura das obras dadas a ler, o que garante que um mesmo texto terá significado diferenciado para leitores diferentes em um mesmo contexto de leitura, ou para o mesmo leitor em diferentes contextos de leitura, ou, ainda, em textos materializados nos diferentes suportes ou edições para um mesmo leitor.

Nesta pesquisa, cabe-nos entender a relação entre as práticas e representações de leitura literária legitimadas por uma comunidade de leitores formada por jovens alunos do ensino médio em um contexto social marcado pelo avanço tecnológico, por um lado, e cerceado pela formação técnica, exaustiva e integral, por outro, e, ainda, como esse contexto de leitura interfere na produção de sentidos do que é lido por esses sujeitos.

1.4 LEITURA LITERÁRIA: A ARTE DA INTERLOCUÇÃO

A ideia de leitura tomada em nossa pesquisa perpassa pela atividade de produzir sentido a partir de um texto escrito. Em outras palavras, a leitura aqui está diretamente associada ao texto escrito, mais especificadamente, o impresso; o objeto cultural que nos interessa é o livro de literatura e a ação do leitor frente a esse objeto no processo de produção de sentido, bem ao estilo de De Certeau (1998, p. 269) ao comparar o leitor com um viajante à procura de descobertas durante a leitura. Mas, como acontece aos viajantes, o sucesso da incursão do leitor na obra se dará a partir de suas habilidades e experiências com essa prática, habilidades e experiências que devem ser

¹⁸ Rouxel (2013, p. 21) chama de ferramentas de leitura os saberes sobre os textos, que vão desde os conhecimentos dos gêneros ao funcionamento dos discursos, ou seja, é a referência ao conhecimento das técnicas de produção literária que contribuirão para a compreensão do texto.

trabalhadas e desenvolvidas, principalmente, mas não exclusivamente, pela escola durante o processo de formação do sujeito leitor.

Tomando como objeto de estudo práticas, representações e apropriações de leitura literária, partimos, no contexto desta investigação, do conceito de texto literário imbricado nos conceitos de arte, ou seja, em épocas e contextos diferentes, há denominação do que é ou não considerado como arte e, automaticamente, o que é ou não literário. Chartier (2001) aponta para dois tipos de textos, aqueles “sem qualidades, pragmáticos e práticos, e aqueles que possuem o estranho poder de fazer sonhar, levar à reflexão ou suscitar desejo” (p. 266), são os últimos nosso maior interesse nesta pesquisa. O historiador francês (CHARTIER, 1994, p. 17) afirma que a leitura de textos literários serve de base para pensar a relação consigo mesmo, com os outros e com o mundo.

Criar e recriar sua realidade, apropriando-se do lido ou mesmo ignorando-o, contribui para pensar e enfrentar as dificuldades e os dilemas da existência. É nessa relação que o indivíduo se forma, constitui-se como sujeito social e constrói suas relações culturais. A leitura de literatura permite ao sujeito a interação com outros e o torna participante do sentimento de mundo; permite o encontro do escritor com o leitor, ela dá existência ao que sem ela não se teria conhecimento, ela cria e também aponta para o provisório da criação (LAJOLO, 2001, p. 103).

Mortatti (1994) confirma o papel do texto dito literário propondo uma ação na esfera imaginativa, que irá criar uma nova relação entre o real e o pensamento, o que ampliará o campo de significados e auxiliará na formação dos planos de vida real. A autora ainda continua:

[o *texto literário*] lida com necessidades de imaginação e fantasia, onde se criam e se seguem regras voluntárias para satisfação do desejo; é um meio de se atingir prazer máximo, fornecendo estruturas básicas para a mudança de necessidades e consciência que propiciem avanços nos níveis de desenvolvimento (p. 104).

Essa questão imaginativa é apontada também por Antonio Candido (2015) como uma das funções da obra literária: satisfazer à necessidade universal de fantasia e ficção. O texto literário, segundo o autor (CANDIDO, 2010, p. 30), como obra de arte, torna-se social, já que influencia na vida do sujeito leitor, modificando sua conduta e sua concepção de mundo ou reforçando seus sentimentos dos valores sociais. Através da produção artística, o leitor pode proporcionar a si momento de mero prazer estético ou, ainda, refletir sobre questões complexas para si, confrontar sua realidade, o que não garante que esse confronto irá mudar alguma coisa na sua vida, mas lhe proporcionará reflexão e conhecimento de mundo; com ela o leitor pode incorporar à sua experiência humana mais profunda o que o escritor lhe oferece como visão da realidade (CANDIDO, 2015, p. 85). Para nós, a literatura é uma das formas de ver o mundo com os olhos do outro, mas usando óculos particulares.

Com a leitura literária o sujeito interage com o meio em que vive, contribuindo para que ele se assuma como sujeito ativo, crítico e formador de sua história. Candido (2010, p. 30) ressalta a potencialidade que guarda a literatura ao confirmar no homem sua condição de sujeito; ele, ainda, aponta para as funções da literatura: satisfazer à necessidade universal de fantasia e ficção, contribuir para a formação da personalidade e proporcionar conhecimento do mundo e do ser; o que soma e confere à literatura uma função humanizadora. A leitura da obra literária “humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (CANDIDO, 2015, p. 85): tomamos, com isso, a concepção de literatura como um ato interativo, de produção de significado, de constituição de sentido, indo de encontro às concepções autotéticas, cuja produção se atém exclusivamente à finalidade estética para mera contemplação.

1.5 FORMAÇÃO DO LEITOR: AGENTES CULTURAIS E MEDIAÇÃO

Independente do modo como se lê, a prática de leitura não é uma habilidade inata e biológica do ser humano; como falamos logo no início do capítulo, é uma atividade ensinada e desenvolvida ao longo da formação de leitor. Com isso, tão importante como conhecer as práticas, modos e tipos de leitura, é reconhecer os sujeitos com os quais o leitor convive durante sua constituição

como tal. A formação do sujeito leitor está associada aos agentes sociais que fazem parte das comunidades em que ele está imerso, desde escola, família e meio social.

O ser humano vive em sociedade e interage com ela a partir de suas representações. Nesse contato com o grupo, os esquemas intelectuais são produzidos e essas representações são favorecidas ou interdidas pelos interesses dos grupos que as forjam. Para Chartier (1990),

[...] as percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares e políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros por elas menosprezados, a legitimar um projecto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas (p. 17).

Zilberman (1999) descreve a prática de leitura, quando inserida no processo social, imbricada diretamente aos interesses dos grupos que formam a sociedade. Ela aponta escola/Estado, família e mercado industrial como os principais incentivadores dessa prática.

Deve-se entender que a família e o meio social têm seu papel na formação de um leitor; todo indivíduo traz consigo um universo cultural formado ao longo de sua existência através de seu convívio com o meio social. Isso quer dizer que a influência dos grupos na formação cultural/leitora do sujeito se dá dentro e fora da escola. Para Mortatti (1994),

[...] as expectativas e preferências (*dos indivíduos*) refletem a complexidade das relações que envolvem sua formação como leitor, mesmo fora do circuito escolar. Seu gosto traz marcas do aprendizado de leitura, a partir da exposição, desde muito cedo, aos produtos da indústria cultural e ao contexto social em que vive (p.102).

Todavia, a escola como instituição cultural deve ter o papel principal de mediadora da ação leitora, visto que sua função é formar. Paulino (2001) deixa claro que o gosto pela leitura pode ser anterior à escola, mas “é na escola que se conhecem outros textos, descobrem-se outros caminhos e alimenta-se esse gosto” (p. 29).

Não temos o intuito aqui de ressaltar a família de seu papel na formação de um indivíduo leitor, contudo entendemos que há na escola maior responsabilidade nessa formação de leitores, pois vale lembrar que para a maioria da população o contato com a cultura letrada, de maneira particular os livros, se restringe ao ambiente escolar. Além disso, entendemos que ensinar a ler e despertar o gosto pela leitura é sim tarefa da escola, é papel do professor e de seus agentes sociais. Neves (2004) corrobora com nosso entendimento ao afirmar que

[...] para a grande maioria de nossas crianças a escola é o único lugar onde há livro – e não só as da classe popular, onde não sobra dinheiro para comprar livro, mas também na classe média, onde o dinheiro que sobra não costuma comprar livro. Ler tudo, desde banalidades que possam parecer divertidas até as coisas que o professor julga que devem ser lidas para o desenvolvimento pessoal do aluno como pessoa sensível, civilizada, culta, como cidadão, para o estabelecimento de seu senso estético, de sua solidariedade humana, do seu conhecimento (NEVES, 2004, p. 17).

Para entender um pouco melhor sobre a função da escola durante o processo de constituição do leitor, tomaremos o conceito de mediação, a partir de Silva (2009). A autora apresenta a noção de mediação estabelecida a partir dos trabalhos de Vigotski, cujo estudo voltava-se para a investigação do desenvolvimento psicológico do indivíduo, enfatizando alguns temas, como a formação social e a gênese social dos processos psicológicos superiores (atenção voluntária, memória voluntária), que são os que mais nos interessam neste trabalho.

Silva (2009), com base na obra de Vigotski e na teoria do desenvolvimento humano de base sócio-histórica, demonstra que a relação do homem com o mundo se dá de forma mediada pela linguagem, e os processos de mediação são dinâmicos e alteram-se ao longo do desenvolvimento do sujeito. Evidencia que a qualidade da mediação ao longo da vida de um indivíduo será responsável pela formação e transformação dos processos psicológicos mediados. Desperta-nos, com isso, para o rompimento com a ideia de que no ensino médio não há necessidade de haver tempo para leitura de literatura em sala de aula, que essa função é restrita ao ensino fundamental, e convoca-nos

para um trabalho de qualidade contínuo com a leitura de literatura na escola para a formação do leitor.

A autora demonstra que entre os instrumentos psicológicos que possibilitariam, por meio dos processos psicológicos mediados, conceituar o mundo estão os signos – ferramenta mediadora de natureza psicológica, cujo processo de internalização permite compreender como as relações sociais e os intercâmbios culturais são determinantes para a constituição dos indivíduos e suas subjetividades. Deste modo, demonstra que a direção dos processos intelectuais é do externo para o interno, do social para o individual.

Silva apresenta o conceito de mediação de Vigotski como amplo e refere-se a instrumentos materiais, sistemas simbólicos e intervenção de outros seres humanos como ferramentas de mediação. A autora evidencia, ainda, que as influências do meio são capazes de interferir na formação do leitor; ela considera como meio tanto espaço e materiais disponíveis quanto a convivência com outros membros mais experientes da cultura.

Em nosso caso particular, temos, na escola, o professor e o bibliotecário como os mediadores mais propícios para intervir na formação do sujeito leitor. A autora nos direciona, então, para um trabalho de mediação que contextualize o texto, discuta conceitos, explique o vocabulário, enfim, que dê ao leitor “condições para o desenvolvimento de atividades interativas, que facilitem a compreensão” (SILVA, 2009, p. 100); podemos pensar ainda em uma ação mediadora que proporcione o avanço e a emancipação do sujeito leitor.

Essas práticas mediadoras se confrontam com dados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, que, na edição realizada em 2011, revela que 15% dos entrevistados apresentam como justificativa para a diminuição do ato de ler os problemas encontrados durante a leitura, tais como dificuldade para ler e para compreender o que foi lido e falta de concentração. Sem contar que, para 78%, a falta de tempo, interesse e paciência são as causas para lerem menos. Ou seja, questões que poderiam ser minimizadas com trabalho eficiente de mediação para a prática de leitura. Ler é um ato histórico e socialmente

construído a partir da relação com o outro; a ação de um bom mediador pode fazer a diferença na formação de um leitor, "mediar leitura é fazer fluir a indicação ou o próprio material de leitura até o destinatário-alvo, eficiente e eficazmente, formando leitores" (BARROS, *apud* PAIM e PRIGOL, 2009, p. 3).

Paim e Prigol (2009, p. 2) apresentam como principais mediadores na formação do sujeito leitor: professores, crítica, livros didáticos, revistas, associações, feiras de livros, bibliotecas, associações, encontros acadêmicos, antologias, família, editoras e projetos editoriais, contação de histórias e próprias obras literárias, configurando em mesma instância mediadora sujeitos, instituições e práticas. O mediador, seja ele qual for, é o responsável pela aproximação entre sujeito e o texto, leitor e leitura. Friedrich (2012, p. 65), ao estudar a obra de Vigotski, aponta para essas ações como atividades mediatizadas¹⁹, ou seja, há a intervenção de um sujeito para alcançar um objetivo, cumprir um propósito.

Petit (*apud* PAIM e PRIGOL, 2009, p. 3), em muitos trechos de sua pesquisa com jovens leitores da França, explica que a mediação possibilitou aos jovens investigados a percepção de que há outras possibilidades para pensar a vida, através de "encontros singulares com textos" que permitiram que eles refizessem suas rotas, que deslocassem seus modos de perceber o mundo, enfim, que tirassem um tempo para si através da experiência com o outro, introduzindo um pouco de "jogo" na "hierarquia social".

Chartier e Hébrard (*apud* LIMA, 2013, p. 2) ampliam a noção de mediação e denominam quem são os "mediadores sociais de cultura": procedimentos ou instâncias promotoras de medidas para formar leitores: igreja, escola, universidade, distribuição de livros pelo governo, por instituições ou pessoas particulares, bibliotecas, pais, professores, irmãos, entre outros.

¹⁹ Em contrapartida, a autora compara a atividade mediatizante em que não há interferência/mediação externa na ação do sujeito. Cabe-nos pensar aqui na atividade de mediação da leitura entre os próprios alunos, sem a intervenção externa a esse grupo, seja do professor, bibliotecário ou a própria família.

Segundo Lebrun (1998, p. 112), durante muito tempo na sociedade, família, escola (professores e bibliotecários, principalmente) e igreja eram responsáveis por mediar as práticas sociais, eram os agentes sociais que, em cada comunidade específica, determinavam através da autoridade a eles constituída o que era certo ou errado, adequado ou inadequado, aceito ou não aceito para cada grupo. Em Lajolo e Zilberman (1998, p. 15-16), vemos a família como uma instituição valorizada pela sociedade que serviu de grande aliada no desenvolvimento da prática de leitura, já que essa ação está diretamente relacionada ao contexto de privacidade próprio da vida doméstica; por outro lado, há os grupos religiosos que influenciaram essa prática com o intuito de propagar o conhecimento e a difusão da Bíblia. Não nos cabe aqui ressaltar os indivíduos que burlavam as autoridades socialmente constituídas, mas sim demonstrar que em toda comunidade havia agentes sociais que adscreviam as práticas do grupo. Quer dizer que em toda comunidade de leitores haverá os agentes sociais responsáveis por mediar suas práticas.

Silva (2013, p. 56) corrobora com a necessidade de um trabalho eficaz com a leitura ao deixar claro que a qualidade da mediação durante os primeiros ensaios com a matéria literária constitui-se fundamental ao longo do processo de formação do sujeito leitor. Para nós, o trabalho de mediação, além de proporcionar o contato com obras literárias, de incentivar a leitura e de formar o gosto para leitura, consiste em assegurar condições para a construção de sentido do texto. Assim, a ação de mediar também capacita o sujeito para compreender desde técnicas narrativas, recursos poéticos, estilísticos e linguísticos a marcas intencionais dos produtores de livro, favorecendo a produção de significado do texto. Nesse sentido, vemos na mediação feita pela escola uma aliada na constituição de leitores.

A mediação da escola perpassa por seus agentes sociais, professores e bibliotecários, em especial. A escola é vista como lugar a ser privilegiado para o trabalho de construção/formação do leitor e do gosto pela leitura de literatura, servindo de modelo e, muitas vezes, de imitação pelos alunos.

Dessa perspectiva, a imitação e o modelo adquirem papel relevante. A imitação não é apenas um ato mecânico. Quando movida pela

necessidade de aprender e ensinar, articulada a um projeto histórico, pode ser muito útil para deslanchar o movimento, tornando o aluno capaz de realizar coisas que não conseguiria sozinho (MORTATTI, 1994, p. 103).

Mortatti (1994) ainda vai um pouco além e alia leitura e literatura, deixando claro que são fenômenos sociais relacionados, estão presentes nos grupos sociais e há necessidade de pensar como acontecem.

Se em uma instituição a leitura é vista como essencial, suas ações devem interagir com o ato de ler; escola e leitura possuem uma relação fecunda e estimulante que, quando ampliada, é capaz de levar os envolvidos ao conhecimento produzido, ao prazer estético e, ainda, às especificidades da escrita. Por isso, as instituições de ensino pertencem a um contexto de extrema importância quando se quer conhecer as práticas de leitura de um determinado grupo social – o que justifica o *lócus* e o recorte de nosso trabalho de investigação de pesquisa.

Capítulo 2

Leitura em contextos escolares: pesquisas sobre o tema no Espírito Santo

O que quer dizer

O que quer dizer diz.
Não fica fazendo
o que, um dia, eu sempre fiz.
Não fica só querendo, querendo,
coisa que eu nunca quis.
O que quer dizer, diz.
Só se dizendo num outro
o que, um dia, se disse,
um dia, vai ser feliz.

(Paulo Leminski)

Leitura e formação de leitores são temas de interesse e preocupação tanto de educadores quanto de pesquisadores e fazem parte de muitas pesquisas que procuram contribuir com a ação docente e ampliar as discussões sobre o assunto. Investigar práticas de leitura em contexto escolar da educação básica tem impulsionado trabalhos desde os meados do século XIX, a partir do redirecionamento dos paradigmas teóricos em literatura que exigiram uma consideração pelo leitor e pelas leituras.

Com o intuito de situar nossa investigação em um contexto mais amplo da discussão, trazemos a lume, então, outros conhecimentos já construídos e apresentados ao meio acadêmico a partir de pesquisas que, por ora, se apresentam mais próximas de nosso estudo. A partir dos Bancos de Teses e Dissertações defendidas dos Programas de Pós-graduação em Educação (PPGE) e em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), pesquisamos pelas palavras-chave leitura, leitura literária, contexto escolar, educação básica e práticas discentes nas produções dos últimos dez anos. Nós optamos por investigar o conhecimento produzido no contexto do Espírito Santo porque, no banco de teses e dissertações da Capes, há uma superabundância de estudos com contextos, escopos e referenciais muito distantes dos nossos e que, efetivamente, nos levariam a uma dispersão quanto ao foco em um contexto localizado, a um recorte específico e a uma concepção de sujeito, linguagem, texto e leitura bem demarcados. Apresentamos, a seguir, o resultado dos trabalhos realizados.

**Trabalhos sobre práticas de leitura e formação de leitor a partir das dissertações do
PPGE e PPGL – Ufes – 2005 – 2015**

Título	Autor	Palavras-chave	Ano	Acervo
Livros, leituras e leitores: a literatura do Espírito Santo no vestibular da Ufes	TRAGINO, Arnon	Literatura e vestibular. Universidade Federal do Espírito Santo. Literatura do Espírito Santo.	2015	PPGL
Apropriações do livro didático de literatura: um diálogo com professores e alunos	FERREIRA DE SOUZA, Héber	Ensino de literatura. Ensino médio. Livro didático.	2015	PPGL
Práticas de leitura em turmas de quarta série do ensino fundamental em escolas da Prefeitura Municipal da Serra – ES	NADAI, Gisele Santos de	Leitura. Práticas de leitura. Ensino Fundamental – Serra(ES). IDEB. Roger Chartier.	2013	PPGE
Práticas de leitura nas séries iniciais do ensino fundamental em uma escola pública	ANTUNES, Janaína Silva Costa	Linguagem. Práticas de leitura. Leitor. Produção de sentidos.	2011	PPGE
A leitura no ensino médio: concepções de professores acerca das relações entre sujeitos e textos	BAZONI, Isabel Cristina Gomes	Leitura. Texto. Ensino. Práticas de Leitura.	2009	PPGE
Práticas de leitura nas séries iniciais do ensino fundamental: implicações para a formação do leitor crítico	ROCHA, Tereza Barbosa	Práticas de leitura. Formação do leitor. Leitor crítico.	2008	PPGE
Práticas de leitura na alfabetização	COCO, Dilza	Linguagem. Diálogo. Texto. Leitura. Compreensão	2006	PPGE

Quadro 1: Acervo de dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes)

Apropriamo-nos, então, dos trabalhos que preenchem o quadro acima e procuramos neles pontos de intercessão com nossa investigação. Tragino (2015) investigou a presença da Literatura do Espírito Santo no Processo Seletivo da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), entre os anos de

2005 a 2014. O foco de seu trabalho se deu: a) nos editais dos processos seletivos, onde estão os conteúdos cobrados e a forma de avaliação usada; b) nas listas de obras, textos e temas literários para leitura obrigatória; c) nas provas objetivas, discursivas e de redação que se relacionam com a literatura mencionada; e d) nas respostas esperadas, propostas pelas bancas avaliadoras, que discorrem sobre as questões discursivas. O aporte teórico tomado foram as considerações de Wolfgang Iser, da Estética da Recepção e as de Roger Chartier, da História Cultural.

Tragino (2015) constatou em sua pesquisa que o vestibular da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) (2005-2014) mobilizou e mobiliza o contexto de produção, circulação e ensino da literatura; e adotou, nesse período investigado, uma postura flexível e pragmática no que se refere à literatura do Espírito Santo: houve respeito ao cânone e às produções contemporâneas. Entretanto, o pesquisador faz uma ressalva ao constatar a recorrente e excessiva avaliação de conhecimento sobre elementos formais do texto literário nas questões, e a pouca exploração do livro, nos manuais, como objeto inerente à leitura; essa opção, na perspectiva do pesquisador, não contribui com a formação de leitores – em seu caso particular, leitores de literatura capixaba –, mas forma e alimenta a prática pedagógica e didatizada da leitura literária para responder questões, para passar na prova.

A pesquisa de Ferreira de Souza (2015), realizada em uma escola estadual de ensino médio, localizada no município de Cariacica – ES, procurou entender como professores e alunos se apropriam do livro didático de Língua Portuguesa e Literatura, em particular no que se refere à literatura. Propôs, para isso, conhecer práticas e representações constituídas por professores e estudantes do ensino médio, atravessadas pelo livro didático, e a delinear aproximações e distanciamentos entre práticas, representações e apropriações de professores e estudantes em relação a esse suporte/gênero textual. A metodologia usada foi pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa de campo. Na pesquisa de campo, foram registradas, por meio de entrevistas e questionários, as falas de professores e estudantes do ensino médio, sobre o livro didático, com foco específico na literatura.

Ferreira de Souza (2015) constatou que, tanto para professores e alunos, o livro didático é uma importante material de apoio ao ensino. Entretanto, como suporte textual, o livro de literatura foi esporadicamente referenciado para prática de leitura literária pelos investigados, ou seja, mesmo tendo importância para os estudos, tal material é negligenciado enquanto suporte de texto literário. A pesquisa de Ferreira de Souza nos traz outra constatação: “nenhuma das representações contempla mais precisamente a perspectiva de um ensino de literatura com intuito de desenvolver a habilidade de leitura, com foco específico na formação de leitores literários competentes” (FERREIRA DE SOUZA, 2015, p. 131); o que se amplia ao demonstrar que o trabalho com a literatura se restringe em sua maioria ao estudo da história da literatura, conhecimentos sobre escolas e/ou períodos literários.

A pesquisa deixa-nos claro a necessidade de um trabalho com a literatura no ensino médio que vá além dessa realidade e assuma a literatura em um movimento de identificação entre leitor e obra, que interfira na vida dos leitores para além do contexto escolar.

Nadai (2013), Antunes (2011), Rocha (2008) e Côco (2006) tiveram como objetivo investigar práticas de leitura nas séries iniciais do Ensino Fundamental (1^a a 4^a série ou 1^o ao 5^o ano).

A pesquisa de Nadai (2013) analisou práticas de leitura em turmas de quarta série/quinto ano do ensino fundamental da rede pública municipal de ensino da Serra/ES, a partir dos pressupostos teóricos de Roger Chartier e das noções conceituais de apropriação, representação e práticas.

A metodologia empregada foi estudo de caso de cunho comparativo, utilizou recurso da observação participante em sala de aula, entrevistas e análise de documentos e fotografias para constituir o *corpus* da pesquisa. As análises dos dados foram organizadas a partir das modalidades de leitura mais presentes nas escolas (leitura silenciosa e leitura em voz alta), de modo a evidenciar apropriações, representações e práticas inerentes a esses modos de ler na escola.

A pesquisadora usou como campo de investigação duas instituições distintas no que se refere ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)²⁰. Tomou, então, uma escola com o maior desempenho e outra com o menor, dentro da rede municipal de ensino da Serra/ES, com o intuito de verificar o que as diferenciava no que se tratava de práticas de leitura.

Com os resultados da investigação, constatou-se que, mesmo nas escolas em contextos socioeconômicos diferenciados e independentemente do desempenho no Ideb, a maioria das crianças entrevistadas gosta de ler, lê o tempo todo, e se relaciona com a leitura de modo afetivo e racional, considerando-a uma prática importante para a vida.

Em relação às práticas leitoras, muitas se assemelham e poucas se distinguem umas das outras nas instituições investigadas, nos dois contextos as atividades de leitura são marcadas pelo didatismo escolar. A leitura é realizada simplesmente para cumprir tarefas, como prática utilitária e controlada pela figura do professor, para quem a concepção de leitura se dá pela mera decodificação do texto; limitando, na maioria das vezes, as crianças a leituras superficiais e acríticas, como se o fomento ao prazer da leitura não estivesse vinculado à prática pedagógica.

Para fugir dessas práticas, os alunos produziam suas próprias leituras (cadernos de textos, agendas, entre outros), em que podiam construir o sentido que queriam para seus textos, rompendo com a ditadura do texto, do autor escolar e das escolhas do professor. Revela-nos, assim, uma prática de leitura clandestina dentro da sala de aula com escolhas anárquicas, distante do trabalho pedagógico; apontando-nos para um conflito entre leitura escolar e leitura prazerosa. Corroborando, deste modo, para nossa investigação, ao demonstrar que as escolhas dos alunos muitas vezes vão de encontro às

²⁰ Ideb é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, foi criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e desenvolvido para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. Ele é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para os estados e o País. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=336>.

concepções de leitura que delimitam a atividade escolar. A pesquisadora ressalta, ainda, que para formar leitores precisamos não só garantir acesso ao livro, mas redirecionar o trabalho com a leitura em sala de aula.

Já Antunes (2011) investigou as quatro primeiras séries do ensino fundamental em uma mesma escola do Sistema Público Municipal de Ensino de Vitória/ES. Usou como referencial teórico a perspectiva bakhtiniana de linguagem²¹ e adotou o estudo de caso e o recurso da observação participante em sala de aula como principal estratégia de produção de dados. Ainda utilizou entrevistas, fotografias, filmagens e registros de áudio para constituir o *corpus* da pesquisa. Os dados foram organizados a partir das finalidades com que a leitura era trabalhada em sala de aula. O campo de investigação é ressaltado por acreditar que práticas de leitura adotadas nas séries iniciais de escolarização implicam a formação do leitor.

O percurso de análise de Antunes buscou compreender o modo como os sujeitos interagem com a leitura, os objetivos que orientavam as atividades e como os procedimentos de ensino-aprendizagem influenciavam no processo de constituição do leitor nas séries iniciais do ensino fundamental da escola pesquisada.

Outro trabalho importante para nossa pesquisa é o de Rocha (2008), que investigou práticas de leitura nas séries iniciais do Ensino Fundamental, com o intuito de compreender como essas práticas contribuem ou não para a formação do leitor crítico. Fundamentou-se na concepção bakhtiniana de linguagem como interação verbal, em que o leitor é concebido como um sujeito histórico e cultural. Sua pesquisa caracterizou-se como um estudo de caso de caráter qualitativo, com base na análise de depoimentos das professoras, a partir de questionário e entrevistas individuais, bem como de registros do diário de campo durante observação *in loco*, o que por um lado a afastou dos dois trabalhos anteriormente citados, já que não investigou os alunos, e sim os professores.

²¹ A pesquisadora explora abordagem dialógica de Bakhtin, em que, com a leitura, há a interação entre texto e leitor, a perspectiva enunciativo-discursiva.

Rocha (2008) nos apresenta dois tipos de leitura que aparecem na escola: a leitura como decodificação e a leitura como avaliação. Demonstrou com os resultados de sua pesquisa que o trabalho com texto estava voltado para uma prática marcada pela decodificação do sentido dado e não pela construção de significado, era realizado como pretexto para ensinar/fixar conteúdos escolares, o que desconsiderava texto, suporte textual, gênero textual, finalidade e usos/contexto de produção.

A pesquisa de Côco (2006) analisou as práticas de leitura em uma classe de alfabetização (1º ano do Ensino Fundamental), do Sistema Público Municipal de Ensino de Vitória, ES, a partir dos pressupostos teóricos de Vigotski e Bakhtin. A pesquisadora buscou compreender as interações estabelecidas entre leitor e texto escrito, bem como as interações das crianças com outros sujeitos do contexto escolar que influenciam no processo de produção de sentidos por meio da leitura.

A metodologia empregada foi também o estudo de caso do tipo etnográfico, com a utilização do recurso de observação participante em sala de aula como principal estratégia de coleta de dados. Ainda fez uso de entrevistas com os sujeitos envolvidos na investigação (alunos, profissionais da escola, pais) e também de análise de documentos, fotografias, filmagens e registros de áudio para constituir o *corpus* da pesquisa.

A leitura foi tomada como um processo de produção de sentidos em que o sujeito leitor assume uma posição ativa diante dos textos. Côco (2006) constatou com sua investigação que as práticas de leituras se dividiam basicamente em duas instâncias: por um lado as práticas de iniciativa dos estudantes que ocorriam em sala de aula no cantinho da leitura ou na biblioteca em horários planejados para visitaçãõ, e, por outro, as práticas realizadas em sala de aula propostas pelo professor. A pesquisadora ressaltou que as leituras de iniciativa dos alunos eram voltadas para o prazer, para a fruição, enquanto as propostas pelo professor eram marcadas pelo didatismo em que o texto era pretexto para ensinar outros conteúdos escolares; no caso da alfabetização, período em que a investigação de Côco (2006) aconteceu, as

práticas de leitura demonstravam preocupação com a dimensão gramatical, o saber a respeito da língua.

Vimos no trabalho de Côco (2006) semelhanças com os resultados de Gabriela Rodella de Oliveira (2013)²², ao investigar as práticas de leitura de estudantes do ensino médio de quatro escolas da cidade de São Paulo. Oliveira (2013) constatou a presença de uma prática leitora forte entre os jovens, contudo, uma prática distante daquilo que a escola gostaria que seus alunos lessem, ou seja, as escolhas dos alunos se opõem ao que lhes é apresentado em sala de aula por seus professores. Demonstra-nos também a ausência de interlocução entre leitura dos alunos e o trabalho do professor em sala de aula.

Como em Nadai (2013), os resultados de Antunes (2011), Rocha (2008) e Côco (2006) indicam que as práticas de leitura nas turmas envolvidas visavam à realização de tarefas e à simples verificação do aprendizado da gramática da língua. Constatam a predominância de práticas de leitura que se fundamentam nas concepções de leitura e de texto pautadas em uma visão de linguagem como expressão do pensamento e de linguagem como instrumento de comunicação, em detrimento da concepção discursiva, em que a leitura constitui um processo de construção de sentidos.

As pesquisas revelaram-nos, pois, de maneira geral, a ausência de atividades que desenvolvessem o gosto pela leitura e a necessidade de constituição de práticas de ensino que tratem a leitura como uma atividade dialógica. Demonstraram, ainda, que foram raras as práticas que se aproximavam de princípios que sustentam a concepção de leitura como processo de construção de sentidos e, portanto, favorecedoras da formação do leitor crítico.

Em outro nível da educação básica, Basoni (2009) analisou as concepções de sujeito e texto dos professores a partir das práticas de leitura no ensino médio integrado da Unidade de Ensino Descentralizada de Colatina, do Sistema

²² Interessamo-nos e tomamos conhecimento do trabalho da Professora Dra. Gabriela Rodella de Oliveira ao participarmos de uma disciplina ministrada por ela na Ufes, durante a realização dos créditos do mestrado.

Cefetes, acerca das relações entre sujeitos e textos. Fundamentou-se na concepção bakhtiniana da linguagem e partiu-se do princípio de que o leitor é um participante ativo no processo de leitura de textos escritos.

A leitura foi compreendida como processo altamente complexo de produção de sentidos. A investigação seguiu os delineamentos metodológicos do estudo de caso de caráter qualitativo. Para a coleta de dados, foram utilizados questionário, entrevista e análise documental dos materiais de registros dos alunos. Analisou-se as concepções de linguagem, de texto e de leitor que permeavam as respostas dos professores e também os trabalhos realizados com textos escritos na sala de aula, em diferentes disciplinas.

Ao entrevistar os professores investigados, a pesquisadora percebeu uma concepção de leitura dialógica voltada para a produção de sentido; contudo, ao analisar as práticas de leitura em sala de aula, constatou que a maioria das atividades se tratava de atividades mecânicas e artificiais, de leitura como atividade passiva de recepção e reprodução. Evidencia-se, assim, uma prática de leitura escolar que não favorece a formação do gosto, não contribui com a emancipação do leitor como produtor de significação a partir do que é lido; enfim, nos aponta para um trabalho docente que não medeia as escolhas de leitura dos alunos.

Esses trabalhos situam nossa investigação em um cenário de interesse tanto acadêmico quanto docente, contribuindo para aliar saber produzido pela pesquisa científica ao trabalho do professor no que diz respeito à formação do leitor e ao trabalho com leitura, especificamente a literária. O que nos chama a atenção nas pesquisas apropriadas é o fato de existirem dois tipos de prática de leitura dentro do ambiente escolar: a cursiva e a analítica, uma prática voltada para o gosto e outra para cumprir atividade, já explicitadas anteriormente. Um adendo para nosso trabalho: descrever a leitura como fruição originada da iniciativa do aluno, a despeito dos constrangimentos impostos pelo tempo-espço escolar, nos leva a supor práticas discentes que se distanciam do trabalho realizado em sala de aula; torna-se interessante,

desse modo, pensar em quem mediou essa leitura clandestina que acontece na escola, “apesar” da escola.

Nossa pesquisa, comparada às pesquisas mencionadas, distancia-se das demais ao ser realizada dentro do ambiente escolar, mas desvinculada do espaço de sala de aula ou “biblioteca” escolar, o que a torna incapaz de recolher ou dar representação de toda a prática de leitura dos sujeitos investigados, mas, por outro lado, apresentando um diferencial em relação a elas. Nossa investigação, seguindo Bazoni (2009) e Oliveira (2013), reivindica um olhar para os estudantes do ensino médio e restringe-se à leitura literária. Aliamo-nos ao investigar as práticas de leitura de jovens estudantes e a relação de suas escolhas com o trabalho realizado em sala de aula, revelando, com isso, o papel de mediação dos agentes sociais presentes na instituição escolar no processo de formação de leitores. Procuramos, como vimos em Nadai (2013), a leitura clandestina dos alunos, a leitura como fruição e iniciativa própria como apresentada por Côco (2006), visando a compreender até que ponto a escola interfere na constituição desse sujeito que forma suas comunidades de leitores.

Capítulo 3

**Práticas, representações e apropriação cultural da leitura:
um diálogo teórico-metodológico com o pensamento de
Roger Chartier**

Cansei da frase polida
por anjos da cara pálida
palmeiras batendo palmas
ao passarem paradas
agora eu quero a pedrada
chuva de pedras palavras
distribuindo pauladas

(Paulo Leminski)

Tomando a leitura como uma prática de apropriação e consumo cultural²³, tornam-se pertinentes para o estudo do texto e das práticas de leitura algumas noções conceituais fundamentais da História Cultural de matriz francesa, difundidas pelo historiador francês Roger Chartier, bem como os estudos de outros pesquisadores sobre a história do livro, da leitura e da literatura para investigar contexto, tipos, estratégias, práticas, modos e representações de leitura literária dos alunos do Ensino Médio do Ifes/Campus de Alegre/ES, o objeto desta pesquisa.

Por isso, em primeiro instante, apresentamos, neste terceiro capítulo, de maneira geral, os princípios da História Cultural que sancionam nossa investigação; entre eles as noções conceituais de práticas, representações e apropriação que tornam-se essenciais para o desenvolvimento de nosso trabalho.

Em seguida, apresentaremos, de maneira mais detalhada, a metodologia empregada na pesquisa; buscando articular perspectiva teórica com campo, abordagem e instrumentos usados para alcançar nossos objetivos.

3.1 HISTÓRIA CULTURAL: ENTRE PRÁTICAS, REPRESENTAÇÕES E APROPRIAÇÕES

A História Cultural que se desenvolveu na França a partir da década de 1980 trouxe a possibilidade de um novo campo de pesquisa. Por ter “por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler” (CHARTIER, 1990, p. 16-17), seus princípios permitem a investigação de realidades particulares e as maneiras como são construídas. Com isso, a História Cultural

²³ De Certeau (1998) descreve o ato de consumir como atividade criadora, como ação de modificar, de subverter e de inscrever a identidade do receptor em algo que lhe é imposto; “no caso do consumo, poder-se-ia quase afirmar que a produção fornece o capital e os usuários, como locatários, adquirem o direito de efetuar operações sobre este fundo sem serem os seus proprietários.” (p. 96). O autor (DE CERTEAU, 1998, p. 265) ainda nos questiona sobre o papel da pedagogia escolar em estender a atividade “leitória”, como prática de consumo cultural, a todos e não apenas ao crítico literário, ou seja, ler combinando fragmentos e criando algo não-sabido no espaço organizado pela capacidade de permitir uma pluralidade indefinida de significados.

dialoga com os ideais fundamentais para se atingirem os objetivos dessa investigação, que são conhecer as práticas e representações de leitura literária de uma comunidade de leitores restrita e específica, que podem ou não refletir práticas mais globais.

Para Pesavento (2012), são os elementos do micro, da individualidade, recolhidos pelo historiador, que permitem delinear algo e atingir outras questões que não se revelam a um primeiro olhar:

[o micro] não só nos permite pensar o todo como, inclusive, possibilita elevar a escala de interpretação a um plano mais amplo e distante, para além do espaço e do tempo, pensando na circularidade cultural ou na decifração dos traços e significados produzidos pelos homens em todas as épocas (p. 73).

Os resultados obtidos através desta pesquisa sobre as práticas de leitura literária dos jovens leitores estudantes do Ifes/*Campus* de Alegre podem se estender a outros contextos, a outras comunidades de leitores, entretanto nosso objetivo primeiro é entender aquela comunidade em suas especificidades.

Pensar na micro-história, de acordo com Burke (2008, p. 60), é fazer (re)ingressarem na história os sujeitos e suas particularidades, é reagir contra uma história social voltada para as tendências gerais, contra a história triunfalista e contra a globalização, proporcionando espaço às culturas regionais e aos conhecimentos locais. A proposição da micro-história busca romper com a soberania de certos campos em detrimento a outros, tanto micro quanto macro são estudados e entendidos com o mesmo teor de relevância.

Buscamos, com isso, um micro não representativo de um global, mas um local capaz de nos fazer refletir sobre o geral; é o que Chartier (2009, p. 57) propõe, retomando outros estudiosos, como o *g/local*; em que se busca encontrar entre o particular e o coletivo um ponto de contato, de interseção, não uma busca de causa e efeito, ação e consequência. Deste modo, ao realizar um estudo de micro-história ou uma investigação das particularidades de determinada comunidade de leitores, não se tem o intuito de negligenciar aspectos mais

amplos da discussão sobre jovens do século XXI e práticas de leitura literária, pelo contrário, essa abordagem pode nos apontar hipóteses para contextos mais gerais, a partir da observação e compreensão densa de situações e contextos particulares.

Dessa maneira, a História Cultural, rompendo com o elitismo cultural, propôs o estudo de questões que até as décadas de 1960 e 70 eram consideradas de menor valor para os pesquisadores, o que fez com que estudos socioculturais adquirissem força frente aos estudos político-econômicos. Isso garantiu novas fontes para a pesquisa, proposição de novos objetos e métodos de investigação e, conseqüentemente, valorização de temas que até então eram considerados sem prestígio pela tradição acadêmica como novas possibilidades de investigação; quer dizer que, documentos não-oficiais ficam em mesma instância com os tradicionais; as imagens, a cultura popular e a pequena comunidade representam um novo campo para a pesquisa:

[...] ao renunciar ao primado tirânico do recorte social para dar conta dos desvios culturais, a história em seus últimos desenvolvimentos mostrou, de vez, que é impossível qualificar os motivos, os objetos ou as práticas culturais em termos imediatamente sociológicos e que sua distribuição e seus usos numa dada sociedade não se organizam necessariamente segundo divisões sociais prévias, identificadas a partir de diferenças de estado e de fortuna. Donde as novas perspectivas abertas para pensar outros modos de articulação entre as obras ou as práticas e o mundo social, sensíveis ao mesmo tempo à pluralidade das clivagens que atravessam uma sociedade e à diversidade dos empregos de materiais ou de códigos partilhados (CHARTIER, 1991, p. 5).

A Nova História Cultural propõe um redimensionamento epistemológico dentro de uma perspectiva cultural, ou seja, ela se interessa pelas diferentes formas de apreensão do mundo, por indivíduos em qualquer instância social, rompendo com o silenciamento proposto pela história tradicional. São essas mudanças apresentadas que dimanam os nossos estudos sobre a história do ensino de leitura e da formação do leitor, ou seja, são elas que asseguram o desenvolvimento de uma investigação das práticas de leitura de jovens leitores do Ensino Médio, de uma instituição escolar do interior do Estado do Espírito Santo.

Entre as noções conceituais da História Cultural que são fundamentais para este trabalho estão as noções de representações, práticas e apropriações. Essas noções serão tomadas a partir de Roger Chartier, para quem são inseparáveis e devem ser estudadas em uma matriz conjunta. Portanto, os conceitos serão apresentados separadamente apenas com o intuito de contribuir com nossa compreensão.

Segundo Chartier (1990), são as práticas que “dão significado ao mundo [...], [elas] constroem o mundo como representação” (p. 27-28). As práticas de um grupo marcam sua existência e, com elas, se é capaz de reconhecer os delineadores da constituição de sua identidade social. Elas geram apropriações que por sua vez geram outras representações que se transfiguram em práticas, ou seja, elas são resultados das representações que o sujeito tem do mundo e ao mesmo tempo são elas que geram outras representações. As práticas reproduzem o que e como cada indivíduo se estabelece no mundo, elas os distinguem e os agrupam ao mesmo tempo. O grande desafio do pesquisador, então, é entender como as práticas de um sujeito traduzem seus valores, ideias, conceitos, isto é, suas representações sobre o mundo.

A noção de representação é apresentada por Chartier (1990, p. 23) como sendo responsável pela construção da realidade. Construção dada por meio do trabalho de classificação e delimitação, que produz as configurações intelectuais múltiplas por meio das quais entendemos e agimos no mundo, ou seja, toda realidade é produzida nos conceitos e categorias mentais que são construídos por escolhas e reflexões, em correlação com as condições em que se está imerso. Aquilo que um sujeito considera como certo ou errado, importante ou não indicia todo esse trabalho mental e, conseqüentemente, simbólico.

Ferreira de Souza (2015) corrobora com nossa investigação ao afirmar que podemos presumir que

[...] os significados atribuídos a uma dada realidade estão sempre dialogando com determinadas representações e que os atores sociais estão inseridos num mundo já (re)interpretado anteriormente, com o

qual entram em contato e cujas formulações do social influenciam as releituras que se façam dessa realidade.

[...]

a noção de representação é, de forma indissociável, produto e produção das práticas, que, por sua vez, ordenam-se simbolicamente num processo que permite dar significado à realidade, e, ao mesmo tempo produzi-la, ressignificando-a (p. 65-68).

Para Pesavento (2012), as representações “são matrizes geradoras de condutas e práticas sociais, dotadas de força integradora e coesiva, bem como explicativa do real. Indivíduos e grupos dão sentido ao mundo por meio das representações que constroem sobre a realidade” (p. 39).

Com isso, toda representação construída por um sujeito vai, de certa maneira, se relacionar às das comunidades a que pertence, ou seja, suas escolhas e sentidos estão ligados às escolhas e sentidos das comunidades com que esse sujeito se relaciona, sendo essas representações mais bem reconhecidas nas práticas do sujeito dentro de seu grupo social. Todo grupo social – como comunidade cultural ou interpretativa – é marcado por práticas específicas que resultam de representações que emergem de suas apropriações dos objetos culturais e dos modos de ser no mundo – e, também, é marcado por representações específicas que resultam de práticas que emergem de suas apropriações dos objetos culturais e modos de ser no mundo.

A noção de apropriação, segundo Chartier (1990),

[...] está na diferença do uso partilhado tal como as identifica Bourdieu, o gosto, a propensão e a aptidão para a apropriação (material e/ou simbólica) de uma determinada classe de objetos ou de práticas classificadoras é a fórmula geradora de preferências distintivas que exprimem, na lógica específica de cada um dos sub-espacos simbólicos, a mesma intenção expressiva (p. 137).

A maneira como o indivíduo se apropria das práticas sociais e as reproduz o integra no grupo social a que pertence. São as apropriações que ele faz das práticas de seu meio que dão origem às suas representações, ou seja, toda representação nasce das apropriações das práticas sociais e, por sua vez, irá organizar as práticas desse sujeito dentro do grupo.

Ao apropriar-se das práticas das comunidades com as quais se relaciona, o sujeito constrói suas representações sobre o mundo. São essas construções/representações que irão gerar suas práticas; as ações de um integrante de grupo estão diretamente ligadas às ações do grupo, ou pelo menos, ao que ele apropriou das práticas desse grupo.

A produção, a circulação e a apropriação de representações sob a forma de textos são examinadas pelo historiador a partir da relação entre formas materiais e práticas habituais. As liberdades dos leitores não são infinitas, são limitadas por convenções que regem as práticas de uma comunidade de leitores e pelas formas discursivas e materiais dos textos lidos. Então, conhecer as práticas de um grupo social nos permite compreender um pouco melhor sua realidade e suas representações de mundo.

Nesse contexto, cabe a noção de comunidade de leitores²⁴, que “são diferentes grupos que, contraditoriamente constroem a realidade mediante configurações intelectuais múltiplas de delimitação e classificação” (CHARTIER, 2001, p. 32). Dalvi (2010) salienta que

[...] é importante frisar as comunidades de interpretação não estão delimitadas somente em função de um parâmetro cronológico, mas comunicam seus preceitos a todos aqueles que se identificam com os mesmos valores ou escolhas, o que explica a permanência de discursos e práticas anacrônicos tanto no âmbito da crítica e da historiografia literárias, quanto no âmbito educacional (DALVI, 2010, p.132).

O que nos demonstra que cada comunidade de leitores – como agrupamento com referências culturais compartilhadas – terá interesses e expectativas comuns em relação ao texto escrito e/ou ouvido e partilham práticas e regras de leituras/escuta que as caracterizam como tal. Cada comunidade de leitores constrói instrumentos e procedimentos de interpretação que são particulares a cada uma delas. A leitura, enquanto ação cultural, estará sempre arraigada em um meio que compartilhará seus modos, técnicas e práticas, ou seja, ela não está desvinculada de uma realidade.

²⁴ Comunidade de leitores é uma referência feita por Chartier (1994, p. 27) à “comunidade de interpretação”, termo de Stanley Fish.

Segundo Roger Chartier (1998), “a fragmentação [*em comunidades*] resulta das divisões entre as classes, dos processos diferentes de aprendizagem, das escolaridades mais ou menos longas, do domínio mais ou menos seguro da cultura escrita” (p. 98). Assim, cada comunidade de leitores terá características específicas que a diferenciam das outras. Todavia, o trabalho do historiador não demonstra uma organização das clivagens culturais segundo uma grade única do recorte social, ele defende a investigação de quais objetos impressos e gêneros textuais fazem parte de cada comunidade em contextos específicos; aqui encontramos a matriz das investigações sobre as práticas de leitura dos jovens do século XXI.

Cada grupo de leitores – como comunidade interpretativa – possui representações próprias do que é considerado leitura de qualidade, essas representações irão gerar as práticas desse grupo e assim sucessivamente, como já pontuado. Em cada um deles há regras que especificam o que é lido, como é lido e como deve ser interpretado, demonstrando que a prática de leitura mesmo sendo individual é atravessada por modelos e normas compartilhadas pela comunidade na qual esse leitor está inserido, tornando-o semelhante aos membros da comunidade a que pertence, como demonstra Chartier (1998, p. 91-92) e endossa Abreu (2003, p. 15), ao afirmar que “a significação de um texto varia conforme as competências, as convenções, os usos e os protocolos de leitura próprios a diferentes [...] ‘*comunidades interpretativas*’”.

3.2 A PESQUISA EM QUESTÃO: CAMPO, ABORDAGEM E INSTRUMENTOS

Partindo do princípio de que leitura literária é uma prática de apropriação cultural e será considerada como fundamental para o desenvolvimento do sujeito (se é importante para o grupo ao qual ele pertence), deduzimos que ela contribuirá na construção de sujeito e suas representações culturais. Destacamos, dessa maneira, que as construções intelectuais são, de certa forma, relacionadas à história e às comunidades de que cada leitor participa. O livro de literatura como um objeto cultural será importante para o sujeito se é importante para sua comunidade.

Ao se falar de leitura literária, o conhecimento das práticas de leitura de um dado grupo permite supor e delinear suas representações para tal ação, bem como seus modos de ler e, principalmente, os principais mediadores dessa leitura e a relação dos agentes sociais com os objetos culturais. Por isso, investigar os usos relacionados ao objeto escrito, especialmente aquele identificado como literário, será capaz de nos dizer muito sobre as comunidades em que esses objetos circulam e sobre as práticas e representações que são ali valorizadas ou não.

A pesquisa *Práticas e Representações de Leitura Literária no Ifes/Campus de Alegre: uma história com rosto e voz* é calcada tanto em anseios da prática docente quanto em pretensões acadêmico-científicas. Com intuito de estudar práticas, representações e apropriações de leitura literária para além dos discursos e ideias, vislumbramos a busca pelos gestos e comportamentos, como apreendemos em Dalvi (2010, p. 126). Essa busca nos permitiu problematizar realidades já pesquisadas (práticas de leitura dos estudantes da educação básica), agora em outro contexto (O Ifes/Campus de Alegre). Outro aspecto singular é que nossa investigação abarca interesses recentes (prática de leitura literária de alunos do ensino médio dentro da escola, contudo fora da sala de aula), proporcionando o enriquecimento do nosso campo de compreensão sobre leitura literária no seio de uma comunidade cultural sócio-historicamente situada.

Para o desenvolvimento deste trabalho, então, usamos as pesquisas bibliográfico-documental e de campo, em perspectiva qualitativa, utilizando o método dedutivo. Procuramos seguir a orientação histórico-cultural que correlaciona os enunciados dos sujeitos aos lugares sociais e culturais dos quais os enunciam.

Na pesquisa bibliográfica foram utilizadas publicações sobre o assunto que serviram de referencial teórico. Essa pesquisa se deu a partir de investigação em teorias sobre práticas e representações de leitura literária e sobre apropriação cultural, cotejando grupos sociais e distintas visões sobre leitura e construção de sentidos. Vimos, no trabalho do historiador francês Roger

Chartier e nos princípios epistemológicos da História Cultural no que se refere à história do livro, da leitura e da literatura, aporte teórico que abarcasse nosso interesse de investigação. Por isso, suas obras e as de outros pesquisadores que contemplaram a prática de leitura (literária, em nosso caso particular), como Zilberman, Silva, Bessone, Kleiman, Mortatti, Dalvi, entre outros, sustentaram nossas reflexões.

Com a pesquisa documental, buscamos nos registros escolares informações que serviram de base para, em primeiro momento, conhecermos o discurso sobre a prática de leitura literária dentro da comunidade escolar investigada – o Ifes/Campus de Alegre. Os documentos eleitos para a pesquisa foram os Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, já que eles descrevem e prescrevem as ações previstas para o curso, equivalem à “certidão de nascimento” ou ao “código de DNA” de um indivíduo, eles propõem todo o trabalho pedagógico do curso; e os Planos de Ensino dos Professores, já que registram o planejamento anual para o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula.

Em outra ponta, procurando não apenas os discursos e ideias, mas também comportamentos e práticas, vimos na pesquisa de campo uma aliada para esse fim. Apoiamo-nos, então, em perspectiva qualitativa, já que nosso interesse maior é compreender mais que descrever ou medir o fato. Desse modo, realizamos a coleta de dados, em primeiro momento, com aplicação de questionário estruturado e aberto²⁵ – conforme Anexo C –, construído a partir das indagações que norteiam esta pesquisa desde sua gênese. Com a expectativa de minimizar falhas e antecipar problemas de leitura e compreensão, realizamos a testagem do instrumento como um estudo piloto com um grupo de alunos com faixa etária e série equivalentes, contudo, em outra escola. Tudo isso para só depois aplicarmos aos alunos investigados.

²⁵ O questionário produzido para coleta de dados desta pesquisa teve como base as obras de Moreira e Caleffe (2008) e Rosa e Arnoldi (2008), bem como os instrumentos similares usados pelo Programa de Aperfeiçoamento Acadêmico (Procad) durante pesquisas na Ufes e pela Professora Gabriela Rodella de Oliveira, em Pesquisa de Doutorado.

Já no contexto de investigação, apresentamos os objetivos da pesquisa para os alunos e ressaltamos que se tratava de um trabalho aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Ifes, ou seja, não havia nada que os prejudicasse ou causasse algum risco, sendo a participação voluntária e sigilosa. Com adesão de todos os alunos e concordância em participar da investigação, todos receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo A) para que os responsáveis assinassem, concordando com a liberação dos alunos menores.

O uso do questionário com questões abertas e fechadas para a coleta de dados aconteceu por esperar, sobretudo, que todos os investigados fossem indagados sobre os mesmos itens, na mesma ordem (MOREIRA e CALEFFE, 2008, p. 99), embora sendo necessárias ressalvas e modos de produção de dados complementares, especialmente em face da perspectiva teórica abraçada.

Todavia, não desconsideramos que, como vemos em Moreira e Caleffe (2008), o uso desse instrumento apresenta limitações, especialmente: superficialidade dos dados e respostas manipuladas a partir do tipo de pesquisa. Por isso, partimos para outra frente de pesquisa de campo: as entrevistas. Zago (2011) demonstra que elas asseguram a coleta de informações em profundidade, se comparadas com o que poderia garantir um instrumento com questões fechadas; a pesquisadora completa: “a entrevista expressa realidade, sentimentos e cumplicidades que um instrumento com respostas estandardizadas poderia ocultar” (p. 301). Com elas, coletamos informações e comentários dos entrevistados, possibilitando a identificação de comportamentos favoráveis e não favoráveis à leitura e as motivações da formação leitora dos sujeitos investigados.

Neste trabalho, usamos a entrevista compreensiva (Roteiro da entrevista – Anexo D), por não apresentar “uma estrutura rígida, isto é, as questões previamente definidas podem sofrer alterações conforme o direcionamento que se quer dar à investigação” (ZAGO, 2011, p. 295), o que nos garantiu maior liberdade e flexibilidade e, ao mesmo tempo, proporcionou maior proximidade

com os entrevistados. Rosa e Arnoldi (2008, p. 88) demonstram que uma das vantagens para o uso desse instrumento está na intimidade e confiabilidade que ele proporciona.

Para realização das entrevistas escolhemos uma sala de aula do prédio central da escola. Por ser um local familiar para os entrevistados, corrobora para evitar constrangimentos e, ao mesmo tempo, para reduzir ao máximo as interferências exteriores. Lançamos mão do recurso de gravação em áudio na realização das entrevistas, o que contribui para organização e análise dos dados; seguindo, desta maneira, as orientações de Zago (2011) para utilização dessa técnica.

Aliamos também à nossa investigação a técnica de observação direta com registro através de fotografias, com intuito de descobrir os modos de leitura literária no *Campus*. Vimos nos últimos recursos (entrevista e observação direta) a função de complementar informações e ampliar os ângulos de observações e a condição de produção de dados (ZAGO, 2011, p. 298).

Na análise das imagens fotográficas, utilizamos as orientações metodológicas presentes em “Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa”, de Peter Loizos, e “Análise semiótica de imagens paradas”, de Diana Rose, ambos presentes na obra *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*, de Bauer e Gaskell (2013).

A partir daí, a pesquisa desenvolveu estudos dialógicos entre a teoria histórico-cultural e os dados coletos ou produzidos, visando a não apenas identificar, mas também compreender práticas e representações de leitura literária que circulam no Ifes/*Campus* de Alegre.

Capítulo 4

Ifes/Campus de Alegre: sua história e sua gente

ALÉM DA TERRA, ALÉM DO CÉU

Além da Terra, além do Céu,
no trampolim do sem-fim das estrelas,
no rastro dos astros,
na magnólia das nebulosas.
Além, muito além do sistema solar,
até onde alcançam o pensamento e o coração,
vamos!
vamos conjugar
o verbo fundamental, essencial,
o verbo transcendente, acima das gramáticas
e do medo e da moeda e da política,
o verbo sempreamar,
o verbo pluriamar,
razão de ser e de viver.

(Carlos Drummond de Andrade)

Nossa pesquisa, com objetivo de compreender o contexto em que se insere a leitura literária de jovens estudantes de cursos técnicos integrados ao ensino médio, em uma época marcada pelo desenvolvimento tecnológico e pela emancipação do mercado do livro, se insere no *Campus* de Alegre, do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), uma realidade distinta dos grandes centros urbanos; propondo, deste modo, um rompimento com o etnocentrismo cultural e trazendo a lume a microrrealidade de uma comunidade de leitores com delineamentos sociais bem marcantes.

A instituição, localizada entre as cidades de Alegre e Jerônimo Monteiro, é cortado pela BR-482, Km 11. Está a 204 km de Vitória, capital do Estado. Possui 327,8 ha – Anexo F – e conta com catorze salas de aula, nove salas de professores e, ainda, dezesseis áreas de estudo, seis de esporte e vivência, treze de atendimento ao discente e vinte e uma de apoio ao ensino, como vemos no Anexo G. De acordo com o Novo Plano Estratégico da Agricultura Capixaba (NOVO PEDEAG, 2008), o município de Alegre abrange uma área de aproximadamente 778,6 km². O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do município é 0,721, em 2010, classificado como médio.

O *Campus* de Alegre está inserido na microrregião de planejamento do Caparaó, que abrange dez municípios: Alegre, Divino de São Lourenço, Dores do Rio Preto, Guaçuí, Ibatiba, Ibitirama, Irupi, Iúna, Muniz Freire e São José do Calçado; “perfazendo uma área de 3.738 km² e contando com uma população, em 2007, de 160.495 habitantes, correspondendo a uma densidade populacional de 43 hab./km²” (NOVO PEDEAG, 2008, p. 79).

Essa região apresenta baixo desenvolvimento social, medido pelo IDH, quando comparado com as outras microrregiões do estado, isso se deve em função do baixo nível de escolaridade da região. Em termos de participação no PIB – Produto Interno Bruto, o setor de serviços apresenta-se em primeiro lugar, seguido pelo agropecuário e o industrial, perfazendo 64%, 26% e 10% respectivamente (*Ibid.*, p. 79 - 80).

Para nos ajudar a compreender o contexto dessa comunidade de leitores, buscamos conhecer a história e os sujeitos dessa instituição, em primeiro momento, para, em seguida, propormo-nos entender como acontece a mediação da prática de leitura na escola.

4.1 O *CAMPUS* DE ALEGRE DO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO: SUA HISTÓRIA E SUA GENTE

Foto 1: Frente do Prédio Principal do *Campus*



Fonte: Site da Instituição

O *Campus* de Alegre foi estabelecido, em 1953, na Fazenda Caixa D'Água, no distrito de Rive (Alegre/ES), com o nome de Escola Agrotécnica de Alegre, e iniciou suas atividades letivas em 1962, marcando o início de nova formação profissional dos jovens da região, seguindo as metas do governo de criação de escolas agrícolas, que deveriam funcionar em regime de internato, onde seriam ministradas as quatro séries do 1º ciclo (Ginásio Agrícola) e as três séries do 2º ciclo, atribuindo-se aos concluintes o diploma de Técnico em Agricultura. Voltada para a formação técnica e profissional, ofereceu o curso de Técnico Agrícola até 1975; a partir de então o curso se transformou em Técnico em Agropecuária.

Em fevereiro de 1964, pelo Decreto 53.558, foi estabelecida a designação de "Colégio Agrícola de Alegre". A primeira turma de técnicos agrícolas foi formada em 1968. [...] Por meio do Decreto 83.935, de 4 de setembro de 1979, foi substituída a denominação de

Colégio Agrícola de Alegre por Escola Agropecuária de Alegre – EAFA (SUETH, *et al.*, 2009, p. 142).

Somando-se ao Técnico em Agropecuária, a instituição, *Campus* do Instituto Federal do Espírito Santo desde 2008, oferece, atualmente, em nível técnico, os cursos de Agroindústria e Informática, os três integrados ao Ensino Médio, e Curso Técnico em Manutenção e Suporte de Informática na modalidade Proeja²⁶. Oferta, ainda, quatro cursos superiores – Engenharia de Aquicultura, Tecnólogo em Cafeicultura, Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Licenciatura/Bacharelado em Biologia – e curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Agroecologia; sem contar a formação técnica concomitante (cujos alunos só fazem o curso técnico na instituição), o trabalho com Pronatec²⁷, entre outras frentes de ensino.

Em relação ao contingente humano que se atrela ao objeto desta pesquisa, o *Campus* possui cinco professores que ministram a disciplina de língua portuguesa e dividem entre si 47 aulas semanais no ensino médio, sem contar as aulas dos cursos superiores. Sobre esses servidores, há um doutor em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (2014), um mestre em Linguística pela Universidade Federal do Espírito Santo (2008), um mestre em Educação Agrícola pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (2006), um especialista em Planejamento Educacional pelas Faculdades Integradas São Gonçalo (1991) e um especialista em Estudos Linguísticos pela Faculdade São Camilo (2003) (atualmente, afastado para estudos).

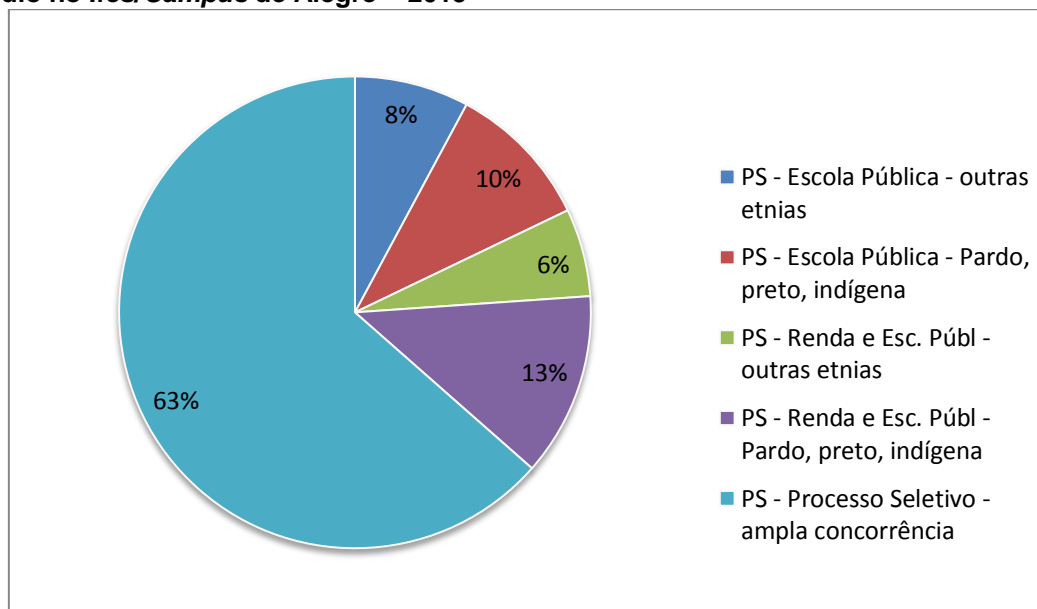
Sobre os alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, são 548 estudantes, em 2015, de acordo com a secretaria da escola; a forma de

²⁶ Proeja é o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, no caso do Ifes/*Campus* de Alegre temos a Educação Profissional Técnica de Nível Médio / Ensino Médio, ou seja, a formação técnica integrada ao ensino médio ofertada a pessoas com 15 anos ou mais; geralmente, atende a jovens e adultos trabalhadores brasileiros (BRASIL, 2015b).

²⁷ De acordo com o *site* do MEC (BRASIL, 2015c), Pronatec é O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi criado pelo Governo Federal, em 2011, por meio da Lei 11.513/2011, com o objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país, além de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público.

ingresso²⁸ desses estudantes atende às legislações que regem as regras de vagas em instituições públicas de ensino com ingresso através de processo seletivo. Dos alunos matriculados, temos o seguinte demonstrativo:

Gráfico 1: Formas de ingresso dos alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio no Ifes/Campus de Alegre - 2015



Vemos que 37% dos alunos atualmente matriculados, o que corresponde a mais de duzentos estudantes, ingressaram na instituição por alguma ação afirmativa do governo, garantindo a esses sujeitos estudos em uma escola que, talvez sem essas políticas afirmativas, possivelmente não lhes estaria

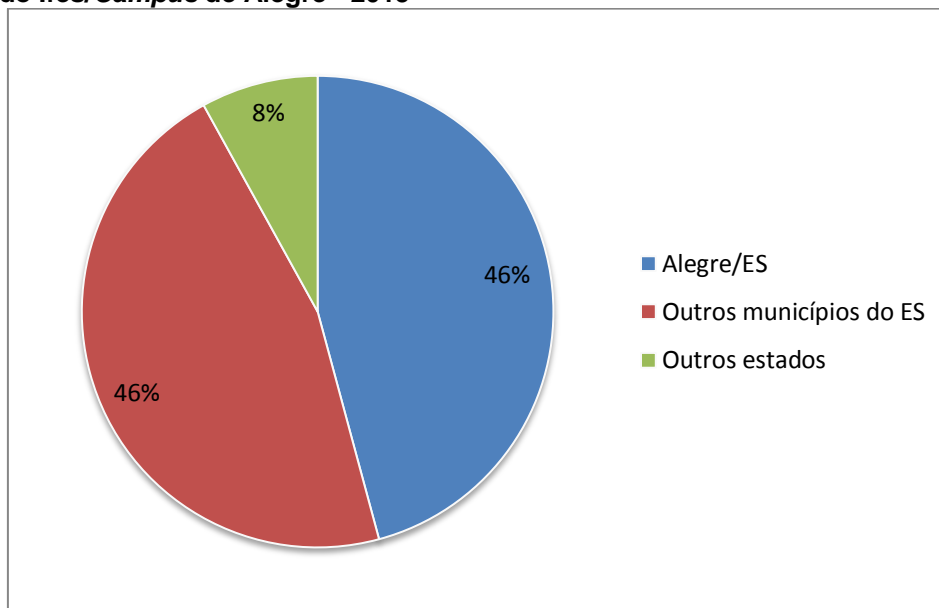
²⁸ Em atendimento à Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, ao Decreto nº 7.824 de 11 de outubro de 2012 e a Portaria Normativa do MEC nº 18 de 11 de outubro de 2012, do total das vagas ofertadas pelas Instituições de Ensino, por curso e turno, 50% (cinquenta por cento) serão reservadas para candidatos que tenham cursado **INTEGRALMENTE** o ensino fundamental (1º ao 9º ano) em escolas públicas (inclusão social por sistema de cotas – vagas de Ação Afirmativa – AA). As vagas reservadas à inclusão social por sistema de cotas serão subdivididas: metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário-mínimo e meio per capita (R\$ 1.086,00 – um mil e oitenta e seis reais) – vagas de Ação Afirmativa 1 – AA1 e metade para estudantes de escolas públicas sem a necessidade de comprovação de renda – vagas de Ação Afirmativa 2 – AA2. Para ambas as ações AA1 e AA2, parte das vagas será reservada a candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (PPI), em proporção de vagas no mínimo igual à da soma de pretos, pardos e indígenas na população do Espírito Santo, segundo o último Censo Demográfico divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, e a outra parte das vagas será reservada para candidatos que se autodeclararem por outras etnias (OE). Os outros 50% (cinquenta por cento) das vagas ofertadas serão destinados à ampla concorrência, ou seja, para candidatos (as) que não optarem por reserva de vagas (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2015).

acessível, haja vista o histórico de caráter altamente seletivo para ingresso nas instituições federais de educação.

Os dados também representam uma virada na educação: se durante décadas as escolas públicas federais eram para estudantes vindos e preparados para isso, resultados de grandes empresas educacionais, há na instituição investigada um grupo representativo vindo de escolas públicas de Ensino Fundamental, que, de acordo com nosso entendimento, se torna um dado bem interessante para futuras investigações.

O *Campus* se localiza em um distrito da cidade de Alegre, às margens da rodovia – BR 482, uma localização propícia ao acesso a diversas localidades, o que garante a possibilidade ter um público de várias regiões do estado e de fora dele. Sobre a origem desses alunos:

Gráfico 2: Município de origem dos alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Ifes/Campus de Alegre - 2015



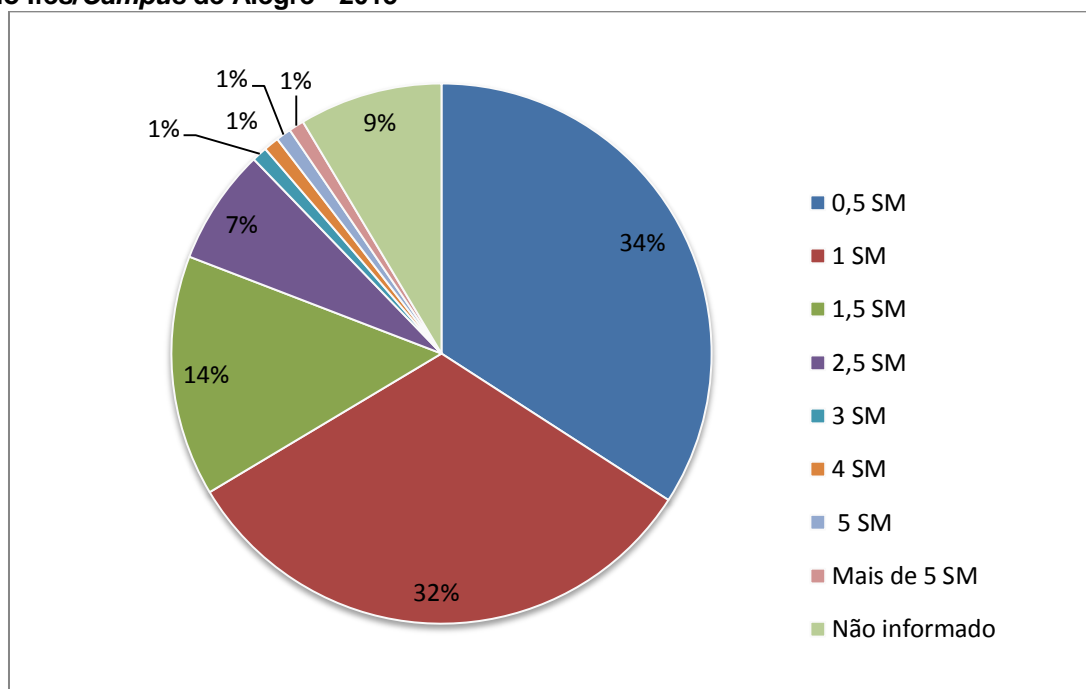
Dos 548 alunos, menos da metade pertence ao Município em que a escola está inserida, demonstrando que os *braços* dessa escola se estendem além das fronteiras geográficas. Minas Gerais e Rio de Janeiro são os estados com maior representatividade no gráfico acima, são 42 alunos oriundos de cidades mineiras.

Outro dado bem interessante se refere ao local de residência dos alunos e é, também, dado muito importante em relação ao contexto mediador da prática leitora. Levando em consideração a resposta dada pelos pais ou responsáveis no momento da matrícula e a nós cedida pela secretaria da escola, 84% dos estudantes declaram morar em zona urbana, enquanto 16%, na zona rural.

Todavia, vale ressaltar que municípios como Alegre, Jerônimo Monteiro, Muniz Freire, Ibitirama, Muqui, Guaçuí e Lúna – municípios com maior quantidade de alunos na escola – são cidades do interior do estado. A maioria não possui livrarias; as bibliotecas públicas, quando existem, contam com pouco investimento econômico e cultural, geralmente, se restringem às bibliotecas escolares, que por sua vez não possuem profissionais formados para exercer a função de bibliotecário. Ou seja, uma zona urbana bem diferente das cidades grandes, com boas bibliotecas, museus com exposições sobre escritores famosos, feiras de livros, livrarias que nos fisgam pelos olhos, enfim, um contexto que em geral pensamos ser favorecedor à prática de leitura; Silva (2009, p. 117) destaca que vários estudos sobre o processo de aquisição da leitura têm evidenciado que um ambiente letrado se torna fundamental para a formação do leitor; e, de acordo com Paim e Prigol (2009), citados inicialmente, bibliotecas públicas de qualidade, feiras de livros, crítica literária, entre outros, são os principais mediadores da prática leitora.

Outro conhecimento interessante para nossa investigação se dá na renda econômica da família, visto que vivemos em um país em que educação é cara, bons livros têm preço considerável, sem contar o acesso a outras práticas culturais. Através do gráfico seguinte, vemos que apenas 4% do público escolar vivem com três ou mais salários mínimos.

Gráfico 3: Renda Familiar dos alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Ifes/Campus de Alegre - 2015



Desconsiderando a arbitrariedade dos informantes dos dados acima no ato da matrícula, na crença tática de que a omissão dos reais valores da renda familiar os torna mais propícios a receber algum benefício governamental (auxílio transporte, uniforme, entre outros), vemos que 80% dos alunos vivem com renda bruta menor que 1,5 salário mínimo, o que talvez nos indique também o interesse em fazer parte dessa instituição, que, além de investir em uma educação de qualidade, oferece aos alunos quatro refeições diárias, atendimento médico, transporte, academia, reforço escolar e internato para os alunos de outros municípios.

Mas, também, ter um público com essa situação econômica atrela à escola maior responsabilidade quanto à oferta, manutenção e seleção dos materiais de leitura e de seu acervo literário para que ela seja capaz de contribuir com formação do aluno-leitor. A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2011) apresenta um dado que chama a nossa atenção quanto à relação entre renda e prática de leitura: a investigação demonstra que nas classes C e D/E estão 82% dos considerados não-leitores; retomando Neves (2004, p. 17), a instituição educacional, então, torna-se a principal mediadora da prática de leitura, já que para a maioria dos sujeitos a escola é o lugar onde eles têm o

encontro com o livro, já que para alguns não sobra dinheiro para adquiri-los, enquanto, para outros, o dinheiro que sobra a família não utiliza para comprar livros.

4.2 A INSTITUIÇÃO E A MEDIAÇÃO DA PRÁTICA DE LEITURA

Pensando na leitura de literatura como uma ação que irá contribuir na formação do sujeito, devemos entendê-la como essencial ao trabalho da escola, cujo objetivo é garantir a emancipação do ser humano. Partindo do pressuposto que a constituição do sentido do texto se dá também pelas experiências literárias e culturais do leitor, vimos que a formação de um leitor literário perpassa pela mediação. Torna-se necessário, então, ressaltar a importância dos agentes sociais nessa construção.

A escola é vista como lugar a ser privilegiado para o trabalho de formação do leitor e do gosto pela leitura de literatura, servindo de modelo e, muitas vezes, de imitação pelos alunos. Para entendermos como esse trabalho acontece no Ifes/Campus de Alegre, investigamos os dois agentes sociais principais no que se refere à leitura de literatura, professor e bibliotecário.

4.2.1 BIBLIOTECA ESCOLAR

Compreendemos a importância do papel do mediador na constituição do leitor, um trabalho que vai desde a escolha da obra e estende-se até a instituição do gosto pela leitura. Vemos, deste modo, na biblioteca escolar, relação intrínseca com a formação do leitor de literatura. Criadas com o intuito de reunir as publicações fundamentais para a formação intelectual do homem, como uma busca pela posse do saber, as bibliotecas “buscavam oferecer a seus frequentadores aquilo que poderia tornar mais potente o seu olhar sobre si mesmo e sobre o mundo” (CHARTIER, 1998, p. 119).

A instituição escolar nutrida de um diversificado acervo literário possivelmente estará mais propícia à formação de leitores do que uma escola que não conte com esse recurso. Todavia, há uma relação dialética entre biblioteca e essa

formação. Não são desconhecidas em nosso país algumas situações lastimáveis de bibliotecas escolares: livros deteriorados, locais de difícil acesso, espaço funcionando para castigos ou depósito de livros amontoados sem qualquer classificação, ou, ainda, aquelas extremamente organizadas sem a possibilidade de manuseio do objeto escrito, que vivem trancados como tesouros intocáveis aos estudantes. Em uma biblioteca, a disposição dos objetos culturais no espaço deve garantir a circulação do leitor de maneira fluente e espontânea, tendo livre acesso às prateleiras, onde, de acordo com Chartier (1998, p. 119), “você [*leitor*] encontrará livros que não procura, como se fossem eles que o procurassem”.

O Instituto Federal do Espírito Santo (IFES)/*Campus* de Alegre chama a atenção por sua infraestrutura e por seu espaço geográfico com uma área de 327,8 ha, mas o que mais nos interessa é a instituição poder contar com uma biblioteca capaz de referendar a formação leitora ali erigida. Nomeada como Biblioteca Monsenhor José Bellotti, foi inaugurada em novembro de 2005 e possui uma área de 512 m². Está aberta a toda comunidade para a consulta local²⁹.

Atualmente, na biblioteca da instituição trabalham quatro servidores, sendo um Técnico em Contabilidade, um licenciado em Física Biológica, um Técnico em Agroindústria e Magistério e um Bacharel em Administração. Há, ainda, dois servidores formados em biblioteconomia, mas no momento da investigação estavam afastados para capacitação, de acordo com os dados fornecidos pela Coordenação de Ensino da instituição.

A biblioteca conta atualmente com 681 obras classificadas como literatura. São livros destinados a várias comunidades de leitores dentro da instituição. Há no acervo os livros considerados os *best-sellers* do século e os clássicos do campo erudito. O acervo é constituído, principalmente, por doações de Programas do Governo³⁰. As obras estão organizadas em estantes cuja

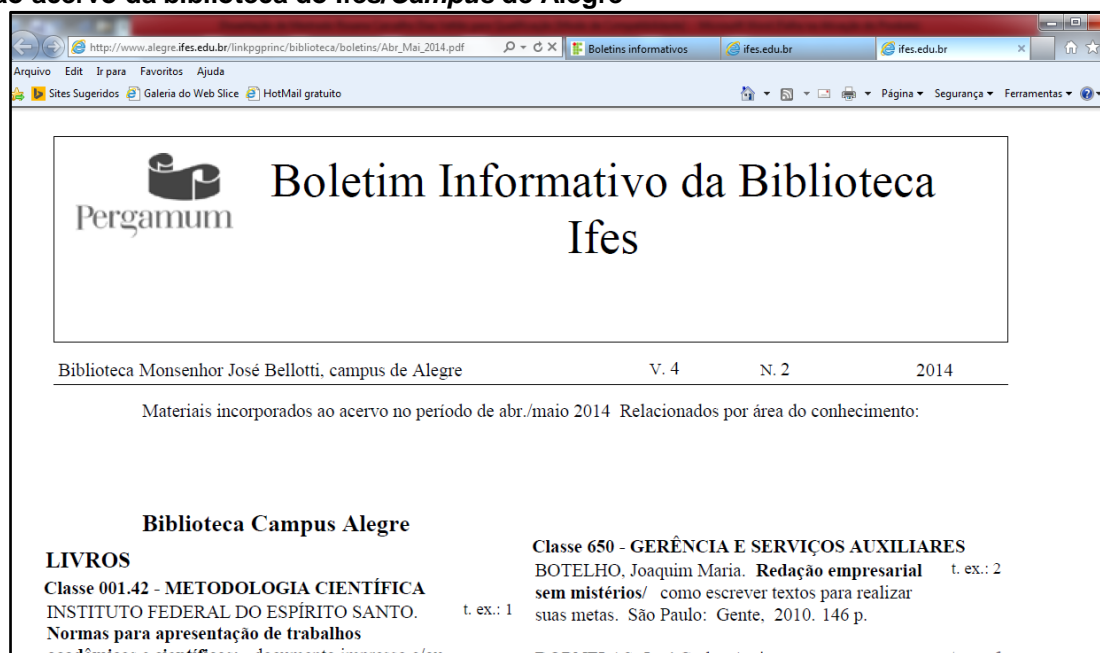
²⁹ Informações obtidas no site oficial da Instituição <http://alegre.IFES.edu.br/>.

³⁰ Dados obtidos com aplicação de questionário aberto ao responsável pela biblioteca do *Campus*.

disposição possibilita que os visitantes circulem em seu interior. A biblioteca possui salas reservadas de estudo e leitura coletiva, sem contar a *ilha* tecnológica que garante aos frequentadores a inserção no mundo da internet e o acesso a uma *biblioteca universal*. Porém, as maneiras de ler ali refletem as difundidas no século XVIII e XIX, leitura individual, solitária e silenciosa (PAULINO *et al.*, 2001, p. 20).

Embora o acervo do Ifes/*Campus* de Alegre não conte com um trabalho específico de mediação entre alunos e servidores, de acordo com entrevista com um dos servidores da biblioteca, há espaço no site da escola destinado à divulgação das aquisições da biblioteca. Vejamos um *print screen* da página da internet onde há essa divulgação:

Imagem 1: *Print Screen* da página da internet de divulgação dos materiais incorporados ao acervo da biblioteca do Ifes/*Campus* de Alegre



Fonte: http://www.alegre.ifes.edu.br/linkpgprinc/biblioteca/boletins/Abr_Mai_2014.pdf

Vejamos algumas fotos desse espaço que são divulgadas no site da Instituição.

Foto 2: Visão panorâmica da Biblioteca do Ifes/Campus de Alegre



Fonte: Site oficial da escola

Foto 3: Visão externa da Biblioteca do Ifes/Campus de Alegre



Fonte: Site oficial da escola

Foto 4: Espaço interno da Biblioteca do Ifes/Campus de Alegre



Fonte: Site oficial da escola

Foto 5: Espaço interno da Biblioteca do Ifes/Campus de Alegre



Fonte: Site oficial da escola

Foto 6: Ilha tecnológica para acesso à internet no interior da Biblioteca do Ifes/Campus de Alegre



Fonte: Site oficial da escola

Os empréstimos realizados pela biblioteca do Ifes/Campus de Alegre são controlados por meio do Programa *Pergamum – Sistema Integrado de Bibliotecas*; em 2013, de acordo com investigação anterior, o sistema registrou 876 empréstimos de livros de literatura, sendo 724³¹ exclusivos para alunos do Ensino Médio. Esses empréstimos foram feitos por 161 alunos, ou seja, um terço dos alunos matriculados na instituição usufruiu do acervo literário, já que, de acordo com a secretaria da escola, no início do ano letivo de 2013, havia 599 alunos matriculados nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, demonstrando indícios de que esse agente cultural tem contribuído para a propagação da prática de leitura literária junto à comunidade estudada.

Entre os livros emprestados pela biblioteca em 2013, como vemos na lista de empréstimos no Anexo H, só aparecem cinco obras poéticas (*O melhor da poesia brasileira*; *Nova antologia poética*, de Vinícius de Moraes; *Mar absoluto e outros poemas e Retrato Natural*, Cecília Meireles; *Os Lusíadas*: edição comentada, Luiz Vaz de Camões; e *Para querer bem: antologia poética de Manuel Bandeira*, organizada por Bartolomeu Campos de Queiros), que foram

³¹ Essa quantidade se refere ao número de empréstimos de livros de literatura realizados pela biblioteca, mas não faz separação entre leitores diferentes e renovação do empréstimo do mesmo livro pelo mesmo leitor.

retiradas por alunos distintos, o que nos pareceu não haver um gosto formado pela leitura do texto poético.

Outra curiosidade se refere às obras consideradas canônicas no contexto de comunidades escolares, as leituras ditas do campo “erudito”: somente duas obras desse tipo aparecem na lista de empréstimos (*Quincas Borba* e *Capitães da Areia*), emprestadas para três alunos diferentes. Foram emprestadas também obras que fazem parte de uma série para neoleitores (Coleção “É só o começo”, da editora L&PM). São obras como *O Alienista*, *A escrava Isaura*, *O cortiço*, *Dom Quixote*, *Romeu e Julieta*, *O triste fim de Policarpo Quaresma*, entre outras. Essas obras fazem parte da grande indústria das adaptações das obras clássicas da literatura, produzidas de forma simplificada levando em consideração que leitores mais jovens seriam incapazes de compreender os textos mais densos. São obras que reescrevem e procuram facilitar a leitura dos cânones consagrados, e indiciam uma prática artificial e minimizada de leitura com exiguidade literária. Em relação a essas produções, Alcides Villaça (2014) é categórico ao afirmar que

É absurdo imaginar que a função da escola seja facilitar qualquer coisa, em vez de levar a trabalhar com as dificuldades da vida, da crítica e do conhecimento. Outro absurdo é imaginar que a arte possa ser traduzida em linguagens outras que não as duramente conquistadas pelos grandes artistas, e que por isso passaram a ser um tributo à nossa inteligência e ao nosso prazer (VILLAÇA, 2014).

Em contraponto, as obras que lideram a lista das mais emprestadas são os famosos *best-sellers*, divulgados e muito influentes na sociedade geral. Uma investigação mais profunda dessas obras pode nos permitir identificar os protocolos de leitura que caracterizam seu “leitor ideal”³².

Observamos na tabela abaixo que entre os treze livros mais emprestados pela biblioteca do Ifes/Campus de Alegre, no ano de 2103, dez livros são considerados *best-sellers* e três da Coleção “É só o começo”, não aparecendo

³² Termo usado por Chartier (2011, p. 11) para se referir ao público alvo instituído pelas próprias obras.

nenhuma obra considerada canônica para o contexto de comunidades escolares.

Tabela 1: *Ranking* das obras literárias mais emprestadas pela Biblioteca do Ifes/Campus de Alegre para os alunos do Ensino Médio, em 2013³³.

Obras	Autores	Número de empréstimos
A cabana	William P. Young	10
As aventuras de Robinson Crusóé: versão adaptada para neoleitores	Daniel Defoe	10
Um amor para recordar	Nicholas Sparks	10
Dom Quixote: versão adaptada para neoleitores	Miguel de Cervantes	9
A escrava Isaura: versão adaptada para neoleitores	Bernardo Guimarães	9
O cortiço: versão adaptada para neoleitores	Aluísio Azevedo	9
O Hobbit	J. R. R Tolkien	8
O código da Vinci	Dan Brown	8
A guerra dos tronos	George R. R. Martin	8
A vida na porta da geladeira	Alice Kuipers	7
A revolução dos bichos	George Orwell	7
O menino do pijama listrado	Jonh Boyne	7
Senhor dos anéis – volume único	J. R. R Tolkien	7

Fonte: *Pergamum* – Sistema Integrado de Bibliotecas usado no IFES.

Entre os cinco alunos que mais usufruíram das obras literárias da biblioteca escolar (Anexo I), quatro eram alunos dos primeiros anos do Ensino Médio, o que nos sugere algumas hipóteses, como, por exemplo, os alunos dos primeiros anos estão iniciando seu itinerário na escola, a maioria fica no internato da escola, longe da família e de casa, ou seja, a leitura literária pode servir como um alento, como uma forma de evitar que se sintam sozinhos e solitários.

Vale pensar também que, como estão no início do curso técnico, esses alunos do primeiro ano não estão imersos ainda no contexto e rotina de formação técnica, isto é, o currículo dos primeiros anos possui menos disciplinas técnicas, sem contar que a escola funciona em tempo integral, os alunos estudam em sala de aula e têm aula de campo (aproximadamente oito horas por dia), sem falar dos estudos extraclasse (trabalhos, atividades de casa, provas, entre outras), o que nos sugere que os alunos dos segundos e terceiros anos, mais ocupados com essa rotina, se afastam da leitura literária.

³³ Essa categoria se dá não pelo número de vezes que o livro foi emprestado para um mesmo aluno, e sim o número de leitores que os retiraram da biblioteca.

Podemos aludir, ainda, ao trabalho com leitura literária nas turmas de primeiro ano. Se no segundo e terceiro ano, como demonstra a tradição escolar, os estudos de literatura se voltam para os estilos literários, no primeiro ano esses estudos ficam mais para o final do período letivo; no início há uma preocupação em trabalhar com a leitura dos alunos. Enfim, são hipóteses que em outras pesquisas podem revelar dados interessantes tanto para o meio acadêmico, quanto para o trabalho docente em sala de aula.

Em relação a esses alunos que mais buscaram livros emprestados na biblioteca do *Campus*, eles retiraram da biblioteca onze livros diferentes durante o ano de 2013, ou seja, são leitores que consumiram em média, no mínimo, um livro por mês letivo, sem contar a leitura sem a contribuição desse agente social. Um *corpus* interessante para futuras investigações.

4.2.2 PRÁTICAS DE LEITURA NOS DOCUMENTOS ESCOLARES

O Ifes/*Campus* de Alegre oferta à comunidade três cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, como citamos anteriormente; o Técnico em Agropecuária, Técnico em Agroindústria e Técnico em Informática e são desenvolvidos em três anos com cargas horárias específicas para conteúdos da base nacional comum, do núcleo diversificado e do núcleo técnico, de acordo com o Guia Nacional para cursos técnicos.

Todos os cursos possuem Projetos Pedagógicos de Curso aprovados em Câmara de Ensino Técnico do Ifes, os quais ficam arquivados na Coordenação de Ensino e possuem um resumo no *site* da Instituição à disposição dos interessados³⁴, e são apresentados aos novos professores sempre que

³⁴ Endereços eletrônicos para acesso aos Resumos dos Projetos Pedagógicos dos Cursos:

- Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio: http://www.alegre.ifes.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=23:curso-tecnico-em-agropecuaria-integrado-ao-ensino-medio&catid=25:tecnico&Itemid=56
- Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio: http://www.alegre.ifes.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=25:curso-tecnico-em-agroindustria-integrado-ao-ensino-medio&catid=25:tecnico&Itemid=56
- Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio: http://www.alegre.ifes.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=520:curso-tecnico-em-informatica-integrado-ao-ensino-medio&catid=25:tecnico&Itemid=56

assumem disciplinas no *Campus*. Esses documentos são como a “certidão de nascimento” ou o “DNA” de um curso técnico, apresentam todas as informações oficiais sobre o curso, desde objetivos e conteúdos a procedimentos a serem desenvolvidos no decorrer da formação.

Contudo, em nenhum dos Projetos Pedagógicos dos cursos ofertados no *Campus* há alguma especificidade para o trabalho com leitura ou leitura literária. Nos documentos analisados, o trabalho com a leitura se dá como objetivo ou estratégia de ensino, sem nenhuma alusão em como ampliar isso, sem referência à formação do leitor e ao desenvolvimento do gosto pela leitura; como em “desenvolver-se apropriadamente na leitura e interpretação de textos, partindo da recepção de gêneros literários e cotidianos, em linguagem verbal e não verbal, em diferentes bases representacionais” (PPC AGROPECUÁRIA, IFES, 2014, p. 53). Ou ainda,

Para tanto, as estratégias de ensino propostas se constituem em diferentes práticas:

- aulas práticas desenvolvidas nas unidades e laboratórios nas quais os alunos estabelecerão relações entre os conhecimentos teóricos e práticos;
- aulas expositivas, dialogadas e interativas para a construção do conhecimento nos diversos componentes curriculares;
- leitura, interpretação e análise de textos e artigos atualizados, com temas técnicos ou de conteúdo transversal [...] (PPC AGROPECUÁRIA, IFES, 2015, p. 21).

A leitura aparece atrelada aos conteúdos de história da literatura e não se desvincula dos estilos literários, como em “fazer a leitura e a análise de obras dos principais autores estudados” (p. 52).

De acordo com os documentos analisados (Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio), o trabalho com a literatura se resume aos estudos das obras, autores, contexto histórico e características de estilos de época. Vejamos a lista de conteúdos e os objetivos para a disciplina nos projetos de curso:

-
- Curso Técnico em Manutenção e Suporte à Informática na modalidade PROEJA: http://www.alegre.ifes.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=206:curso-tecnico-em-manutencao-e-suporte-a-informatica-na-modalidade-proeja&catid=25:tecnico&Itemid=56

[...]

- Literatura e outros discursos.
- História da literatura.
- Gêneros literários.
- Períodos literários do Trovadorismo ao Arcadismo.

[...]

- Relacionar o contexto histórico às manifestações artísticas dos períodos literários estudados;
- Identificar características temáticas diversas em textos dos diferentes estilos literários;
- Identificar os diferentes estilos literários aos quais pertencem textos diversos;
- Relacionar autor e obra aos diferentes estilos literários;
- Fazer a leitura e a análise de obras dos principais autores estudados;

[...]

Estilo de época como retrato da evolução cultural e social do Brasil.

- Vanguardas Europeias.
- Pré-Modernismo.
- Modernismo (três momentos).
- Tendências da arte e da Literatura Contemporânea [...] (Ibid., p. 52-53).

A leitura literária – passaremos a chamar aqui de literatura, como aparece nos documentos – está associada aos estudos de gramática e produção de textos. São previstas para as turmas de ensino médio quatro aulas semanais no primeiro ano e três, no segundo e no terceiro, no âmbito da disciplina língua portuguesa. Demonstram-se assim indícios de uma prática didatizada e institucionalizada para o trabalho com a prática de leitura, voltada mais para história da literatura e menos para viabilidade da leitura – como a concebemos nesta pesquisa – da obra ou do texto literários. Todavia, nossa investigação se torna incapaz de evidenciar a prática docente de maneira efetiva no que se refere à leitura de literatura em sala de aula, mas já nos orienta para futuras pesquisas.

Capítulo 5

Ifes/Campus de Alegre: uma investigação com rosto e voz

Disfarça, tem gente olhando.

Uns, olham pro alto,
cometas, luas, galáxias.
Outros, olham de banda,
lunetas, luas, sintaxes.

De frente ou de lado,
sempre tem gente olhando,
olhando ou sendo olhado.

Outros olham para baixo,
procurando algum vestígio
do tempo que a gente acha,
em busca do espaço perdido.

Raros olham para dentro,
já que dentro não tem nada.

Apenas um peso imenso,
a alma, esse conto de fada.

(Paulo Leminsk)

Neste capítulo, apresentaremos os resultados produzidos na pesquisa de campo, através da aplicação de questionário, realização de entrevistas e observação com registro fotográfico, procedimentos realizados com intuito de compreender um pouco melhor as práticas de leitura literária dos alunos do Ifes/Campus de Alegre dos cursos técnicos integrados ao ensino médio.

Devido ao número de alunos matriculados na escola e a carga horária desses estudantes, optamos por um recorte de sua comunidade de leitores e elegemos, para isso, os alunos das terceiras séries para participarem da pesquisa; visto que, esses alunos frequentam a escola há três anos, ou seja, as influências da escola sob esse público já estão mais consolidadas. Com isso, buscamos evidências sobre o trabalho de mediação realizado pela instituição na formação desses estudantes enquanto leitores. Nas quatro turmas de terceira série, há 114 alunos matriculados, distribuídos entre os cursos de agropecuária e agroindústria; desse número, 100 alunos participaram da pesquisa, os outros não estavam presentes no início da investigação ou tiveram que realizar outras atividades e a aplicação do questionário iniciou sem eles.

5.1 PESQUISA DE CAMPO: O QUESTIONÁRIO

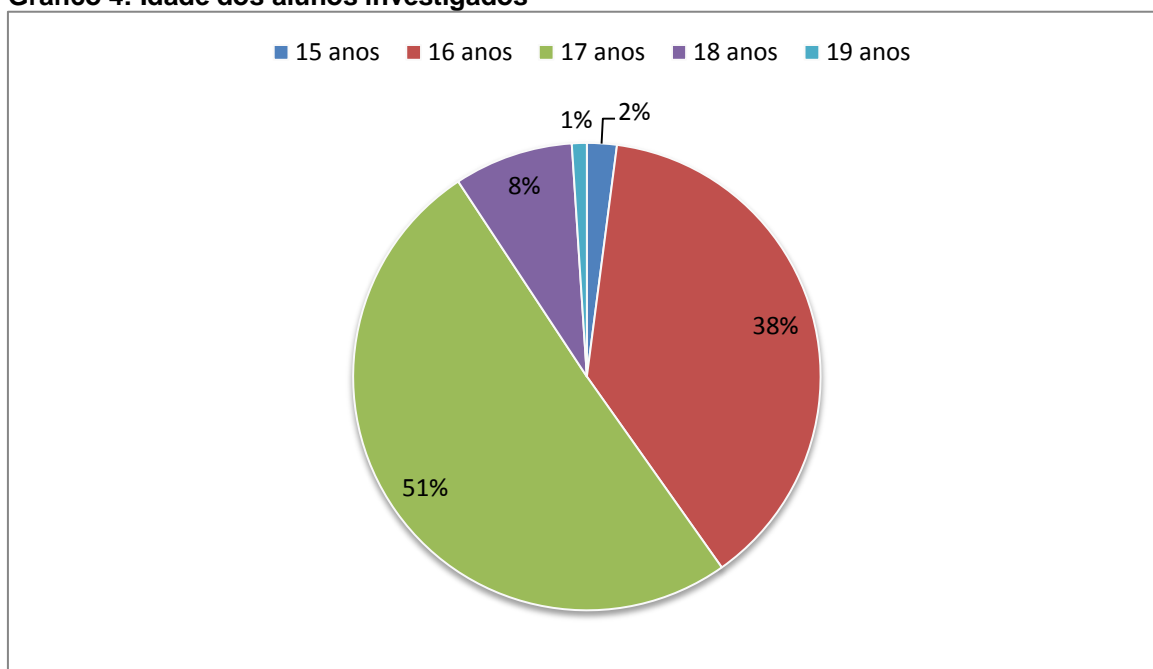
Para realizarmos a coleta de dados seguimos com aplicação de questionário estruturado e aberto – conforme Anexo C –, construído a partir das indagações que norteiam esta pesquisa desde sua gênese, usamos, então, questões abertas e fechadas.

Com a expectativa de minimizar falhas e antecipar problemas de leitura e compreensão, realizamos a testagem do instrumento como um estudo-piloto com um grupo de alunos com faixa etária e série equivalentes, contudo, em outra escola, seguindo as orientações propostas por Moreira e Caleffe (2008); para depois aplicarmos aos alunos investigados.

A aplicação do instrumento aconteceu na própria sala de aula, em horários agendados pela coordenação de ensino. A escolha desse espaço se deu por ser um lugar em que os investigados já estão familiarizados e também por ser capaz de atender o número de alunos e, ainda, evitar transtornos na rotina da escola.

Dos alunos investigados, 49% declaram pertencer ao gênero feminino e 51% ao masculino, o que confirma a presença das moças em uma instituição inicialmente frequentada somente por rapazes. A idade desse grupo, representada no gráfico abaixo, demonstra que a maioria dos alunos está frequentando a escola em idade regular – finalizando o ensino médio com idade entre 16 e 17 anos³⁵ (89% dos entrevistados); iniciando, com isso, um baixo número de reprovação/repetição em séries anteriores entre esses alunos.

Gráfico 4: Idade dos alunos investigados

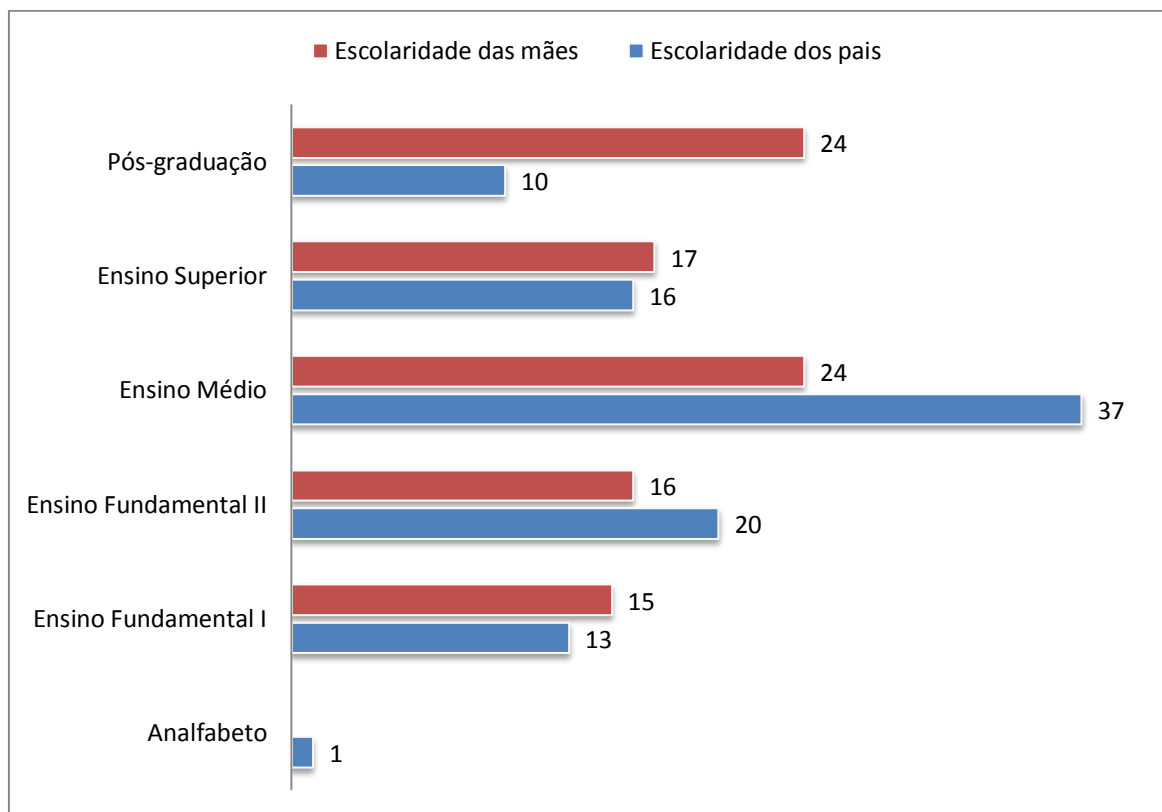


³⁵ Não podemos nos abster da informação de que muitos alunos começam mais tarde na escola, pois há relatos de casos em que o aluno, não sendo aprovado no processo seletivo na primeira tentativa, cursa a primeira série do ensino médio em outra escola; e, quando consegue aprovação na instituição, cursa novamente a série inicial, já que não há aproveitamento curricular de disciplinas, devido à formação técnica ser concomitante com o ensino médio.

Os alunos investigados frequentaram, em sua maioria, escolas públicas tanto no ensino fundamental I quanto no ensino fundamental II; confirmando o que já demonstramos anteriormente sobre os alunos matriculados na instituição: o acesso à educação pública federal é garantido a todos os indivíduos; o que rompe com o imperialismo das empresas educacionais que durante décadas existiu no país, demonstra que o acesso à escola pública de qualidade é para todos e não só para quem teve condições de se preparar em cursinhos ou frequentou as classes das escolas particulares.

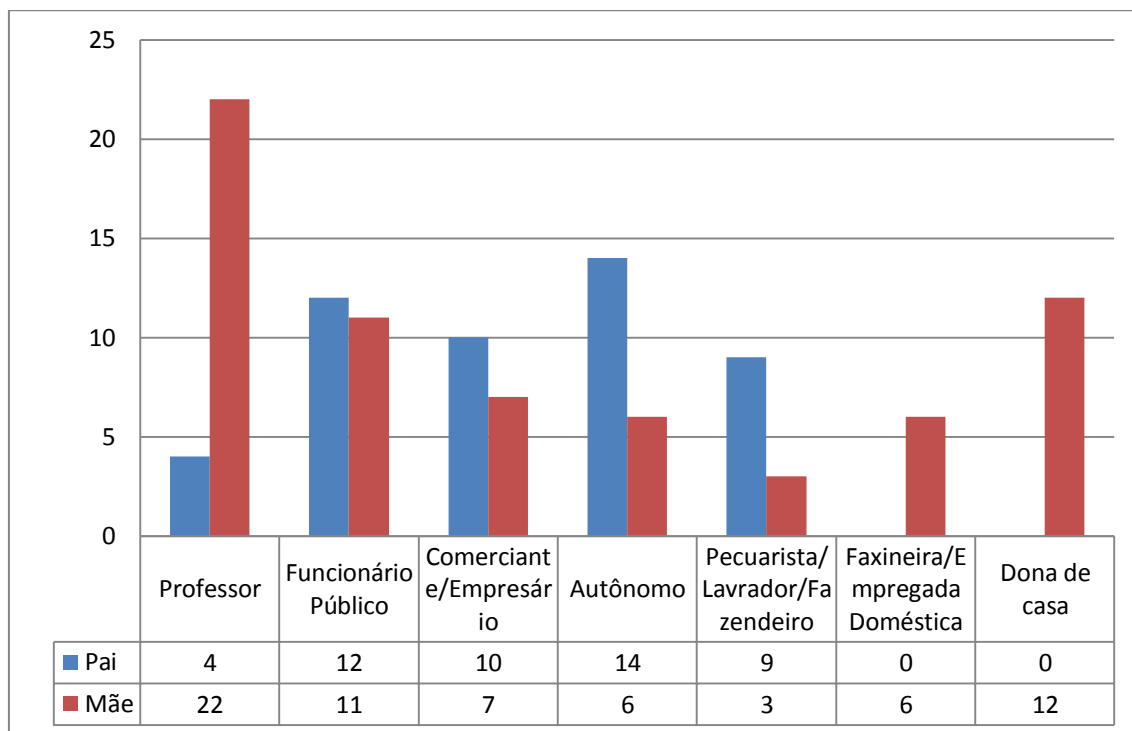
Esses estudantes foram basicamente alfabetizados na escola (91%), embora a pesquisa demonstre que o nível de escolaridade dos pais não seja baixo e haja tanto pais quanto mães professores no quadro de profissões dos pais dos alunos, como vemos nos gráficos seguintes, rompendo com algumas realidades não muito distantes, em que os pais iniciavam a inserção dos filhos no contexto letrado.

Gráfico 5: Escolaridade dos pais dos alunos investigados

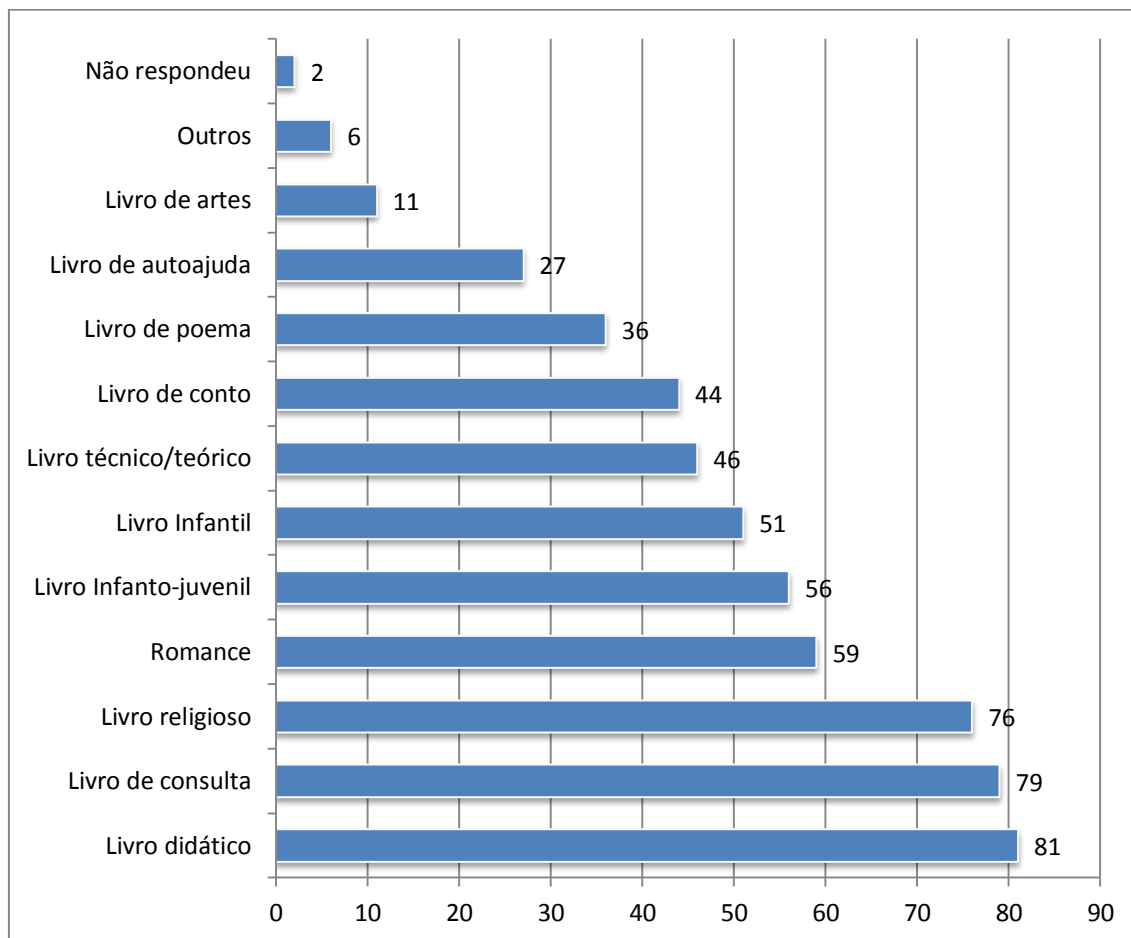


Um dado interessante de se observar nos gráficos é a presença de profissões que não exigem nível alto de escolaridade, o que pode nos sugerir a responsabilidade da escola na inserção da maioria desses sujeitos no contexto literário.

Gráfico 6: Principais profissões dos pais dos alunos investigados

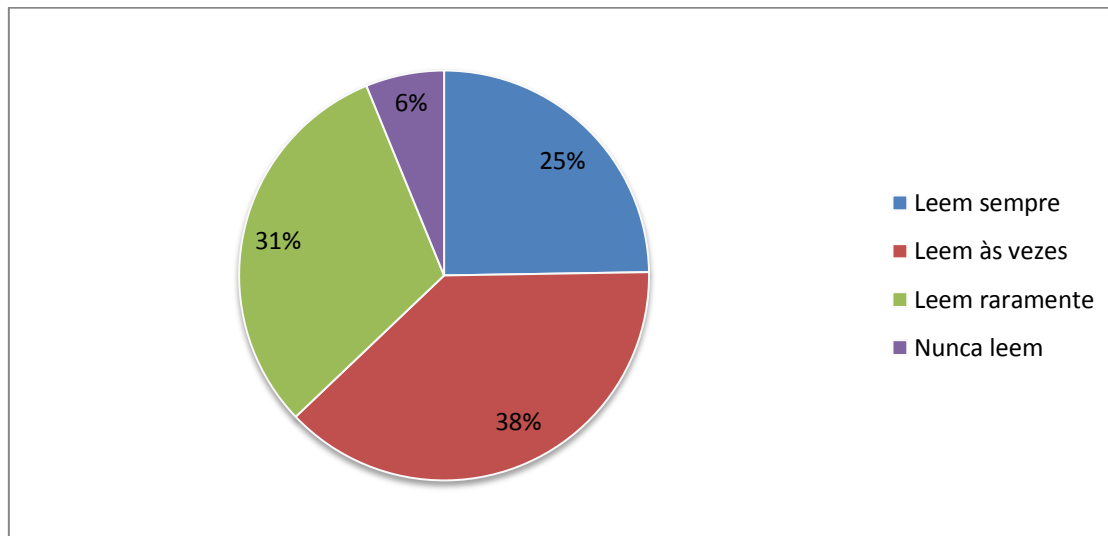


Em contrapartida, apenas 2% dos entrevistados afirmam não possuir nenhum livro em casa, enquanto 67% afirmam possuir de 1 a 50 e 23% dos alunos, de 51 a 200 livros em casa, ou seja, esses alunos têm acesso ao objeto escrito fora do ambiente escolar. Sem contar que livros de literatura (romance, conto, poema, literatura infantil, juvenil, crônica) são apontados como sendo principais tipos/gêneros textuais existentes nas casas da maioria dos entrevistados. Vejamos:

Gráfico 7: Tipos de livros que os alunos investigados têm em casa

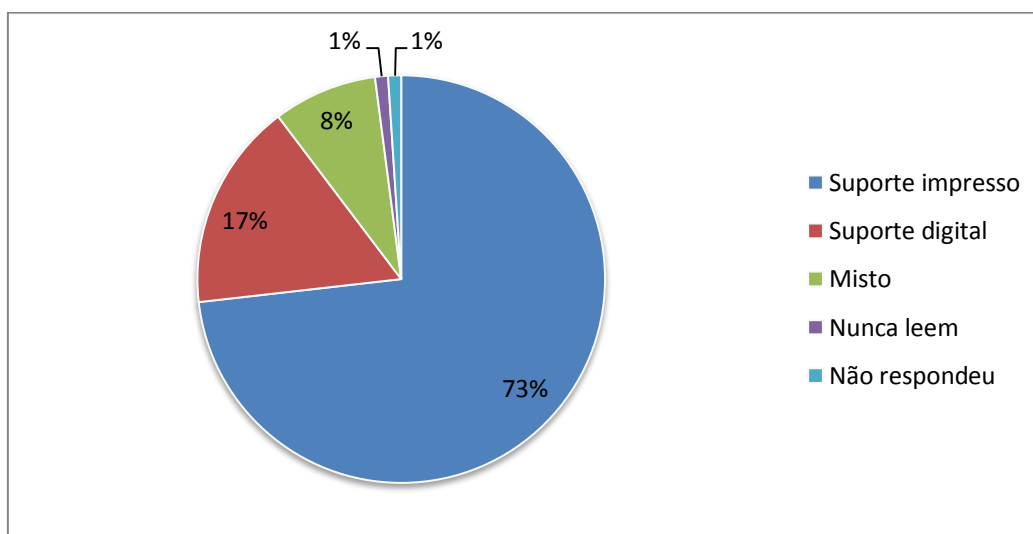
Os livros didáticos e de consultas eram objetos culturais esperados nesta pesquisa, já que nossa comunidade de investigação são estudantes do ensino médio e de uma escola pública federal, frequentam há algum tempo as salas de aula e estão inseridos em um contexto de estudos com muita cobrança e exigência. O que nos pareceu bem interessante é a presença, na escala em que estão, dos livros religiosos. Um dado que nos remete para uma noção de leitura diferente da que propomos neste trabalho, já que o texto religioso evoca a comunicação de algo, propõe o entendimento das ideias de que produziu, e não a construção de sentido (BARTHES e COMPAGNON, 1987, p. 186).

Em relação aos pais desses alunos, o hábito de leitura está presente em seu cotidiano – 63% leem sempre ou às vezes –, como demonstra o gráfico a seguir:

Gráfico 8: Sobre o hábito de leitura dos pais dos alunos investigados

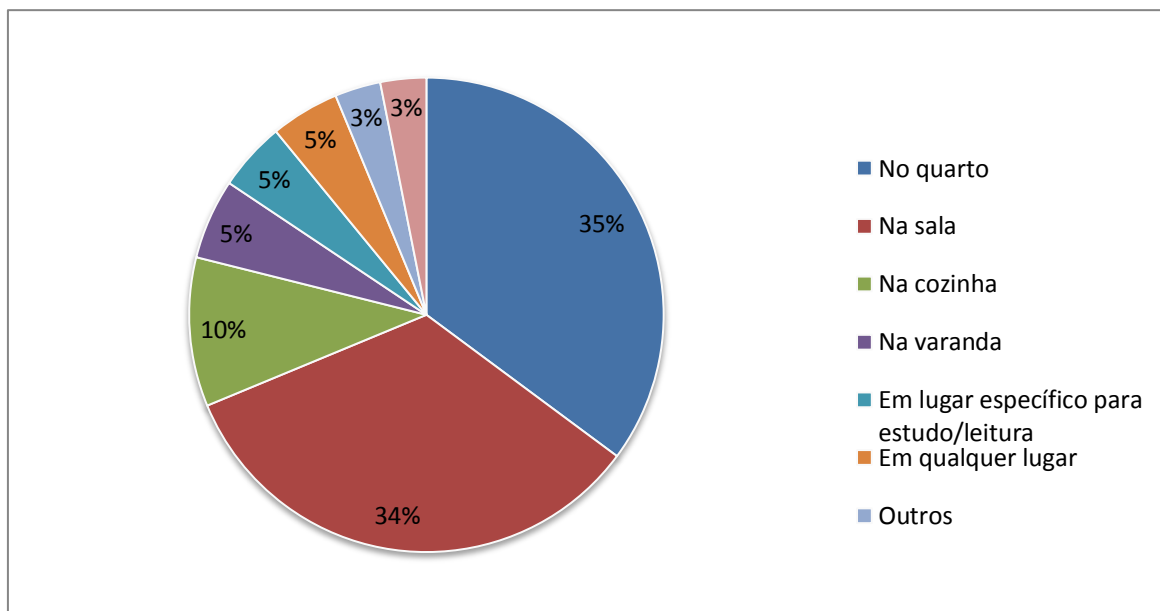
Os dados demonstram que os alunos investigados têm em casa modelos de leitores. Entretanto, quando foram questionados se conheciam bons leitores, 84% respondeu que amigos e/ou colegas de sala eram as principais referências de leitores para eles, somente 5% apontou os pais como referência.

Investigamos, então, a prática de leitura dos pais desses alunos. Vimos o suporte impresso como o mais usado na hora de ler, embora haja a presença daqueles que usam tanto o digital quanto o impresso e um número razoável dos que utilizam o suporte digital, demonstrando uma transição entre a “geração do papel” e a tecnológica.

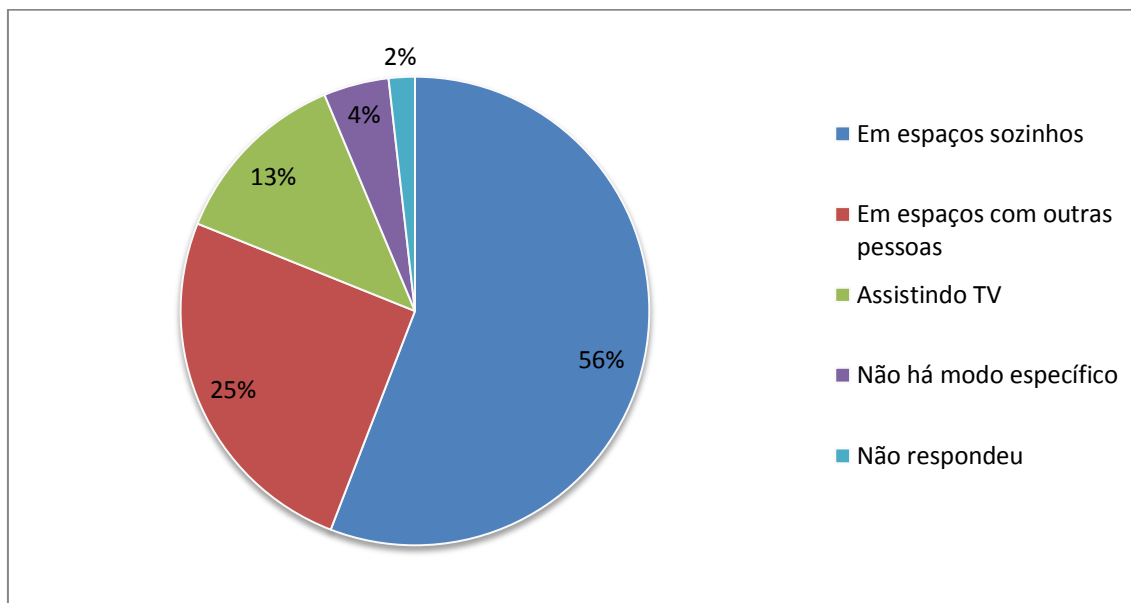
Gráfico 9: Suporte textual usado pelos pais dos alunos investigados

Esses pais possuem um modo de ler bem determinado, eles preferem locais mais individuais – o quarto (35%) e lugar específico para estudo/leitura (5%) são apontados por eles como os lugares preferidos para leitura.

Gráfico 10: Locais em que os pais dos alunos investigados costumam ler em casa



A prática de leitura individual e solitária permeia a ação dos pais frente ao objeto escrito, já que 56% prefere estar sozinho quando em atividade de leitura. Por outro lado, ler ao mesmo tempo que assiste televisão ou em espaço com outras pessoas são práticas de leitura muito presentes na sociedade contemporânea, ou seja, esses pais, supostamente, apresentam indícios de alteração das práticas sociais, talvez por influência do meio tecnológico e globalizado em que vivem.

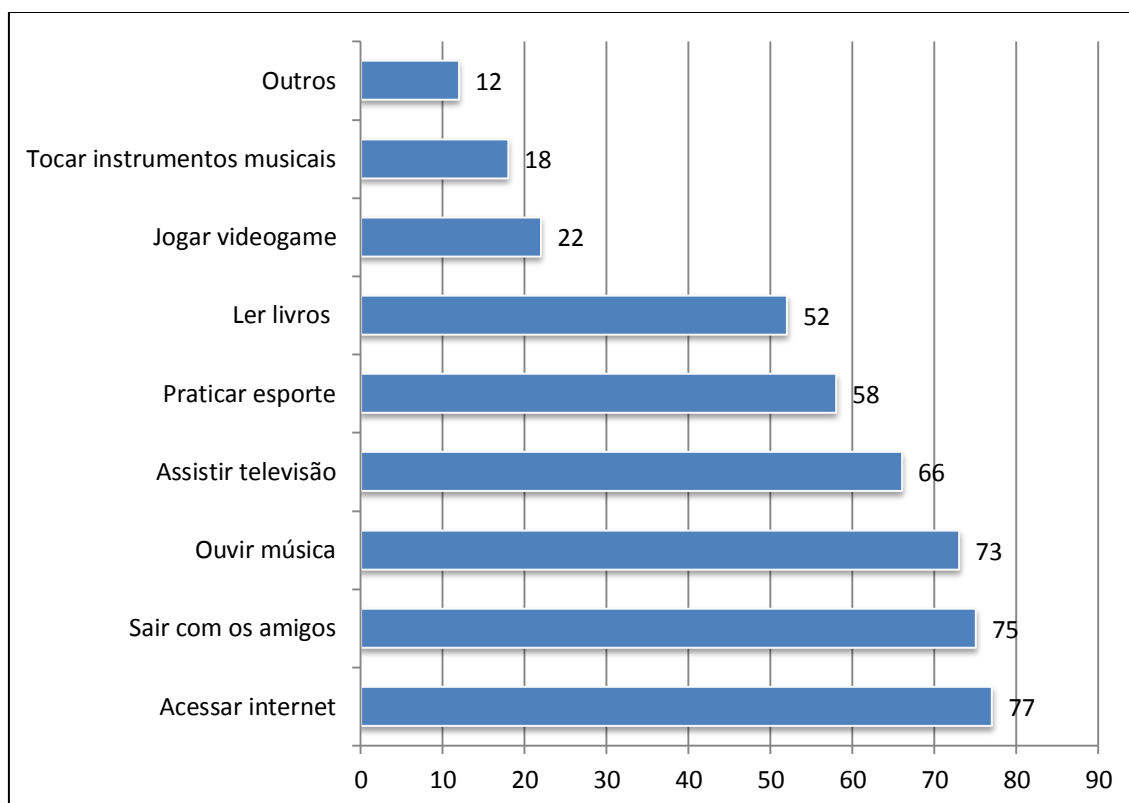
Gráfico 11: Sobre o modo como os pais dos alunos investigados leem

Esse modo de ler pode ser visto também nas práticas de leitura dos sujeitos investigados; para 63% deles, o quarto é o local preferido para ler e a leitura individual, solitária e silenciosa delinea essa ação. Através desses dados, podemos ver a presença, ainda que bem menor, de outros modos de ler: 25% dos entrevistados afirmam não haver local preferido para a leitura e nem modo específico para ler, pois leem em qualquer lugar e em espaços com outras pessoas.

Podemos dizer que, no contexto doméstico, os alunos investigados estão imersos em um cenário de leitura de transição entre práticas e tradicionais e práticas de leitura contemporâneas. Podemos, com isso, estabelecer uma relação entre as práticas dos alunos com as práticas e representações do meio em que estão inseridos. Chartier (1990, p. 27) demonstra que as práticas de um sujeito são determinadas pelas representações que ele apropria do grupo do qual faz parte. Podemos pensar que, mesmo pertencendo também ao contexto escolar em um tempo considerável, há indícios das práticas culturais dos pais nas práticas desses alunos.

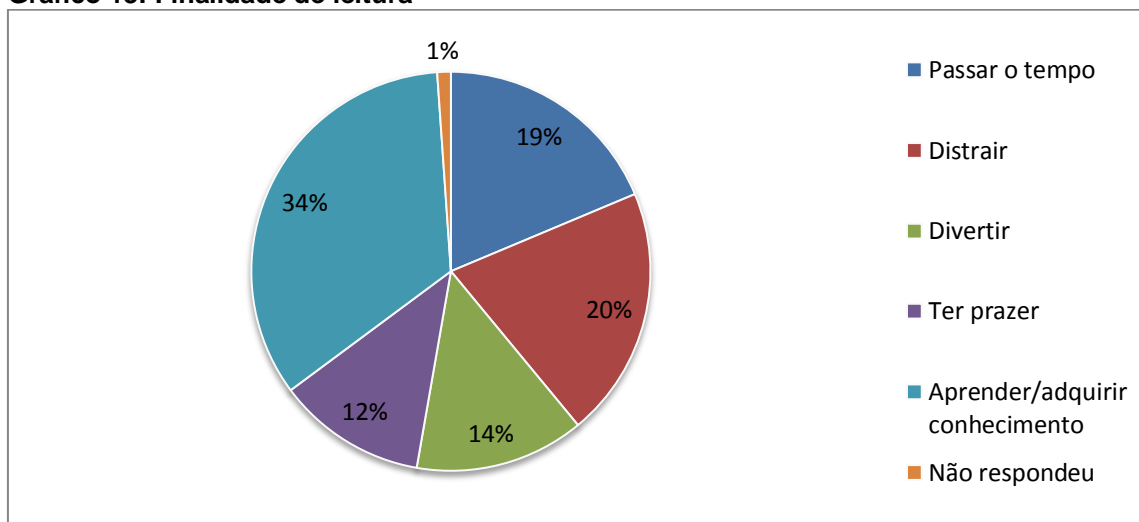
Quanto aos alunos em suas práticas culturais, vemos que eles estão conectados ao contexto digital do século XXI; 77% dos entrevistados apontam o acesso à internet como principal prática cultural, seguido por sair com os amigos (75%) e ouvir música (73%). A leitura de livro aparece em sexto lugar na lista das principais práticas culturais desses alunos.

Gráfico 12: Principais práticas culturais dos alunos investigados



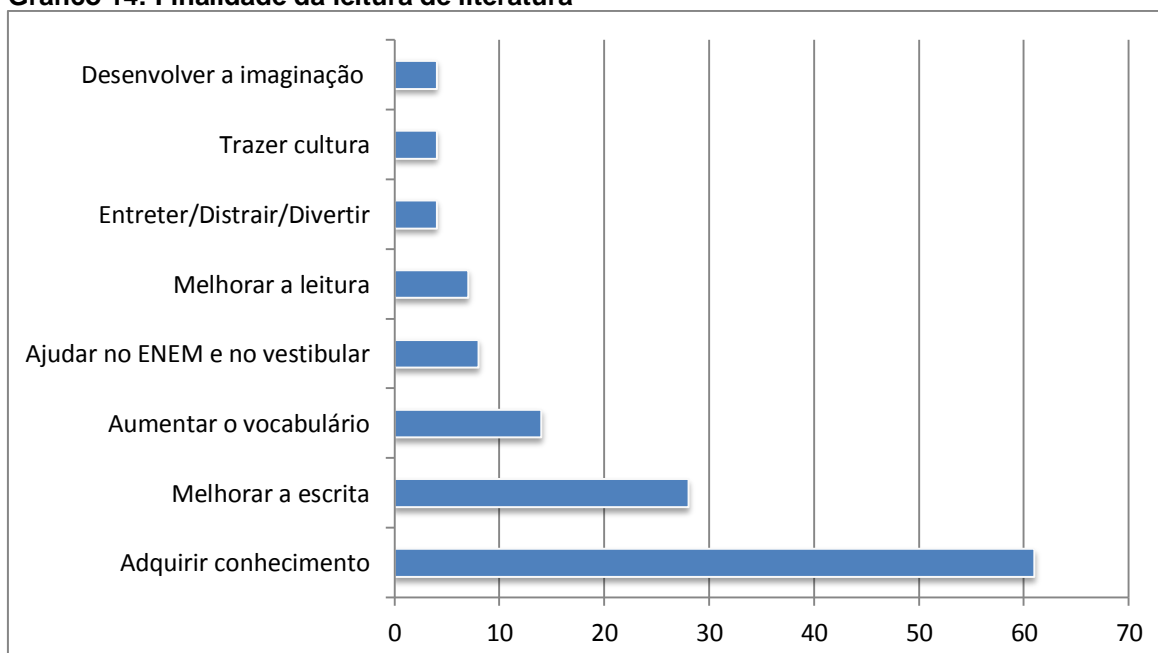
Melo (1999), em 1983, já afirmava existir uma supremacia quantitativa dos veículos eletrônicos – rádio e televisão, os principais de sua época – sobre os veículos impressos.

Interessante, também, é perceber que a leitura (tomada de forma generalizada), para 65% dos entrevistados, está relacionada a prazer, passar o tempo, distrair e divertir, ou seja, usam a leitura como prática prazerosa, sem finalidade ou com objetivos didáticos, a leitura cursiva, como fruição, privada e pessoal, voltada para as experiências subjetivas e autônomas com a leitura de literatura – descrita no capítulo 1.

Gráfico 13: Finalidade de leitura

Vale ressaltar que, entre os que usam a leitura para se divertir, 67% são do sexo feminino, demonstrando que há ainda um distanciamento dos meninos em relação à leitura.

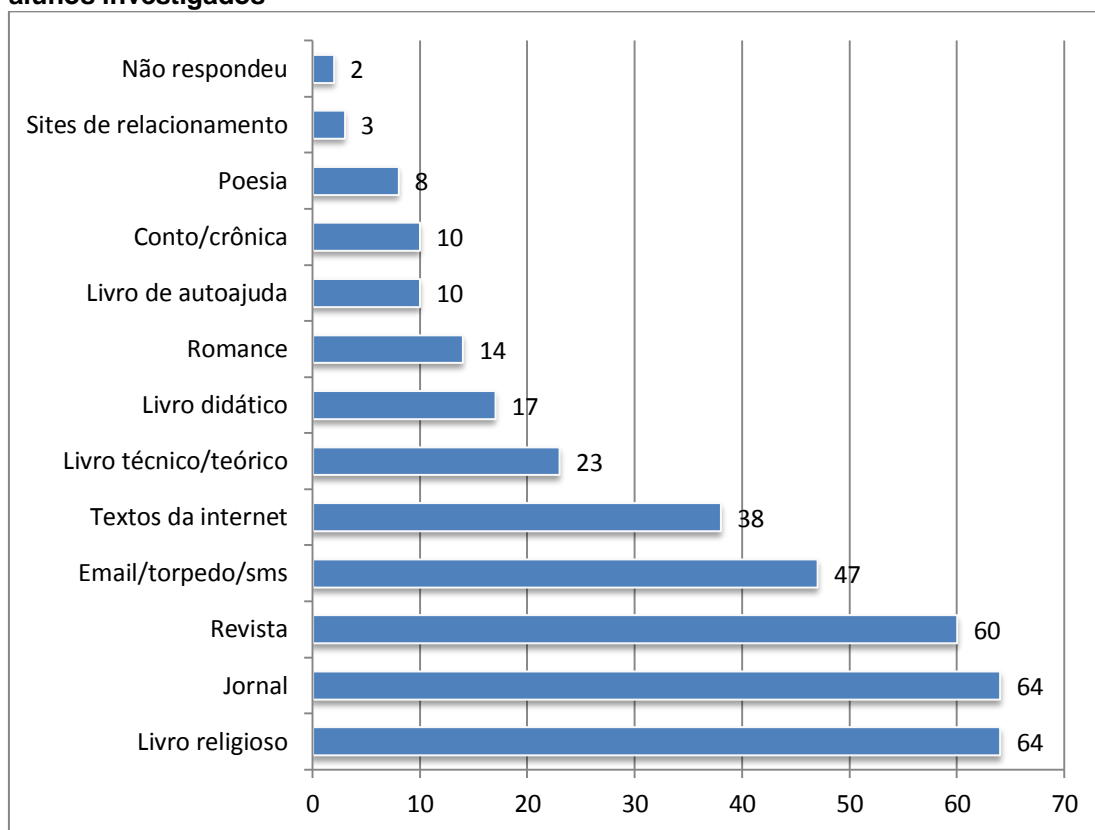
Sobre a importância da literatura, 91% dos entrevistados consideram a leitura de literatura como importante para a vida do sujeito e apontam como principais justificativas para suas respostas adquirir conhecimento, melhorar escrita e ampliar vocabulário, o que quer dizer que a visão para leitura literária é uma visão utilitária e desvinculada do prazer; vejamos o gráfico abaixo:

Gráfico 14: Finalidade da leitura de literatura

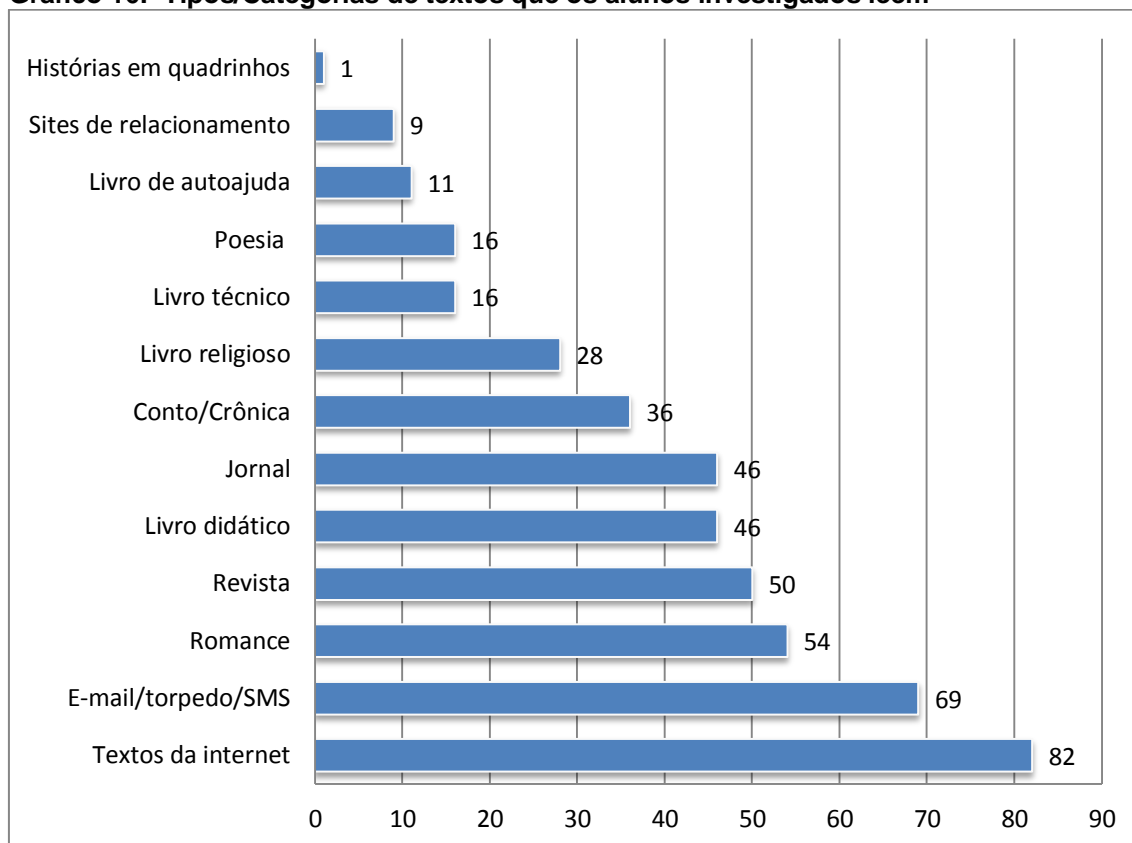
Dados que contradizem os 65% que afirmam usar a leitura para passar o tempo, distrair, se divertir e ter prazer, como demonstrado anteriormente. Podemos pensar que, ao nos referirmos no questionário sobre leitura de literatura, evocamos nos entrevistados a leitura literária como o ato de ler textos consagrados, textos clássicos, eruditos, uma noção pragmática e escolarizada da literatura – bem ao modo da leitura analítica apresentada no capítulo 1 desta pesquisa; de maneira diferente, a questão sobre a finalidade de leitura sugere aos entrevistados suas escolhas e preferências frente ao texto a ser lido. Tanto que, quando questionados se a leitura de literatura é uma considerada uma atividade prazerosa, 29% dos entrevistados responderam que não, 8% às vezes e 4% não responderam, ou seja, há um número considerável (41%) que não alia leitura de literatura e prazer e deleite. Entre as principais justificativas por não considerar a leitura de literatura uma atividade prazerosa estão não gostar de ler, achar cansativo, não ser uma atividade vivida nos dias atuais, não trazer conhecimentos técnicos e possuir linguagem rebuscada.

Podemos atrelar, ainda, a essa concepção de leitura àquela apropriada das práticas de leitura dos pais desses alunos, já que os principais tipos/categorias de textos lidos por seus pais apresentam essa representação de leitura – leitura para busca de conhecimento informações –, vejamos:

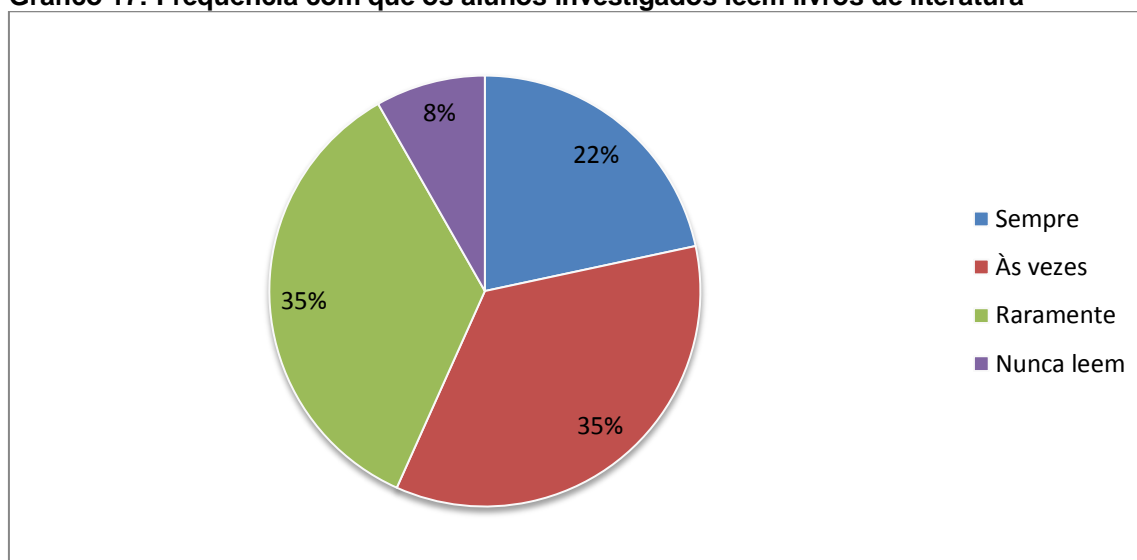
Gráfico 15: Principais tipos/categorias de textos lidos pelos pais ou responsáveis dos alunos investigados



De acordo com os dados descritos nos gráficos, podemos ver uma semelhança entre as escolhas dos alunos e a de seus pais; o que demonstra para nós a influência, mesmo que sem intenção, dos pais (comunidade social) sobre as escolhas e preferências dos filhos.

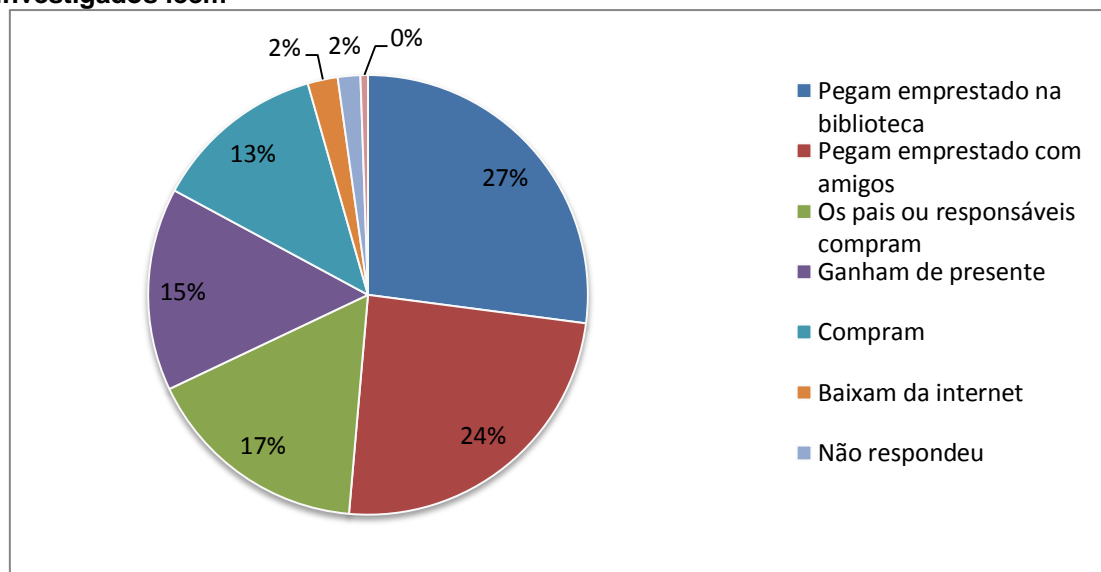
Gráfico 16: Tipos/Categorias de textos que os alunos investigados leem

Sobre a prática de leitura de literatura, quase 60% dos alunos investigados leem sempre ou às vezes, demonstrando que, mesmo imersos em uma formação técnica, com oito diárias de estudo, há leitores de literatura – 22% apontam os tipos/categorias de textos literários como os textos que mais leem, independente se para distrair ou adquirir conhecimento.

Gráfico 17: Frequência com que os alunos investigados leem livros de literatura

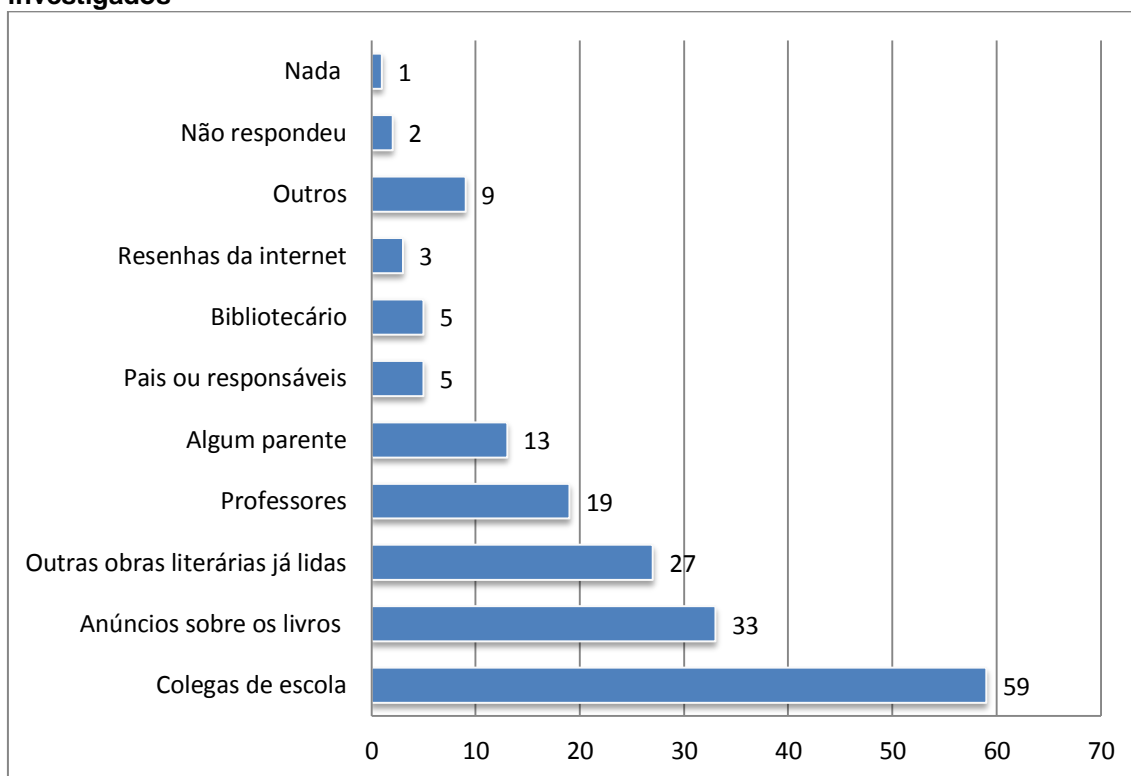
O principal suporte para leitura entre esses jovens é o digital (46%), 17% dos entrevistados usam tanto o digital quanto o impresso, o que revela o acesso deles às tecnologias, inclusive na hora de terem acesso aos livros de literatura que leem – 2% dos alunos baixam seus livros de literatura da internet, como veremos no gráfico a seguir.

Gráfico 18: Principais meios de acesso aos livros de literatura que os alunos investigados leem



Entre esses alunos, 47% adquirem de alguma forma as obras lidas, enquanto 51% não possuem os livros que leem, eles pegam os livros lidos emprestado em bibliotecas ou com amigos. Temos, com isso, uma cadeia de empréstimos dentro da instituição o que se relaciona com a ausência do comércio do livro (livrais e feiras) na região e com a situação econômica mais baixa das famílias (dado demonstrado na p. 90); e reitera a necessidade de a escola investir em um acervo literário de qualidade. Esses dados, também, demonstram a necessidade de investimento por parte da instituição de ensino em práticas mediadoras capazes de alcançar esses leitores, já que, mesmo alguns alunos buscando livros nas bibliotecas, inclusive a da escola investigada, o maior mediador das escolhas e das leituras dentro dessa comunidade de leitores são seus pares, seus colegas de escola.

Gráfico 19: Principais mediadores das escolhas de leitura literária dos alunos investigados



Cinquenta e nove alunos afirmaram que suas leituras são incentivadas e influenciadas por pessoas que também lhes emprestam a obra a ser lida, ou seja, não basta simplesmente dizer que é necessário ler, que determinado livro é bom, é necessário proporcionar acesso a ele.

Quando questionados sobre os livros de literatura que estão lendo ou a última obra lida, dez alunos responderam que não se lembravam, catorze não responderam à pergunta, entretanto 138 livros apareceram nas respostas dos alunos.

Tabela 6: Ranking das últimas obras de literatura lidas pelos alunos investigados³⁶

Obra	Número de alunos que leram	ACERVO DA BIBLIOTECA
A culpa é das estrelas	6	SIM
Divergente	5	NÃO
Harry Potter	5	SIM
Ela disse, ele disse	4	NÃO
O pequeno príncipe	4	SIM
Se eu ficar	4	NÃO
O menino do pijama listrado	4	SIM
O corcel negro	4	SIM
Não se apega, não	4	NÃO
Convergente	4	NÃO

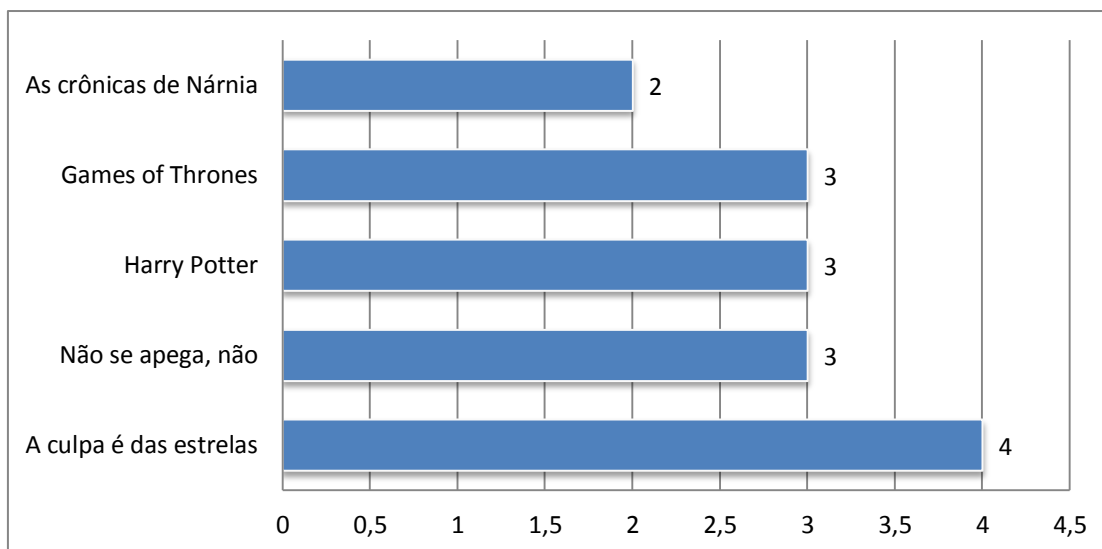
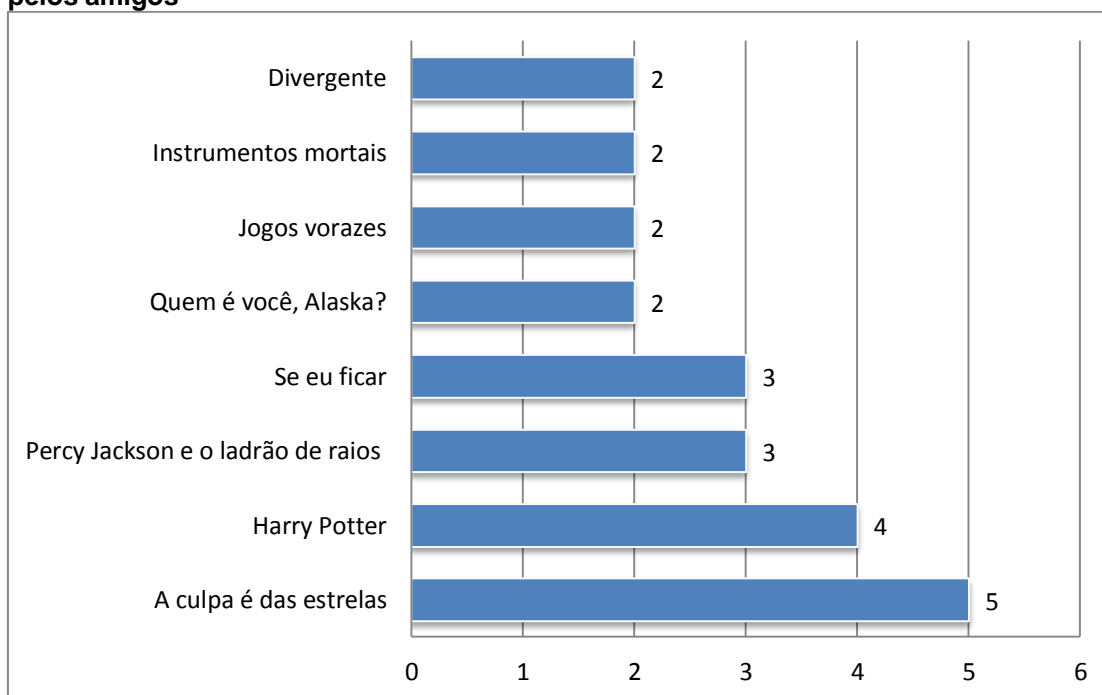
Constatamos a existência de uma prática de leitura bem marcante entre os investigados, uma prática formada basicamente pelos livros que fazem parte das listas dos mais vendidos publicadas por sites e revistas especializadas³⁷. São obras de grande apelo comercial, produções que caracterizam e expandem o mercado do livro, são os famosos *best-sellers*, representantes de uma importação de produtos da indústria cultural³⁸. Nessa lista, identificamos obras que sofrem os efeitos da motivação gerada junto ao público consumidor pelas empresas que produzem cultura.

Vemos que as leituras dos alunos investigados rompem com toda legitimidade do cânone escolar. São essas mesmas obras que aparecem na lista das indicações (e por que não mediação?) dos alunos investigados e na de leituras feitas por indicação, como vemos nos dois gráficos abaixo.

³⁶ Para a lista completa com todas as obras citadas pelos alunos – Ver Anexo J.

³⁷ Lista dos livros mais vendidos em 2015, de acordo com os sites *Plublishnews* (<http://www.publishnews.com.br/ranking/semanal/11/2015/10/9/0/0>) e *Veja* (<http://veja.abril.com.br/busca/?qu=a+culpa+e+das+estrelas&submit=OK&origembusca=bsc>).

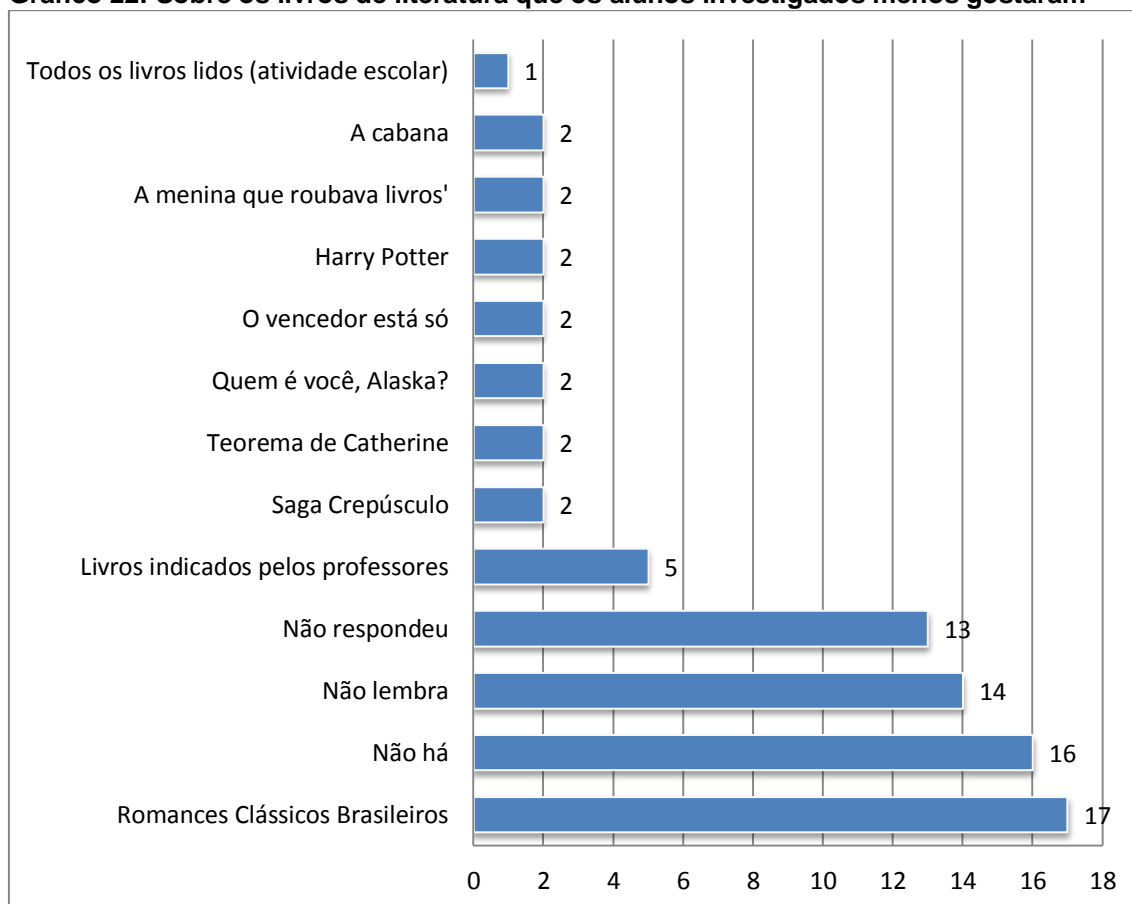
³⁸ Nosso objetivo nesta pesquisa se restringe em conhecer as práticas e representações de leitura literária da comunidade de leitores do Ifes/*Campus* de Alegre, não temos a pretensão e nem tempo hábil para estendermos nossas discussões sobre as vertentes da indústria cultural; entretanto, não podemos negligenciar que a prática de leitura desse grupo está atrelada ao mercado do livro, em que o livro de literatura é tomado como produto capaz de dar lucro aos produtores e, ainda, como origem de diversos subprodutos que, de certa forma, contribuem para seu sucesso e, automaticamente, para sua venda. Melo (1999) deixa claro que o aparecimento de novas leituras e releituras de livros de literatura (seja filme, telenovelas, seriados ou mesmo os mais recentes meios de divulgação dessas obras como os *vlogs* e *booktobes*) servem de meio para ampliar o consumo desses bens.

Gráfico 20: Obras mais sugeridas pelos alunos investigados aos amigos**Gráfico 21: Obras mais lidas pelos alunos investigados entre as que foram sugeridas pelos amigos**

Os dados demonstram que a prática de leitura dos sujeitos investigados é resultado do trabalho de mediação entre os próprios alunos, reafirmando as práticas comuns entre os membros dessa comunidade de leitores, e refletem, ainda, uma investida muito maior e poderosa da indústria cultural na formação do gosto leitor.

Contrastando com essas obras, os livros de literatura que os investigados menos gostaram são os livros denominados romances clássicos brasileiros e os livros indicados por professores, fazendo saltar aos olhos um afastamento entre as leituras espontâneas e as leituras ditas escolares.

Gráfico 22: Sobre os livros de literatura que os alunos investigados menos gostaram



Interessante perceber que para 16% dos entrevistados não há um livro que eles menos tenham gostado, o que nos leva para duas possibilidades: todas as obras lidas agradaram ou não leram nenhum livro; corroborando com esse dado, 14% dos entrevistados afirmaram não lembrar da obra de que menos gostaram. Entretanto, 13% não respondeu à questão, tendendo a confirmar a inexistência de práticas de leitura literária.

5.2 PESQUISA DE CAMPO: A VOZ DOS ALUNOS NAS ENTREVISTAS

Estendemos a coleta de dados com a técnica da entrevista por acreditarmos que, com ela, conseguiríamos completar os dados obtidos com a aplicação dos

questionários e coletaríamos observações importantes no que se refere à leitura de literatura dos alunos do Ifes/Campus de Alegre.

Para realização das entrevistas, usamos o modelo de entrevistas semiestruturadas – conforme roteiro³⁹ (Anexo D) –, com questões organizadas previamente de maneira a permitir que os investigados pudessem discorrer com naturalidade sobre as questões propostas e verbalizar seus pensamentos, ideias e reflexões sobre os temas apresentados sem constrangimentos ou acanhamento.

A escolha pela entrevista semiestruturada aconteceu por essa técnica “[...] permitir ao entrevistado alguma liberdade [...] e oferecer uma oportunidade [ao entrevistador] para esclarecer qualquer tipo de resposta quando for necessário” (MOREIRA e CALEFFE, 2008, p. 169). Com ela, pudemos minimizar a possibilidade de tendenciosidade nas respostas dos entrevistados, já que tínhamos um roteiro pré-estabelecido e semiestruturado.

Segundo Rosa e Arnoldi (2008, p. 23), deixamos a conversação transcorrer livremente a partir de nossos questionamentos, não interferimos, mas selecionamos durante as análises as respostas que abarcavam nosso maior interesse: capturar dos entrevistados questões voltadas para as práticas, representações e apropriações de leitura literária, bem como o caminho percorrido para a formação dos leitores dessa comunidade social, questões que com os questionários se tornaram rasas.

As entrevistas foram realizadas em uma sala de reuniões da própria escola, garantindo, na melhor forma possível, um ambiente familiar, conhecido e confortável para os entrevistados, minimizando, com isso, as interferências externas para que não atrapalhassem a realização das mesmas e garantindo privacidade e tranquilidade aos entrevistados.

³⁹ Moreira e Caleffe (2008, p. 169) denominam como “protocolo” ou “guia de entrevista” o conjunto de perguntas que orientaram o entrevistador durante a entrevista; usaremos, entretanto, roteiro para se referir a esse conjunto evitando, com isso, qualquer conflito com o termo protocolo de leitura – tomado por nós da obra de Roger Chartier.

Por se tratar de entrevistas semiestruturadas (ou seja, os entrevistados teriam mais liberdade e flexibilidade para responder, produzindo respostas mais longas e complexas), optamos por gravá-las em áudio e vídeo para facilitar as análises, sendo armazenadas, posteriormente, em arquivos no modelo mp3. Os horários de realização das entrevistas foram agendados com a contribuição da coordenação de ensino da escola de forma que não prejudicasse o desenvolvimento das aulas dos alunos.

Entre os 100 alunos que responderam ao questionário, dividimos os entrevistados em grupos buscando um recorte para a realização das entrevistas. Seguimos as orientações de Moreira e Caleffe (2008, p. 174-180) e usamos a amostragem por critérios⁴⁰; com isso, pudemos estudar os casos importantes para nossa pesquisa (alunos leitores, não leitores e mediadores de leitura). Esses grupos foram organizados a partir das respostas do questionário e os turnos em que os alunos estudavam – alunos considerados leitores do turno matutino, alunos considerados não leitores do turno vespertino e assim sucessivamente. Com esse agrupamento em mãos, sujeitamos a realização das entrevistas aos horários cedidos pela escola de acordo com a disponibilidade dos professores o que nos permitiu entrevistar 4 grupos de alunos, totalizando 21 entrevistados.

Para garantir que as informações pessoais dos alunos fossem respeitadas, seus nomes foram substituídos por pseudônimos, garantindo o máximo sigilo e evitando constrangimentos durante e após a realização da pesquisa⁴¹. Para a transcrição das entrevistas, optamos por fazê-la registrando o que nos convinha para as futuras análises, por isso, desconsideramos falas desconexas com os objetivos da pesquisa, brincadeiras, entre outros. O registro foi realizado respeitando a fala de cada entrevistado, grafando de acordo com a verbalização de cada um; em casos extremos, optamos por fazer as mínimas

⁴⁰ A amostragem por critério consiste em revisar e estudar casos relevantes a partir de critérios predeterminados. Para o sucesso dessa seleção, há necessidade de garantir que todos os grupos como certas características sejam selecionados para a amostra (MOREIRA e CALEFFE, 2008, p. 179).

⁴¹ Para referenciar as entrevistas, usamos as orientações da UFRGS. In: <http://www.ufrgs.br/escoladeadministracao/wp-content/uploads/2012/11/Anexo_citacao.pdf> Acesso em: 05 nov. 2015.

correções gramaticais necessárias, já que o conteúdo que nos interessava não sofreria nenhuma alteração.

O primeiro grupo foi composto por três alunos (*Fabiano, Sinhá Vitória e Baleia*), formado a partir dos alunos que mais retiraram livros da biblioteca da escola, em 2013 – conforme demonstrou a pesquisa apresentada no capítulo anterior. Nosso objetivo era tentar compreender o percurso leitor desses estudantes, após a inserção na instituição investigada. O segundo grupo (*Capitu, Rita, Sofia, Virgília e Bentinho*) reuniu os alunos apontados pelos investigados, durante a aplicação do questionário, como os principais mediadores de leitura na escola. Já o terceiro grupo (*Gus, Hazel Grace, Peter Van, Isaac, Kaitlyn, Sra Lancaster e Sra Waters*) era composto pelos alunos considerados leitores em potencial, enquanto o quarto (*Gato, Dora, Dalva, Pedro Bala, Professor e Sem-Pernas*), por alunos que não tinham o hábito de ler.

As entrevistas nos revelam, então, a existência de dois grupos bem distintos na instituição pesquisada, um formado por leitores e outro por ditos não leitores, sendo esse a minoria. Entre os leitores, a leitura é vista como prática prazerosa e de deleite, já que para eles toda leitura tida como obrigatória – ação muito descrita pelos entrevistados – ou atividade escolar se torna tediosa, maçante, fastidiosa e desestimulante, o que faz surgir certa aversão às obras literárias que povoam o cenário escolar, os clássicos da literatura, principalmente a brasileira. Percebemos na fala da maioria dos entrevistados uma repulsa em relação às obras indicadas pela escola, principalmente a literatura nacional, confirmando o que vimos em Petrucci: “[...] as práticas de leitura abertamente consumistas, que em nome de uma absoluta liberdade de leitura recusam todo sistema de valores e toda atitude pedagógica, são cada vez mais extensas” (PETRUCCI, 1999, p. 217).

O que equivale dizer que há entre os jovens pesquisados duas práticas de leitura existentes (considerando a indicação da escola como uma prática de leitura, mesmo alguns afirmando que não leem tais obras): uma indicada pela escola – constituída pelo cânone literário – e outra autônoma, marcada por um repertório de mistério, ficção científica, ação, histórias de amor, enfim, leituras

denominadas por eles mesmos como *best-seller*, por Chartier (1998, p. 104) como leituras selvagens, e por Petrucci (1999, p. 217) como “lixo”.

Vale ressaltar que as práticas de leituras desenvolvidas pela escola, de acordo com os entrevistados, não incentivam à leitura, são voltadas para apresentação de trabalho, para ganhar nota, para preencher fichas, fazer resumos, o que torna a leitura tediosa e realizada somente quando são obrigados; um trabalho semelhante com o realizado nas questões de vestibular, como vimos nos resultados da pesquisa de Tragino (2014), apresentada no capítulo 2 deste texto, o que não contribui com a formação de leitores de literatura. Melo (1999) afirma que

“o leitor formado obrigatoriamente a partir das tarefas escolares deixa de ser leitor quando abandona a escola. [...] Porque esse leitor formado pela escola adquire a sensação de que leitura é algo vinculado à rotina da aprendizagem; portanto, uma atividade chata, cansativa, desinteressante” (p. 71).

Com as entrevistas, detectamos entre os alunos a representação de leitura como funcional, voltada para uma finalidade didática, ou seja, eles leem para adquirir conhecimento, cultura, contribuir com a formação crítica do cidadão, ajudar na formação de opiniões, desenvolver o vocabulário, a fala e a escrita. A entrevistada Baleia⁴² (informação verbal) afirma que

[...] com a prática da leitura se desenvolve o vocabulário, você aprende vários significados de palavras e outras culturas também, você lê o livro que conta sobre a China, que conta sobre a Índia, que conta sobre os Estados Unidos, então, no meu ponto de vista, com a leitura, ela meio que forma a pessoa, você meio que fica por dentro da cultura, você tem um conhecimento maior, você tem um aprendizado... é uma coisa que você nem percebe, é espontaneamente, você lê e não percebe que você tá adquirindo aquele conhecimento⁴³.

⁴² BALEIA; FABIANO; SINHÁ VITÓRIA. **Entrevista I**. [out. 2015]. Entrevistador: Rosana Carvalho Dias Valtão. Alegre/ES, 2015. 1 arquivo .mp3 (39:14 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta dissertação.

⁴³ As entrevistas foram transcritas literalmente, dessa maneira, mantivemos a linguagem coloquial que permeou sua realização, procuramos, ainda, descrever as manifestações dos participantes que aparecem descritas entre parênteses com fonte em itálico.

Hazel Grace⁴⁴ (informação verbal) vê a prática de leitura como uma contribuição para que o sujeito tenha sucesso na vida, “[...] quem tem acesso à leitura vai ter informação de forma diferente [...]”.

Sofia⁴⁵ (informação verbal), que inicialmente deixou claro que a leitura servia para ajudar na memorização, rompe com a representação utilitária da prática de leitura, ao afirmar que começou a ler porque ficava muito sozinha em casa; relatando o crescimento do gosto pela leitura a partir do momento que começou a ler para passar o tempo ocioso. Essa representação da prática de leitura é acompanhada por Gus⁴⁶ (informação verbal) “quando eu leio um livro eu busco mais entretenimento do que aprendizagem [...]”; por Capitu (informação verbal) que esclarece que ler “[...] é muito bom para passar o tempo [...]”, e por Rita, quando diz que “[...] *[ler]* é tudo que a gente gosta [...]”.

Os entrevistados demonstraram fazer parte de um contexto leitor, seja pela presença de livros em casa e nas escolas, seja por visitar bibliotecas, livrarias ou feiras de livros, mesmo que esporadicamente. Vimos que, durante a formação desses alunos considerados leitores, houve um trabalho eficaz de mediação: sugestão de obras, trabalhos de leitura na biblioteca, professor e aluno trocando leituras. Com isso, os principais mediadores responsáveis pela inserção desse grupo investigado no universo da leitura são pais e/ou familiares, seguidos pelos professores das séries iniciais.

Baleia: O professor tem muita influência... deixa eu ver... rede social tem influência...

Fabiano: Às vezes, a família...

Rita: Meu primeiro livro foi minha mãe que me deu e eu me apaixonei de primeira.

⁴⁴ GRACE, Hazel; VAN, Peter; GUS; ISAAC; KAITLYN; SRA LANCASTER; SRA WATERS. **Entrevista III.** [out. 2015]. Entrevistador: Rosana Carvalho Dias Valtão. Alegre/ES, 2015. 1 arquivo .mp3 (42:58 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta dissertação.

⁴⁵ BENTINHO; CAPITU; RITA; SOFIA; VIRGÍLIA. **Entrevista II.** [out. 2015]. Entrevistador: Rosana Carvalho Dias Valtão. Alegre/ES, 2015. 1 arquivo .mp3 (46:02 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta dissertação.

⁴⁶ GRACE, Hazel; VAN, Peter; GUS; ISAAC; KAITLYN; SRA LANCASTER; SRA WATERS. **Entrevista III.** [out. 2015]. Entrevistador: Rosana Carvalho Dias Valtão. Alegre/ES, 2015. 1 arquivo .mp3 (42:58 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta dissertação.

Capitu: Minha mãe lê muito...

Bento Santiago: É meu pai também...

Rita: Meus pais quando não tem nada pra fazer, eles estão lá lendo...

Até os pais considerados não leitores incentivavam a leitura dos filhos, como vemos nas seguintes falas:

Kaitlyn: Já comigo não foi assim, minha família não tem muita prática de leitura, e foi os primeiros professores mesmo, minha influência total foi pelos meus primeiros professores na escola [...]. Aí, na escola, eu fui mais influenciada a ler livros e eu acabei gostando, aí pegando gosto pra aquilo. E meus pais compravam, achavam legal eu gostar de ler, achavam interessante, compravam livros infantis.

Gus: Comigo foi quase só que assim meus professores pediam direto, os meus pais não liam muito quando era criança, porém na escola, eles sempre compravam vários livros pra eu ler, os professores também incentivavam, em casa eles liam os livros que eu pedia pra eles lerem para mim, eles contavam historinhas, então eu fui pegando o gosto pela leitura, então foi por isso, por esse incentivo, mesmo não tendo eles como exemplo, eles me incentivavam com a leitura.

Entre os alunos considerados não leitores (Grupo IV), a prática de leitura no ensino fundamental acontecia somente quando era obrigada, e, em casa, com a família, embora houvesse incentivo dos pais, havia poucos modelos de leitores de literatura a serem seguidos; afirmam ter em casa exemplos de leitores de jornal, revistas e bíblia.

Percebemos que os sujeitos se apropriaram das práticas sociais das comunidades com as quais conviviam e convivem, eles constroem suas representações, o que gera suas práticas, uma grande cadeia: as práticas sociais de grupo vão gerar novas práticas por parte dos sujeitos que fazem parte dele, como demonstrou Chartier (1990, p. 27-28). Ressaltando, dessa maneira, que o incentivo à prática de leitura desde cedo pode contribuir com a instituição de jovens leitores, principalmente de literatura.

Quanto aos modos de ler, a maioria lê em qualquer lugar, em espaços com outras pessoas, ouvindo música; não importa onde estejam, os diferentes lugares em si mesmos não os atrapalham desde que a obra seja atraente e os envolva. Contudo, há dois depoimentos que nos remetem a um contexto

diferente dessa realidade, dois entrevistados demonstram a necessidade de silêncio e solidão para a leitura – uma maneira bem tradicional para esse ato:

Capitu: [...] se eu tiver em minha casa em Mutum (MG), eu leio muito, mas se eu tiver aqui eu não consigo ler, porque é muito barulho, é muita gente, muita coisa, entendeu? Não tenho tempo, aqui é muito difícil de ler [...]. [*o ambiente externo*] Me atrapalha muito, eu já tenho *déficit* de atenção, então se eu tiver qualquer barulhinho em volta, eu fico ouvindo aquele barulho, eu leio uma página inteira, aí eu passo e o que que é isso? O que que eu li? [...] Lá em casa, em Mutum, é tranquilo, não tem barulho, não tem nada, só que aqui (acena negativamente com a cabeça) eu moro praticamente na rua, então qualquer que passar eu já vou ficar prestando atenção no carro.

Rita: Isso eu não posso reclamar, porque eu só leio ouvindo música.

Sofia: (*toma a palavra*) não me atrapalha também não.

Rita: Não me atrapalha, se eu tiver muito interessada no livro, mais naquela coisa (*intensifica a ação com gestos*), eu posso estar em sala de aula, posso estar lendo (*sic*), onde eu for vou estar lendo, como outros exemplos assim...

Capitu: Ah, comigo queria que fosse assim também, mas acredito que não...

Virgília: Me atrapalha... tanto que eu nem tenho o costume mais de trazer livros para escola, porque qualquer conversinha me atrapalha, só leio em casa, antes eu trazia até perceber, agora não consigo mais. [...] lá em casa, na minha casa se eu tiver lendo ou estudando ninguém implica.

Em relação à prática de leitura em suporte digital, apenas Isaac demonstrou não sentir diferença em comparação com o suporte impresso, todos os outros afirmaram já terem lido em suporte digital (seja computador, celular ou *reader*), entretanto, foi uma prática desconfortável e não muito agradável, mesmo sendo usuários assíduos da internet, redes sociais, enfim, das tecnologias; percebemos, por outro lado, uma sacralização do objeto escrito – do livro de literatura –, tanto que alguns entrevistados demonstraram a necessidade de segurar o livro, sentir o cheiro, grifar as partes que mais chamaram sua atenção; revelando-nos um fetichismo com o livro de literatura.

Quando questionados se hoje leem mais ou menos que no ensino fundamental, a maioria respondeu que lê menos:

Kaitlyn: Eu leio muito menos agora do que lia antes, eu lia muito mais, [...] eu li mais de 5ª a 8ª mesmo, depois que eu entrei aqui, no primeiro ano a gente foi mais incentivado, no segundo também um pouco mais, mas, agora no terceiro... (*acena negativamente com a cabeça*)... nada.

E, quando questionados se gostam de ler, há uma resposta que corrobora para o entendimento dessa redução na leitura:

Entrevistador: Vocês gostam de ler?

Gus: Quando tem tempo, sim...

Fabiano: Eu gosto, mas só que ultimamente não estou lendo muito, não.

Sinhá Vitória: Gostar a gente gosta, mas não tem muito tempo...

Eles mesmos, ainda, apresentam as justificativas para o fato de lerem menos:

Hazel Grace: Eu acho que é porque a gente assim assumiu outras responsabilidades e prioridades que... por exemplo, no primeiro e no segundo ano eu acho que a gente tinha mais projeto assim com leitura, tipo o professor falava olha pra fazer esse trabalho você vai ter que ler esse livro. Eu acho que esse ano, isso diminuiu muito... e até porque também tem essa questão do tempo, é muito difícil você fazer a leitura de livro sem que você tem que estudar pra vestibular e outras coisas.

Sra Waters: [...] tem o tempo também, agora eu estudo em tempo integral, então chega em casa a gente já está praticamente morto, então ... e tem outras coisas para fazer, estudar *pro* vestibular também... aí...

Sinhá Vitória: [...] por a gente estudar o dia todo, é uma leitura cansativa, então, às vezes, acaba ficando, a gente, fica cansativo, fica a gente fica sem coragem pra poder ler...

A escola de tempo integral com sua carga horária elevada de estudos tem sido fator determinante para afastamento de alguns alunos dos livros de literatura. Entre os alunos (*Fabiano, Sinhá Vitória e Baleia*) que mais retiraram livros da biblioteca da escola, em 2013, há um dado interessante: na tentativa de acompanhar a prática de leitura desses alunos, buscamos na lista de empréstimos da biblioteca os livros retirados por eles, em 2014 e 2015 (Anexo J). Constatamos uma redução no número de livros, o que para nós indicava indícios de diminuição na prática de leitura desses alunos, talvez pelas mesmas causas apresentadas por outros entrevistados. Porém, quando questionados se liam menos agora, as respostas nos surpreenderam:

Sinhá Vitória: Não... eu leio até mais, é porque ali na biblioteca não tem o que eu gosto... até tem, mas é muito limitante, esses quinze dias... eu prefiro comprar. Igual eu ia começar a ler a coleção do Percy Jackson que tem lá, aí eu peguei e comprei toda... aí eu tenho, compro mesmo...

Baleia: É porque... parei de pegar livros na biblioteca, no meu caso, é que, entre o primeiro e o segundo ano, os que me interessavam eu li... chegou agora mais para o final não houve uma reposição, não chegou mais livros novos e, então, não tinha mais nenhum livro que me interessava. Então, eu não peguei mais na biblioteca.

Entrevistador: Então, você parou de ler?

Baleia: Não, alguns eu comprei, alguns eu peguei emprestado, alguns eu baixei da internet, depende...

E acrescentam que o investimento da escola/biblioteca no acervo de literatura é baixo, não há renovação constante; demonstrando certa prioridade para os livros técnicos. Ou seja, mesmo com a falta de tempo e de condições materiais favoráveis (espaço escolar e acervo de interesse continuamente renovado), há leitores na escola, há uma prática de leitura recorrente entre os alunos.

Ao questionarmos os entrevistados se estão lendo ou leram algum livro nos últimos três meses, onze alunos – apontados como leitores ou mediadores de leitura – citaram suas leituras⁴⁷, e, eles mesmos, apontaram os principais protocolos de leitura dessas obras:

Hazel Grace: [...] a literatura do *best-seller* é muito fácil, só vai lendo, é instantâneo, você vai dando continuidade...

Gus: E vai só absorvendo...

Sra Waters: É mais simples...

Hazel Grace (Continua): Dar continuidade tranquilamente, e até, não sei aonde eu li isso, mas tinha uma, acho que em alguma prova, era um quadrinho que falava assim, que o cara estava que não aguentava mais lê literatura brasileira, aí o camaradinho que conversava com ele fala com ele pra ler Harry Potter, esse tipo de leitura mais fácil, entendeu? Pra ele entender...

Gus: Ela quis dizer, tipo assim, que pra pessoa chegar no nível assim de compreender uma literatura brasileira, difícil..., a pessoa tem que ter uma bagagem cultural grande, precisa ler bastante livros facinhos, tipo *Harry Potter*, *best-seller*... esses livros mais fáceis, como se ele estivesse se preparando pra ler um livro mais difícil.

Capitu: [...] E eu não gosto desse tipo de livro [*referindo-se aos clássicos da literatura brasileira*], eu não consigo ler, não consigo entender, eu até queria gostar de ler, ter conhecimento, só que eu não consigo ler agora, só esses outros livros mesmos, essas coisas bobinhas...

Bento Santiago: [...] a leitura que todo mundo lê, se a leitura for mais jovem, mais chamativa, uma leitura mais fácil, mesmo se o livro não for bom, ele vai ler pra chegar no final...

Fabiano: A história... a história é bem contagiante... você vai lendo e dá vontade de você ver o que vai acontecer na frente... é isso o que me influencia a ler...

Baleia: Por mais que a gente fale *não julgue o livro pela capa*, eu penso que várias vezes que as capas não são tão boas, não são tão chamativas, mas tem um conteúdo maravilhoso... mas muitas vezes a capa te chama a atenção para o livro e acaba tendo um conteúdo bom... muitos livros eu leio pela capa que são bons... alguns livros é mais pela influência mesmo, pela história... te contagia parece que

⁴⁷ Entre os livros citados como os últimos lidos ou que estão lendo apareceram as seguintes obras: *As crônicas de Nárnia*, *Cinquenta tons de cinza*, *A menina que não sabia ler*, *O monge e o executivo*, *Instrumentos mortais*, *Jogos Vorazes*, *Simplesmente acontece*, *Maze Runner (segundo livro)*, *Divergente*, *Saga Poltergeist*, *O signo dos quatro*, *Ágape*, *Kairós*, *Cidade de papel*, *Penélope Écone*, *O diário do botox*, *Assanin's Creed*.

você tá vivendo aquilo, que parece que você conhece alguma coisa do tipo...

Fabiano: Pra mim também é a história, eu curto mais aventura...

Sinhá Vitória: Tem também o tipo de linguagem, a gente sabe que a gente se adapta melhor àqueles livros que tem uma linguagem mais fácil, principalmente os que são adolescentes e conversam o que a gente gosta de conversar... aí me chama um pouco mais atenção.

Virgília: Eu acho que até a disposição das letras serve pra chamar a atenção, se a letra for muito pequena, eu já não [...]

Capitu: A cor da página também influencia muito, se a página for branca me dá dor de cabeça, não sei explicar... a página tem que ser mais amarela...

Sofia: Eu também gosto da página mais amarelada...

Chartier (2011b) demonstra que os protocolos de leitura indicam o público visado, preveem o tipo de leitores, excluem outros e regem cada classe de textos transformados em livros. A comunidade de leitores investigada reconhece que os livros lidos apresentam algo em comum que delinea suas práticas: vocabulário mais simples, histórias intrigantes que se relacionam com o universo adolescente-juvenil em que eles estão inseridos, leitura mais fácil, capas chamativas, o que Chartier denomina como “*objetos escritos de fraca legitimidade cultural*” (CHARTIER, 1998, p. 104). Encontramos entre esses sujeitos a leitura cursiva – caracterizada no inicial deste texto –, feita de forma autônoma e pessoal, calcada no fenômeno de identificação entre objeto escrito e leitor.

Por outro lado, há, entre os investigados, embora um número bem modesto, a prática de leitura dos livros e autores clássicos da literatura brasileira, alguns nomes são apontados como lidos por eles, Carlos Drummond de Andrade, *Capitães da areia* (Jorge Amado), *Vidas secas* e *Infância* (Graciliano Ramos), *Dom Casmurro* (Machado de Assis), *Um certo capitão Rodrigo* (Érico Veríssimo) e *Lucíola* (José de Alencar). Contudo, somente o último foi sugerido pela escola, os outros foram lidos por iniciativa própria, com intuito de ajudar no vestibular e Enem, ou por incentivo de algum parente.

Quando se trata de obras indicadas ou sugeridas pelos professores, dois professores se destacam: o de história e o de geografia. Eles são apontados por alguns entrevistados como sendo os que mais indicam obras para leitura,

sem contar que essa indicação para dois alunos foi a mediação para suas práticas de leitura atuais.

De outra forma, percebemos determinada repulsa no que se refere aos livros de literatura indicados pelos professores, especificamente os professores de português; afirmam categoricamente não lerem esses livros, mesmo os considerados leitores assíduos. Deixam claro que o que mais os afasta desse campo literário está relacionado aos protocolos de leitura de tais obras (linguagem difícil e truncada, dificuldade de compreensão, histórias que não se relacionam veridicamente com o contexto histórico, entre outros) e à situação de leitura (leitura obrigatória para apresentar trabalho e conseguir ponto, leitura realizada no suporte digital, já que a biblioteca não possui esses livros no acervo e os preços dessas obras, geralmente são mais elevados que o das obras consideradas *best-seller*⁴⁸).

Todavia, mesmo que modesta, há uma valorização das obras pertencentes ao contexto escolar, alguns entrevistados afirmam que são obras interessantes, históricas, que possuem toda uma carga cultural.

Hazel Grace: [...] a literatura brasileira pra mim ela tem uma importância cultural muito grande, porque... assim, eu acho que os artistas, os escritores, eles têm uma sensibilidade muito grande para poder resgatar as belezas do país, as riquezas e isso pra mim é muito bonito, a forma que ele escreve eu acho muito puro e demonstra um amor assim pelo Brasil, eu acho assim muito bonito, e... poder ver que eu não senti nada pelas outras literaturas... eu acho que nas outras literaturas é uma coisa assim mais fantasiosa, tipo assim pra virar um *best seller*, então eu não acho interessante esse tipo de leitura, eu gosto assim que mostra um certo valor, que mostra uma certa cultura e por isso que eu tenho uma sensibilidade muito grande na obra dos artistas brasileiros...

E, reconhecendo a necessidade das obras canônicas em sua formação enquanto leitores e sujeitos sociais, afirmam serem leituras necessárias, mas deixam claro que a ausência de um trabalho de mediação eficaz os afasta desses textos (vale refletir sobre a existência mesmo do gosto por essas obras ou se esse é uma reprodução do discurso escolar sobre a questão).

⁴⁸ De acordo com Petrucci (1998, p. 213-214), o leitor-consumidor, imerso na grande indústria editorial e no mercado do livro, “*deixa-se seduzir ora pelo preço reduzido, ora pela apresentação gráfica, ora pelo interesse do momento e pelo bombardeio publicitário*”; ficando exposto a um “*fenômeno de leitura generalizada de massa com características de consumo induzido*”.

Bento Santiago: Um outro livro que me marcou muito foi *O menino maluquinho*, que eu comprei em uma bienal. Vai ter uma agora, acho que por esses dias em Vitória, pena que a escola não leva a gente lá, uma viagem bacana dessa, um negócio que pô, chama a atenção de todo mundo, só que, não sei... não incentiva muito... então... [...] Você tem que correr... se você quer ler, você tem que pedir ao professor que livro você já leu que... você tem que ir atrás.

Sofia: Você tem que ir atrás...

Hazel Grace: [...] falta esse tipo de incentivo assim... uma coisa mais que comece te apresentar te dando um gosto. Igual todo mundo aqui começaram a gostar depois que foram apresentados, teve que trazer um livro aí pra começar a despertar o gosto, mas que não chegasse te assustando, nossa é isso aqui (*gesticulando como apontando um livro para alguém*), você vai encontrar só isso. Então, eu acho que, às vezes, eu acho que justamente assim, quando meu tio me apresentou o livro, foi *Um certo capitão Peter Van*, o primeiro livro que ele me deu, aí ele falou que não era tão fácil, mas ele me falava olha o que você não entender, você pega o dicionário do lado e vai lendo o livro, aí foi despertando minha vontade assim de conseguir entender o livro... eu queria assim conseguir ler aquele livro e foi despertando assim aquela vontade de ler cada dia mais... Então, eu acho que é isso que acontece, no meu ver, com a falta de gosto pela literatura brasileira da maioria das pessoas.

Kaitlyn: Eu li mais de 5ª a 8ª mesmo, depois que eu entrei aqui, no primeiro ano a gente foi mais incentivado, no segundo também um pouco mais, mas agora no terceiro... (*acena negativamente com a cabeça*)... nada...

Ao final das entrevistas, podemos afirmar que existe, na comunidade de leitores investigada, um paradoxo no que se refere à leitura de literatura: os alunos, em sua maioria, leem, entretanto uma leitura diferente do que a escola gostaria que fosse lido; eles recusam com veemência as obras indicadas pelos professores – são contundentes em referir-se aos clássicos literários -, em contrapartida, questionam a ausência de um trabalho mais expressivo de indicação de leituras, de mediação para o ato de ler, já que consideram atividades importantes para sua formação.

5.3 PESQUISA DE CAMPO: O ROSTO DA LEITURA NO REGISTRO FOTOGRÁFICO

Levando em consideração a existência de uma prática leitora dentro do Ifes/Campus de Alegre e com o intuito de confirmar nossas conclusões a partir dos objetivos desta pesquisa, seguimos para técnica de observação sistemática, em que não há envolvimento do observador com os participantes da pesquisa (MOREIRA e CALLEF, 2008, p. 195). A observação foi realizada durante o mês de novembro de 2015, sem fazer qualquer intervenção na ação

dos investigados. De acordo com Moreira e Caleffe (2008, p. 195-196), a observação sistemática pode nos fornecer dados que vão além das respostas socialmente desejáveis, sendo usada nos estágios de aperfeiçoamento e verificação, ou seja, deve acontecer depois de técnicas interativas, em nosso caso usamos a entrevista.

Por interessarmos pelos modos e práticas de leitura dos estudantes e por já possuímos um bom material coletado com as entrevistas, optamos por registrar as observações através de fotografias, que foram selecionadas e analisadas a seguir.

A imagem seguinte foi coletada durante o intervalo de almoço (entre 11h10min e 12h20min), em frente ao restaurante da instituição. É um momento sem atividades para os alunos, alguns escolhem descansar nos bancos, embaixo das árvores, outros aproveitam o intervalo para estudar para provas ou realizar alguma tarefa pendente de sala de aula. A aluna fotografada escolheu uma sombra em um espaço arborizado, sem muito conforto para realizar sua leitura.

Imagem 8: Aluna (*Sinhá Vitória*⁴⁹) lendo durante o intervalo do almoço em frente ao restaurante do *Campus*



⁴⁹ Pseudônimo usado para a aluna na transcrição das entrevistas.

Confirmamos, com ela, a existência da prática de leitura fora do ambiente de sala de aula, uma leitura solitária e realizada apenas com o movimento dos olhos; que proporcionava à leitora total concentração, sem se importar com o que estava acontecendo ao seu redor – podemos observar que a presença de dois outros estudantes não atrapalha sua leitura. Barthes e Compagnon (1987) afirmam que temos formas de ler bem diferenciadas do passado, são formas “de homens modernos, homens de leitura interiorizada, de significar ao nosso próprio corpo o que é a leitura: uma ocupação de tempos livres, um prazer, um trabalho, um passatempo [...]” (p. 186).

Com intuito de identificar melhor o que era lido, aproximamos um pouco o foco da imagem. Dessa maneira, conseguimos visualizar melhor a materialidade da obra (capa, espessura, cor das páginas) pareceu-nos tratar-se da leitura de um *best-seller*, uma dessas obras de grande circulação.

Imagem 9: Foto aproximada da aluna (Sinhá Vitória⁵⁰) lendo durante o intervalo do almoço em frente ao restaurante do *Campus*



A imagem 10, também coletada em espaço externo da escola, já permitiu-nos identificar a obra lida – *Jogos vorazes*. Como a imagem anterior, também esta

⁵⁰ Pseudônimo usado durante a transcrição da entrevista.

nos remete para prática de leitura individual, sem um interlocutor para leitura; mesmo tento alguém ao seu lado, a leitura é solitária e particular.

Imagem 10: Aluna (Capitu⁵¹) lendo *Jogos vorazes* na entrada lateral do prédio principal, durante intervalo do almoço



Já as próximas fotos revelam-nos uma prática de leitura dentro da sala de aula, mas, como o contexto nos indica, mesmo acontecendo dentro da escola durante as aulas, se trata de uma prática subterrânea, marginal, que não se relaciona aos conteúdos abordados naquele momento. O que nos pareceu uma leitura para satisfação pessoal, entretenimento ou mesmo para passar o tempo.

⁵¹ Pseudônimo usado durante a transcrição da entrevista.

Imagem 11: Aluna lendo em sala de aula durante a aula de disciplina da base nacional comum – Prédio Central



Imagem 12: Aluno lendo em sala de aula durante a aula de Matemática– Prédio Central



Imagem 13: Aluna lendo em sala de aula durante a aula de disciplina da base nacional comum – Prédio Central



As imagens 11, 12 e 13 registram uma prática de leitura em espaços com outras pessoas, com conversas paralelas, com outras atividades acontecendo ao redor, entretanto sem atrapalhar a leitura. Precisamos pensar as práticas de leituras coletadas com o registro fotográfico, levando em consideração que acontecem em espaços que não foram organizados para isso, com pouco conforto e, alguns casos, com outras pessoas por perto conversando e realizando outras atividades, uma postura despojada, que rompe com as regras prescritas pela sociedade para leitura, sem sacralização do ato de ler.

Os alunos observados leem em qualquer lugar, independentemente do que está acontecendo em sua volta; se no passado, a prática no meio da coletividade unia as pessoas ao redor do leitor, os registros fotográficos mostram que não; e, ainda, nos remetem para o rompimento dos padrões burgueses para a leitura (que indicavam uma modernização em relação à

leitura): o ato de ler não acontece dentro de casa, em espaços reservados para leitura, com cadeiras ou sofás confortáveis; são gestos de leitura (JOVER-FALEIROS, 2013, p. 124) que crivam uma prática de leitura dentro dessa comunidade de leitores. Como apresentamos no capítulo 1, o ato de ler demonstrado a partir do registro fotográfico dentro dessa comunidade de leitores rompe com a sacralização da leitura: se lê em qualquer lugar, fazendo outras tantas ações simultâneas durante essa prática, se lê sozinho ou no meio de várias pessoas, se lê em silêncio, mas também em meio à conversa, ao barulho.

Provavelmente, são leituras menos densas e complexas, com linguagem mais fácil de compreender, pois não necessitam de material de apoio, como dicionário, por exemplo, para favorecer a leitura; trata-se de obras que favorecem essa maneira de ler do homem moderno.

Vale pensar ainda que, mesmo sendo realizadas individualmente, são leituras feitas dentro de um grupo; precisamos, então, pensar no lugar social dessas obras lidas, que parecem seguir o modismo do mercado cultural, da indústria do livro; os jovens estão lendo o que no grupo é socialmente aceito, suas escolhas são determinadas pelo grupo a que pertencem.

Considerações Finais

Disfarça, tem gente olhando,
Uns olham pro alto,
cometas, luas, galáxias.
Outros, olham de banda,
lunetas, luas, sintaxes.
De frente ou de lado,
sempre tem gente olhando,
olhando ou sendo olhado.

Outros olham para baixo,
procurando algum vestígio
do tempo que a gente acha,
em busca do espaço perdido.
Raros olham para dentro,
já que dentro não tem nada.
Apenas um peso imerso,
a alma, esse conto de fada.

(Paulo Leminsk)

O interesse em investigar a comunidade de leitores do Ifes/*Campus* de Alegre surgiu a partir do confronto entre o discurso sobre *a morte da leitura entre os jovens do século XXI* e a observação das práticas de leitura de estudantes de cursos técnicos integrados ao ensino médio no contexto de sala de aula. Víamos, com isso, um paradoxo entre a representação desses sujeitos no senso comum e suas práticas no cotidiano escolar. Por outro lado, também percebíamos durante o trabalho docente certo embate em relação à leitura da literatura disseminada pela escola. Havia, então, a necessidade de entender o que estava acontecendo e como poderíamos intervir nessa realidade.

Em primeira instância precisávamos limitar nosso conceito de leitura, com isso, entendemos leitura como construção de sentido a partir do que é dado a ler (em nosso caso, o texto escrito, em particular o de literatura, em suporte impresso ou digital), de interação entre texto e leitor (KOCH, 2005; KLEIMAN, 2004) e se amplia para a autonomia do leitor com relação ao texto (DE CERTEAU, 1998), para questões de apropriação do escrito pelo leitor, em que o ato de ler envolve texto – leitor – época/contexto de leitura, que se associam e interagem no entendimento da obra escrita; não apenas como uma operação abstrata de inteligência. Entendemos que o texto não possuiu um sentido imutável a ser transmitido, não é um depositário dos significados e da verdade absoluta. Dessa forma, vamos um pouco além de Kleiman e Koch, ao entendermos que a compreensão de um texto depende, também, da situação e época em que é lido; ampliando, dessa maneira, o sentido de leitura de literatura como negociação, em que o ato de ler é atravessado (e, assim, controlado) pelo texto e sua história, pelo contexto de leitura do leitor e sua formação enquanto sujeito.

Para alcançar os objetivos desta investigação, buscamos nos princípios epistemológicos da História Cultural, especificadamente nos trabalhos do historiador Roger Chartier (1990; 1991; 1994; 1998; 1999; 2001; 2010; 2011a; 2011b), a fundamentação teórica necessária para subsidiar nossas reflexões e alicerçar nosso conhecimento sobre a realidade investigada. Passamos, então, a compreender o Ifes/*Campus* de Alegre como uma comunidade de

interpretação, com rosto e voz, com práticas, representações e apropriações que a caracterizam como tal, que agrupa seus sujeitos e delinea suas ações.

Buscamos, deste modo, entender a realidade dessa instituição de ensino, como uma microrrealidade, como uma particularidade; mesmo podendo apresentar indícios que se relacionam com uma realidade global; nossa investigação interessou-se por suas especificidades, por aquilo que a representa enquanto comunidade social, escola e formadora de sujeitos. Descobrimos, assim, sua gente, conhecemos um pouco de sua história, de seus livros, de sua rotina.

Encontramos nessa comunidade de interpretação estudantes de diferentes estados e vários municípios do Espírito Santo; o que demonstrou para nós o prestígio e a importância dessa escola para o contexto em que está inserida. Percebemos, ainda, o rompimento com o elitismo nas instituições de ensino federal, pois a maior parte dos alunos do Ifes/*Campus* de Alegre veio de escolas públicas, faz parte de famílias com renda bruta de 1,5 salários mínimos; demonstrando o papel social e político da escola para educação formal: proporcionar emancipação dos sujeitos, inserção social em culturas do escrito de prestígio e assim constituir condições para os sujeitos “melhorarem de vida”.

Para conhecer as práticas, representações e apropriações de leitura de literatura desses sujeitos, investimos em uma pesquisa de campo, com perspectiva qualitativa; utilizamos, então, três técnicas que nos permitiram alcançar nossos objetivos: aplicação de questionário, realização de entrevistas e observação com registro fotográfico.

A representação de leitura dessa comunidade de interpretação hesita entre uma percepção utilitária e funcional, em que a leitura é vista como fonte para adquirir conhecimento, melhorar a escrita, o vocabulário e a interpretação; e outra voltada para o entretenimento, são os leitores que veem a leitura como forma de diversão e prazer usada para passar o tempo.

Há nos modos de ler dos sujeitos investigados a marca da experiência moderna de leitura (DE CERTEAU, 1998, p. 271): do movimento do corpo, o leitor usa apenas a mobilidade dos olhos. A maioria apresenta em seus gestos de leitura uma prática bem contemporânea na hora de ler: leem ouvindo música, trocando mensagens instantâneas, acessando rede social, ao lado de outras pessoas que conversam, enfim, nada atrapalha sua imersão no texto literário. Enquanto outro grupo afirmou necessitar de um ambiente mais propício para leitura, precisa de silêncio e isolamento.

Os dados, ainda, nos revelaram que a prática de leitura acontece de forma híbrida no que se refere aos suportes usados, nossos investigados são usuários efetivos das novas tecnologias e realizam diversas leituras em suporte digital; entretanto, a leitura de literatura acontece, preferencialmente, em suporte material escrito. Constatamos a sacralização, o preciosismo, a necessidade e a valorização da posse do livro enquanto objeto cultural; os alunos fizeram menção do prazer em virar as páginas, de sentir o cheiro do livro e de marcar as partes que mais chamaram atenção. São leitores literários em sua maioria com rejeição e desconforto com relação à leitura realizada no celular, computador, *tablet*, enfim, o livro eletrônico. Esse suporte só é usado na ausência ou impossibilidade de obter o objeto escrito, ou mesmo para realizar uma leitura clandestina, escondida; esses alunos são consumidores potenciais da indústria cultural e principal público do mercado do livro.

A pesquisa de campo trouxe a lume as práticas de leitura dos alunos investigados, todas as técnicas aplicadas na pesquisa de campo constataram a existência de leitores na instituição. O questionário nos revelou que 57% dos jovens estudantes do Ifes/*Campus* de Alegre leem, sempre e às vezes, livros de literatura, ou seja, mais da metade desses sujeitos têm contato direto com o objeto cultural sobre o qual ajustamos nosso foco; nas entrevistas, com exceção dos alunos considerados não leitores, 39% de acordo com as respostas dos questionários, todos os entrevistados revelaram estar lendo ou ter lido um livro nos últimos meses; durante a observação ficou claro a circulação de livros na escola e a prática de leitura ficou registrada através de fotografias; dados que contradizem qualquer discurso que negue a existência

de jovens leitores na sociedade contemporânea, época marcada pelo bombardeio da produção de bens culturais, em especial, o livro de literatura.

Entretanto, um dado preocupante e que nos chamou muito atenção foi a colocação de muitos alunos, considerados leitores e mediadores de leitura que fazem parte dessa comunidade, sobre estarem lendo menos neste ano da investigação; e, quando perguntamos pelas causas dessa redução, a maior justificativa foi a sobrecarga de estudos, a carga horária de oito horas semanais em sala de aula, a necessidade de ter que estudar depois da aula (à noite) para provas, vestibular e Enem; enfim, ficou claro que o ritmo de estudos pouco contribui para prática de leitura desses alunos, ou seja,

[...] talvez um dos maiores problemas da leitura literária na escola [...] não se encontre na resistência dos alunos à leitura, mas na falta de espaço-tempo na escola para esse conteúdo que insere fruição, reflexão e elaboração, ou seja, uma perspectiva de formação não prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar, contemporaneamente aparentada ao ritmo veloz da cultura de massa (REZENDE, 2013, p. 111).

Essa razão para a diminuição nas leituras foi também acompanhada pela falta de investimentos no acervo literário da instituição. Os alunos que mais retiraram livro da biblioteca da escola, em 2013, tiveram queda nesses empréstimos nos anos seguintes, ao serem questionados se liam menos, dois deles afirmaram que não, e justificaram que não buscavam mais livros no acervo da escola, pois todos os “livros interessantes” da biblioteca já haviam sido lidos por eles e, depois de 2013, não havia muitas novidades em seu acervo.

Constatamos, ainda, em nossa pesquisa, que, mesmo a escola possuindo uma biblioteca de qualidade, não há um trabalho eficiente de divulgação e circulação de suas obras, ações que contribuam com a difusão dos livros entre os leitores e não leitores que favoreçam a instituição de uma comunidade de leitores.

Vimos que as leituras dos alunos investigados ultrapassam as fronteiras das práticas escolares; é uma prática cultural que se constrói à margem do cânone,

uma leitura marginal, com toda força da palavra. As obras lidas pelos alunos investigados (especificadamente, pelos considerados leitores) são obras de grande apelo comercial, com objetivos mercadológicos, pertencentes à indústria cultural dos *best-sellers*. Essas obras estão imersas em práticas individuais de leitura, subjetivas, descompromissadas, para prazer imediato, para suprir seu desejo de evasão; é o que Barthes e Compagnon (1987, p. 185-186) caracterizam como comportamento do homem moderno em relação à leitura.

Uma leitura que, como vimos em Aguiar (2013), atende ao gosto imediato desse leitor, desencadeia um processo de identificação com os elementos e os temas da realidade representada na narrativa, o que gera grande prazer; com esse movimento de identificação, o aluno lê o que gosta e nada além disso. As obras que leem os confrontam com grandes questões existenciais que marcam sua transitoriedade da vida infantil para vida adulta, questões às quais esses leitores estão expostos regularmente, tais como amor, morte, sofrimento, desejo, descoberta de si, sexualidade, entre outras; o aluno se identifica no personagem. Assim como as telenovelas enredavam os telespectadores, confortando suas frustrações, dando significado a seus desejos, assim a leitura literária tem cumprido esse papel.

As leituras dessa comunidade de leitores nos chamam atenção para outra questão: os livros lidos são obras voltadas para a proficiência dos alunos – apresentam linguagem fácil, vocabulário simples, enredos menos complexos, são intrigantes e oferecem leitura rápida; toda leitura que foge a essa regra é vista com aversão, resultando, com isso, em distanciamento dos alunos de obras mais densas, que exijam maior atenção e conhecimento linguístico e em afastamento dos textos mais complexos por não serem capazes de compreendê-los. Isso nos revela práticas de leitura abertamente consumistas, que em nome de uma absoluta liberdade de leitura recusam todo sistema de valores e toda atitude pedagógica, e são cada vez mais extensas, como nos alertou Petrucci (*in* CAVALLO e CHARTIER, 1999, p. 217)

As obras preferidas pelos sujeitos estudados fazem parte das listas dos mais vendidos, publicadas por *sites* e revistas especializadas. São obras de grande apelo comercial, produções que caracterizam e expandem o mercado do livro, são os famosos *best-sellers*, representantes de uma importação de produtos da indústria cultural. Leituras que rompem com toda legitimidade do cânone escolar. São essas mesmas obras que aparecem na lista das indicações (e por que não mediação?) dos alunos investigados e na de leituras feitas por indicação.

Já no tocante às obras do contexto escolar – as indicações dos professores –, 79% dos investigados responderam que leem livros a pedido de seus professores; quatro alunos mencionam ter lido ou estarem lendo obras de Érico Veríssimo, Graciliano Ramos, Jorge Amado, Machado de Assis e Carlos Drummond de Andrade; sem contar os dois alunos que estão lendo obras indicadas pelo professor de história. O que demonstra a existência de duas práticas de leitura: uma indicada pela escola – constituída pelo cânone literário –, e outra autônoma, marcada por um repertório de mistério, ficção científica, ação, histórias de amor, enfim, os *best-sellers*.

Não temos o interesse de (des)qualificar quaisquer leituras, não propomos a valorização ou desvalorização de nenhum campo literário, não nos interessamos em promover o embate entre leitura de *best-seller* e leitura canônica, indústria cultural e produção erudita. Não referendamos a ideia de total passividade e vitimização dos jovens estudantes do século XXI em suas escolhas literárias, nem negligenciamos o fator de agrupamento desses leitores em comunidades de interpretação que prescrevem práticas e compartilham representações. Contudo, não podemos deixar passar despercebida a maneira como a leitura tipicamente escolar é apropriada pelos alunos; para eles essas leituras são desinteressantes, chatas, com linguagem difícil e fazem parte dos livros lidos que menos gostaram de ler. Precisamos mencionar, ainda, que o trabalho realizado na escola com a leitura das obras ditas clássicas não proporciona também uma apropriação diferente desse campo por eles; a leitura da literatura clássica na escola está atrelada a práticas de leituras voltadas para apresentação de trabalho, para ganhar nota, para preencher fichas, fazer

resumos, o que não aproxima esses leitores dessas obras e nem corrobora com o incentivo à leitura. Vemos, então, que o contexto escolar didatiza a leitura de literatura, não oferece condições para que o aluno se emancipe enquanto leitor e saia da leitura mercadológica com a qual ele é bombardeado todos os dias.

Por isso, fazemos a defesa de uma atividade mediadora de qualidade pela escola no processo de constituição do sujeito leitor, que se justifica por acreditarmos no papel social das instituições de ensino: a escolarização como inserção plena nas práticas de leitura e escrita, principalmente, torna-se fator fundamental de ingresso e participação na sociedade, e a leitura (como a defendemos aqui) como instrumento de inserção e participação social.

Entendemos, com isso, que o trabalho com leitura precisa oportunizar uma relação produtiva de interlocução entre aluno-leitor e patrimônio cultural – a obra escrita – e ela possa servir de base para os sujeitos pensarem as relações consigo mesmos, com os outros e com o mundo; práticas de leitura que ampliem as tradicionais práticas escolares, em uma pedagogia da leitura que proporcione o acesso (em todos os sentidos) ao objeto cultural, práticas que franqueiam e não engessem a ação de ler.

Então, a partir desses dados, ressaltamos a necessidade de um trabalho de mediação que emancipe e instrua o leitor para a leitura de livros mais densos, de mais difícil conhecimento, um trabalho que, além de sugerir obras, entregar o livro pra o aluno, capacite, faça a leitura fluir, promova a transformação do texto dado a ler em o texto do leitor e favoreça sua apropriação. Precisamos investir em tempo com a leitura literária – e por que não? –, investir nos alunos considerados mediadores de leitura, pois eles são os maiores responsáveis pela circulação de obras literárias na escola; as obras mais lidas foram também as mais sugeridas, são os amigos e colegas de sala de aula que foram apontados como os principais referenciais de leitores; realizando, com isso, o que Vigotski denominava atividade mediatizante (FRIEDRICH, 2012, p. 64), os alunos leitores podem contribuir com o trabalho de mediação da escola, interferindo na prática de seus pares.

Vemos a necessidade de, além de oferecer livros, trazer as leituras dos alunos para sala de aula, “é preciso utilizar aquilo que a norma escolar rejeita como suporte para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar a visão de mundo, as maneiras de sentir e pensar” (CHARTIER, 1998, p. 104), é necessário “[*buscar*] nessas manifestações [*cultura de massa, leitura dos alunos*] seus pontos de contato com a dita alta literatura, a fim de mais construir pontes que erguer muros” (DALVI, 2013, p. 75), ou seja, um trabalho de emancipação desses sujeitos enquanto leitores, já que constatamos a existência de uma comunidade de leitores ali. E uma boa forma de começarmos com ela é buscarmos pesquisas que investiguem os objetos culturais que correm à margem do campo erudito e fazem parte da prática de leitura desses jovens.

Podemos, então, ao final dessa pesquisa, preconizar algumas intervenções no trabalho realizado pela escola com leitura de literatura para a formação de leitores:

a) levar textos literários na íntegra para sala de aula: ler com os alunos, ler para os alunos, ler sem necessidade de ser atividade avaliativa, ler textos clássicos, mas permitir que os alunos também escolham textos para serem lidos em sala de aula. Precisamos pensar em uma prática de leitura na escola que proporcione, nesse momento de formação e emancipação do leitor, o equilíbrio entre trabalho e lazer, como nos sugeriu Melo (1999); investindo, dessa maneira, no tempo para leitura dentro da própria escola, favorecer o encontro dos alunos com outros textos literários com os quais eles não convivem;

b) proporcionar a apropriação de ferramentas de leitura: explicar técnicas de escrita, recursos literários, diferenças entre gêneros. Oportunizando, com isso, a possibilidade de entendimento de obras literárias mais densas;

c) permitir que as leituras dos alunos frequentem as salas de aula: dar oportunidade para os alunos falarem sobre seus gostos literários (criação de *blogs* literários, de canais de leitura, de varal de resenhas, de cardápio de leitura, rodas de leitura, clubes de leitura, entre outros), buscar pontos de contato entre as leituras dos alunos e as leituras do cânone escolar (por que

não trabalhar paralelamente com as obras *O menino do pijama listrado* e *Capitães da areia*? Ou mesmo *A culpa é das estrelas* e *Cinco minutos*? Ou *O pequeno príncipe* e *Macunaíma*?).

Enfim, chegamos ao final desta investigação não com a sensação do dever cumprido, mas com a certeza de que podemos fazer muito mais, podemos ir mais além. Temos consciência de que conhecer as práticas de leitura dos jovens estudantes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Ifes/Campus de Alegre servirá para pensarmos no árduo processo de, não mais formação, mas de emancipação de leitores; articulando suas práticas com políticas dentro da escola que agreguem valores para leitura considerada clássica, ampliando, e por que não melhorando, dessa maneira, o trabalho realizado em sala de aula com a literatura.

Referências

ABREU, Márcia. **Os caminhos dos livros**. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

_____. **Diferentes modos de ler**. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/Marcia/marcia.htm>> . Acesso em 15 jan. 2015.

AGUIAR, Vera Teixeira. O saldo da leitura. In: DALVI, Maria Amélia, JOVER-FALEIROS, Rita, REZENDE, Neide Luzia de. **Leitura Literária na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

AMORIN, Galeno (Org). **Retratos da leitura no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-livro, 2006.

BARTHES, Roland. **A morte do autor**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BARTHES, Roland; COMPAGNON, Antoine. Leitura. In ROMANO, Ruggiero (Dir.) – **Enciclopédia Einaudi: oral-escrito argumentação**.- Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1987. Vol.11, p. 184-206.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Tradução Pedrinho A. Guareschi. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BESSONE, Tania. **A história do livro e da leitura: novas abordagens**. Floema, ano III, n. 5a, p. 97-111, out. 2009. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/floema/article/viewFile/130/294>>. Acesso em 15 fev. 2014.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Índice de Desenvolvimento de Educação Básica**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=336>>. Acesso em 20 maio 2015 a.

_____. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12288&Itemid=567>. Acesso em: 20 julh. 2015b.

_____. **Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)**. Disponível em: <<http://pronatec.mec.gov.br/institucional-90037/o-que-e-o-pronatec>> Acesso em: 25 julh. 2015c.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural?** Tradução Sérgio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

CANDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem**. Disponível em <<http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/remate/article/viewFile/3560/3007>> Acesso em: 30 maio 2015.

_____. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2010

CHARTIER, Roger. **A História Cultural entre práticas e representações**. Tradução Maria Manoela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

_____. **O mundo como representação**. Estudos Avançados. vol.5. n.11. São Paulo, 1991. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-4014199100010010&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 abr. 2013.

_____. **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. Tradução Mary Del Priore. Brasília, DF: UnB, 1994.

_____. **A aventura do livro: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun/ Roger Chartier**. São Paulo: Unesp, 1998.

_____. Leituras e leitores “populares” da Renascença ao Período Clássico. In: CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger (Org.). **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1999, 2 v, p. 117-134.

_____. **Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. **A história ou a leitura do tempo**. Tradução Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. (Org.). **Práticas de Leitura**. 5.ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011a.

_____. **Formas e sentido: cultura escrita: entre distinção e apropriação**. 2. ed. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2011b.

CHIAPPINI, Ligia (Coord. Geral). **Leitura e Construção do Real: o lugar da poesia e da ficção**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006, 4 v.

DALVI, Maria Amélia. **Drummond, a crítica e a escola: a invenção de um poeta nacional pelo livro didático de ensino médio**. 2010. Tese de Doutorado – Universidade Federal do Espírito Santo.

_____. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, Maria Amélia, JOVER-FALEIROS, Rita, REZENDE, Neide Luzia de. **Leitura Literária na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

DE CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.

EL FAR, Alessandra. **O livro e a leitura no Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

Evolução do Indicador de Alfabetismo Funcional. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.00.00.00&ver=por>. Acesso em: 3 fev. 2015.

FERREIRA DE SOUZA, Héber. **Apropriações do livro didático de literatura: um diálogo com professores e alunos**. 2015. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Espírito Santo.

FRIEDRICH, Janette. **Lev Vigotski: mediação, aprendizagem e desenvolvimento: uma leitura filosófica e epistemológica**. Campinas/SP: Mercado das letras, 2012.

GOULEMOT, Jean Marie. **Da leitura como produção de sentido**. In: CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas de Leitura**. 5.ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Edital de Processo Seletivo**. Disponível em: <http://www.IFES.edu.br/images/stories/files/estude_aqui/_2015/7015/PS%207%202015%20EDITAL.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2015.

_____. **Relatório de Gestão Campus de Alegre**. Disponível em: <http://alegre.ifes.edu.br/arquivos/relatorio_gestao_2011.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2015.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio**. Alegre/ES, 2014.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio**. Alegre/ES, 2014.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio**. Alegre/ES, 2013.

_____. **Boletim Informativo da Biblioteca**. Disponível em: <http://www.alegre.ifes.edu.br/linkprinc/biblioteca/boletins/Abr_Mai_2014.pdf>. Acesso em 27 jul. 2015.

JOVER-FALEIROS, Rita. **Prefácio e leitor(es)-modelo(s): instruções para uma máquina preguiçosa**. Alea: Estudos Neolatinos, vol. 14, núm. 2, julho-dezembro, 2012, p. 217-230. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33025116005>>. Acesso em 18 jun. 2015.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil 3**. Disponível em: <<http://prolivro.org.br/home/atuacao/25-projetos/pesquisas/3900-pesquisa-retratos-da-leitura-no-brasil-48>>. Acesso em 6 fev. 2015.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria & prática**. 4. ed. São Paulo: Pontes, 1996.

_____. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 9. ed. São Paulo: Pontes, 2004.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LAJOLO, Mariza. **Literatura: leitores & leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

LAJOLO, Marisa, ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1998.

LEBRUN, Marlène. A emergência e o choque das subjetividades de leitores do maternal ao ensino médio graças ao espaço interpretativo aberto pelos comitês de leitura. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p. 133-148.

LEMINSKI, Paulo. **Melhores poemas de Paulo Leminski**. Seleção Fred Góes e Álvaro Marins. 7. ed. São Paulo: Gaia, 2006.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. São Paulo: Artmed, 2001.

LIMA, Jeovana Alves de Oliveira. **Os mediadores nas histórias de leitura dos professores**. Trabalho apresentado na 36ª Reunião Nacional da ANPEd – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_posteres_aprovados/gt10_posteres_aprovados/gt10_3424_texto.pdf>. Acesso em: 15 junh. 2014.

LISPECTOR, Clarice. Felicidade Clandestina. In: MACHADO, Ana Maria. **Em família: contos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002, p. 38-42.

MOREIRA, Herivelto. CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MORTATTI, Maria do Rosário. **Leitura e formação do gosto: por uma pedagogia do desafio do desejo**. Série Ideias, n.13. São Paulo: FDE, 1994.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt (Org.). 6. ed. **Ler e escrever: um compromisso de todas as áreas**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

OLIVEIRA, Gabriela Rodella de. **As práticas de leitura literária de adolescentes e escola: tensões e influências**. 2013. Tese de doutorado – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

PAIM, Elison Antonio, PRIGOL, Valdir. **Mediação e Formação De Leitores**. In: Congresso De Leitura Do Brasil, 17, 2009, Campinas. Anais do 17º COLE, Campinas, SP: ALB, 2009. Disponível em: <<http://www.alb.com.br/portal.html>>. Acesso em: 5 set. 2014.

PANSA, Karine. Fazer do Brasil um país de leitores é o nosso desafio. In: FAILLA, Zoara (Org.). **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012.

PAULINO, Graça, *et al.* **Tipos de texto, modos de leitura**. 2. ed. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PETRUCCI, ARMANDO. **Ler por ler: um futuro para a leitura**. In: CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger (Org.). **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1999, 2 v, p. 203-227.

PIROLA, André Luiz Bis. **O Livro Didático No Espírito Santo e o Espírito Santo no Livro Didático: História e Representações**. 2008. Tese de mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo.

PUBLISH NEWS. **Lista de mais vendidos geral de 2015 – parcial**. In: <<http://www.publishnews.com.br/ranking/anual/0/2015/0/0>> Acesso em: 27 out. 2015.

REZENDE, Neide Luzia; LANGLADE, Gerárd; ROUXEL, Annie (Org.) **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

ROSA, Guimarães. **Grande sertão: veredas**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994, p. 448.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados**. 1. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autentica, 2008.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia, JOVER-FALEIROS, Rita, REZENDE, Neide Luzia de (Orgs). **Leitura Literária na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013, p.17-33.

Secretaria de Estado da Agricultura, Abastecimento, Aquicultura e Pesca. **Plano Estratégico de Desenvolvimento da Agricultura: Novo PEDEAG 2007-2025**. Vitória : SEAG, 2008.

SILVA, Márcia Cabral. **Uma história da formação do leitor no Brasil**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009.

_____. A leitura literária como experiência. In: DALVI, Maria Amélia, JOVER-FALEIROS, Rita, REZENDE, Neide Luzia de (Orgs). **Leitura Literária na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 51-65.

TINOCO, Robson Coelho. Percepção do mundo na sala de aula: Leitura e literatura. In: DALVI, Maria Amélia, JOVER-FALEIROS, Rita, REZENDE, Neide Luzia de. **Leitura Literária na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

TRAGINO, Arnon. **Livros, leituras e leitores: a literatura do Espírito Santo no vestibular da Ufes**. 2015. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Espírito Santo.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Como citar no texto acadêmico as entrevistas oriundas de pesquisas qualitativas?** In: <http://www.ufrgs.br/escoladeadministracao/wpcontent/uploads/2012/11/Anexo_citacao.pdf> Acesso em: 05 nov. 2015.

VAL, Maria da Graça Costa. O que é ser alfabetizado e letrado?. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (Orgs.). **Práticas de Leitura e Escrita: Caderno Salto para o Futuro**. Brasília: Ministério da Educação, Departamento de Produção e Capacitação em Programa de EAD, 2006.

VILLAÇA, Alcides. **Escritora muda obra de Machado de Assis para facilitar a leitura**. Folha de São Paulo. São Paulo: 04 maio 2014. In: <<http://www1.folha.uol.com.br/colunistas/escritora-muda-obra-de-machado-de-assis-para-facilitar-a-leitura.shtml>> Acesso em: 25 março 2016.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Orgs). **Itinerários de pesquisa: Perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011, p. 287-309.

ZILBERMAN, Regina. **Fim do livro, fim dos leitores?** São Paulo: SENAC São Paulo, 2001.

_____. Sociedade e democratização da leitura. In: BARZOTTO, Valdir Heitor (Org.). **Estado de leitura**. São Paulo: Mercado de Letras, 1999. p. 31-45.

Anexos

ANEXO A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

1. Título do Estudo: Práticas e Representações de leitura literária do Ifes/*Campus* de Alegre: uma história com rosto e voz

2. Objetivo do Estudo: investigar como acontece a leitura literária no cotidiano dos alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Ifes/*Campus* de Alegre, em qual contexto de leitura esse grupo social está inserido e os principais mediadores da formação de leitores.

3. Local de Execução: Instituto Federal do Espírito Santo/*Campus* de Alegre

4. Nome e e-mail dos investigadores: Rosana Carvalho Dias Valtão (RG: 1465915/ES)

Contatos: Telefone 28 – 99276 7546 ou E-mail: rosanavaltao@gmail.com

5. Critérios de inclusão: Só poderão participar da pesquisa os alunos devidamente matriculados em um dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Ifes/*Campus* de Alegre e que tenham o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por si, caso seja maior de 18 anos, ou por um responsável legal.

6. Critérios de exclusão: Caso o participante não queira responder os questionários propostos.

7. Descrição do estudo: A pesquisa se dará com a coleta de dados através da aplicação de questionário estruturado e aberto e entrevistas gravadas com gravador de voz a alunos para investigar seu percurso leitor, as obras de literatura lidas, os principais responsáveis por sua formação enquanto leitor literário, possibilitando a identificação de atitudes favoráveis ou não a leitura e motivações para essa prática. A investigação se estenderá, ainda, para a observação direta dos alunos para se identificar os modos de leitura em situações não-formais para tal prática.

8. Benefícios do estudo (justificativa): Este estudo permitirá conhecer os principais influenciadores da leitura literária, como os alunos têm acesso ao material lido, como se apropriam do que leram na escola e na vida em geral, e em que medida essa leitura é responsável por sua formação, contribuindo com isso para o fomento de investimentos e políticas que ampliem essa prática dentro do *campus* e possibilitem a otimização do trabalho docente na formação de leitores literários.

9. Riscos para os indivíduos: Por ser tratar de uma investigação em que o entrevistado terá que responder questionário e participar de entrevista em grupo, ele pode se sentir constrangido por não querer responder o questionário ou a entrevista, sentir desconfortável por permanecer no local da realização e aplicação dos instrumentos de coleta de dados, já que a pesquisa irá acontecer dentro da escola, seguindo a rotina diária dos alunos.

10. Direito dos indivíduos se recusar-se a participar ou retirar-se do estudo: A participação no estudo será voluntária e aos indivíduos confere-se o direito para recusar-se ou interromper sua participação em qualquer fase da pesquisa sem nenhum prejuízo, justificativa ou penalidade.

11. Formas de acompanhamento e assistência: Por se tratar de uma pesquisa sem prejuízos para os participantes, o acompanhamento e assistência para sanar quaisquer dúvidas ou necessidade de esclarecimentos ficam a cargo do pesquisador responsável.

12. Direito dos indivíduos quanto à garantia de sigilo dos resultados do estudo: Os dados pessoais coletados serão mantidos em sigilo e a privacidade dos participantes será assegurada durante todas as fases e após a pesquisa.

13. Publicação das informações: Os resultados do estudo serão publicados sem citação dos nomes envolvidos. Os dados obtidos estarão disponíveis para a equipe envolvida na pesquisa (tanto instituição quanto os participantes), estando restritos para utilização em publicações e encontros pedagógicos e científicos, tais como: monografias, dissertações, teses, artigos em revistas científicas, congressos e reuniões científicas.

14. Informações financeiras: Como a investigação se dará dentro do espaço escolar, os participantes não terão nenhuma despesa ou eventuais danos decorrentes da pesquisa, já que todo trabalho será realizado dentro da sala de aula e/ou laboratório de informática. Eles também não serão remunerados para participar da pesquisa.

15. Do Termo de Livre Consentimento Esclarecido: Todo participante da pesquisa receberá uma via do TCLE.

Os participantes de pesquisa e comunidade em geral poderão entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal do Espírito Santo – IFES, para obter informações específicas sobre a aprovação deste projeto ou demais informações pelo e-mail: etica.pesquisa@ifes.edu.br ou pelo tel/fax: (27) 33577518.

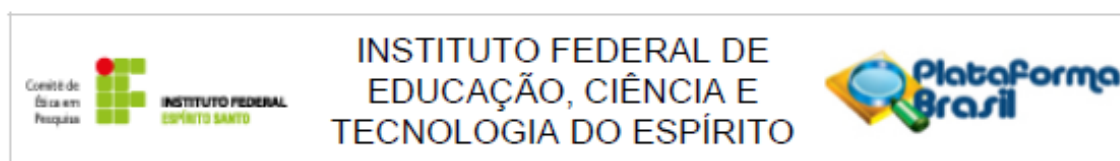


Rosana Carvalho Dias Valtão - RG 1465915
Responsável pela Pesquisa

Eu, _____,
RG nº _____, responsável legal por
_____, RG nº _____ declaro ter
sido informado e concordo com a sua participação, como participante voluntário,
no projeto de pesquisa acima descrito.

Assinatura do Responsável

Alegre, 30 de junho de 2015.

ANEXO B: PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DO IFES⁵²

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Práticas e representações de leitura literária do Ifes/Campus de Alegre: uma história com rosto e voz

Pesquisador: Rosana Carvalho Dias Valtão

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 49105315.4.0000.5072

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO CIENCIA E TECNOLOGIA DO ESPIRITO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.267.257

Apresentação do Projeto:

A pesquisa será realizada com aproximadamente 100 alunos matriculados no ensino médio do IFES campus Alegre. Propõe uma investigação sobre o "contexto leitor" dentro e fora do universo escolar: as estratégias, as representações, as práticas, os hábitos, os lugares, as motivações, as aspirações, as influências, o tempo dedicado, os círculos de sociabilidade, entre outros fatores relevantes para o desenvolvimento do gosto pela "leitura literária" desses jovens.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa objetiva: 1) traçar o perfil de leitura dos participantes da pesquisa; 2) mapear as ações do projeto político pedagógico do campus voltadas para as práticas de leitura dos alunos; 3) investigar os modos de acesso e de apropriação da arte literária.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A relatoria entende que os benefícios superam os possíveis riscos, que são mínimos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O conjunto dos documentos apresentados pelo projeto revela muita sensibilidade por parte da pesquisadora responsável para a abordagem do tema e é bastante cuidadoso do ponto de vista ético. Demonstra ciência de que "leitura" é uma categoria de amplo significado, não se restringindo à de tipo "literária", bem como a íntima relação da leitura com o mundo das

Endereço: Avenida Rio Branco, nº 50
Bairro: Santa Lúcia **CEP:** 29.056-255
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3357-7518 **Fax:** (27)3331-2203 **E-mail:** etica.pesquisa@ifes.edu.br

⁵² O documento foi extraído de arquivo em pdf, por isso a formatação de fonte (tipo e tamanho) permanece original e difere do restante do texto.



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO



Continuação do Parecer: 1.267.257

tecnologias. A relatoria também vê com bons olhos o modo como o projeto valoriza a delimitação da leitura de tipo literária. O assunto, inclusive, é recorrente no horizonte de interesses de pesquisadores desta instituição.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Nenhuma consideração a fazer.

Recomendações:

Nenhuma recomendação a fazer

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não existem pendências nem inadequações.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_548396.pdf	11/09/2015 02:04:55		Aceito
Outros	Roteiroparaentrevista.docx	11/09/2015 02:04:19	Rosana Carvalho Dias Valtão	Aceito
Outros	QuestionarioEntrevista.docx	10/09/2015 22:23:18	Rosana Carvalho Dias Valtão	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetodePesquisaPraticasdeLeituraLiteraria.pdf	10/09/2015 22:09:18	Rosana Carvalho Dias Valtão	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEPAIS.docx	25/08/2015 00:43:20	Rosana Carvalho Dias Valtão	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEalunosmaiores.docx	25/08/2015 00:42:48	Rosana Carvalho Dias Valtão	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tale.docx	25/08/2015 00:40:27	Rosana Carvalho Dias Valtão	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto.pdf	25/08/2015 00:33:38	Rosana Carvalho Dias Valtão	Aceito
Outros	Declaração de Infraestrutura - Escola.pdf	02/07/2015 09:18:17		Aceito

Endereço: Avenida Rio Branco, nº 50

Bairro: Santa Lúcia

CEP: 29.056-255

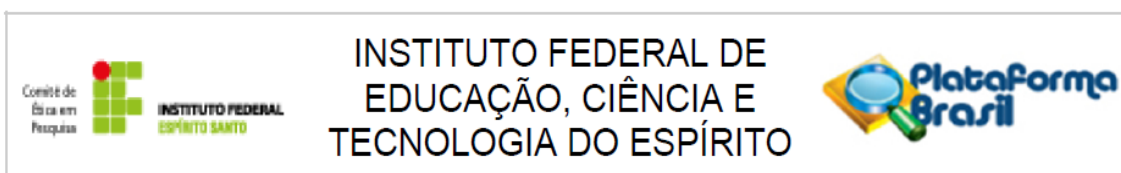
UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3357-7518

Fax: (27)3331-2203

E-mail: etica.pesquisa@ifes.edu.br



Continuação do Parecer: 1.267.257

Outros	Declaração - Garantia de Benefícios.pdf	02/07/2015 09:17:46		Aceito
Outros	Declaração - Anexar resultados na Plataforma Brasil.pdf	02/07/2015 09:17:25		Aceito
Outros	Declaração de responsabilidade.pdf	02/07/2015 09:16:58		Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

VITORIA, 07 de Outubro de 2015

Assinado por:
Felipe Morais Addum
(Coordenador)

Endereço: Avenida Rio Branco, nº 50
Bairro: Santa Lúcia **CEP:** 29.056-255
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3357-7518 **Fax:** (27)3331-2203 **E-mail:** etica.pesquisa@ifes.edu.br

ANEXO C: QUESTIONÁRIO PARA PESQUISA DE CAMPO

Olá!

Você vai participar de uma pesquisa sobre leitura literária realizada dentro programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Gostaria de esclarecer que seus dados pessoais não serão divulgados ou publicados na pesquisa, mas preciso que responda com veracidade as perguntas.

Se tiver qualquer dúvida sobre a pesquisa, pode entrar em contato comigo pelo e-mail: rosanavaltao@gmail.com

Obrigada por participar de nosso trabalho!

Rosana Carvalho Dias Valtão
Mestranda em Estudos Literários da UFES

A. Dados Pessoais

1. Nome: _____
2. Idade: _____
3. Sexo: ()Fem. ()Masc.
4. Série: _____

B. Dados Pessoais dos Pais e/ou Responsáveis

1. Escolaridade do Pai:
 - () Analfabeto
 - () Ensino Fundamental I (1ª a 4ª série)
 - () Ensino Fundamental II (5ª a 8ª série)
 - () Ensino Médio (2º grau)
 - () Nível Superior
 - () Pós-graduação (Especialização, Mestrado ou Doutorado)
2. Profissão do Pai: _____
3. Escolaridade da Mãe:
 - () Analfabeto
 - () Ensino Fundamental I (1ª a 4ª série)
 - () Ensino Fundamental II (5ª a 8ª série)
 - () Ensino Médio (2º grau)
 - () Nível Superior
 - () Pós-graduação (Especialização, Mestrado ou Doutorado)
4. Profissão da Mãe: _____

C. Escolaridade

1. Você foi alfabetizado:
 - () Em casa () Na escola () Outros _____
2. Você cursou o Ensino Fundamental I (1ª a 4ª série) em uma escola:
 - () Pública () Particular () Outra _____
3. Você cursou o Ensino Fundamental II (5ª a 8ª série) em uma escola:
 - () Pública () Particular () Outra _____

D. Práticas Culturais

1. Como você costuma se divertir? Especifique o tipo de programa, de livro, de esporte, etc.

- Praticando Esporte
- Acessando Internet
- Jogando Videogame
- Assistindo Televisão
- Ouvindo música
- Tocando instrumento musical
- Lendo livros
- Saindo com os amigos
- Conversando com os colegas da escola
- Outros _____

E. Práticas de leitura

1. Quantos livros há aproximadamente em sua casa?

- 0 1 a 50 51 a 200 Mais de 200

2. Que tipo de livros há em sua casa?

- técnicos/teóricos
- romances
- contos
- poesias
- infantis
- infanto-juvenis
- didáticos
- religiosos
- artes
- livros de consulta (dicionário, enciclopédia, etc.)
- autoajuda
- outros _____

3. **Seus pais ou responsáveis** têm o hábito de ler?

- Sempre Às vezes Raramente Nunca

4. Se **seus pais ou responsáveis** têm o hábito de ler, qual suporte textual mais usado para a leitura?

- Impresso (livros, jornais, revistas e qualquer forma de leitura impressa em papel)
 - Digital (quando computador, celular, tablet, entre outros servem de suporte para a leitura)
 - Outro
-

5. **Se seus pais ou responsáveis** têm o hábito de ler, o que eles leem

(Assinale mais de uma opção, se desejar.)?

- Romance
- Conto/Crônica
- Poesia

- Livro de autoajuda
- Livro religioso
- Livro didático
- Livro técnico
- Jornal
- Revista
- Textos da Internet
- Sites de relacionamento
- E-mail/ torpedão / sms

6. Onde **seus pais ou responsáveis** costumam ler em casa?

- Em local específico para estudo/leitura
- Na sala
- Na cozinha
- No quarto
- Outro _____

7. Como **seus pais ou responsáveis** leem?

- Em espaços sozinhos
- Assistindo TV
- Em espaço com outras pessoas
- Outro _____

8. Agora sobre **VOCÊ**, o que costuma ler em geral? (Assinale mais de uma opção, se desejar.).

- Romance
- Conto/Crônica
- Poesia
- Livro de autoajuda
- Livro religioso
- Livro didático
- Livro técnico
- Jornal
- Revista
- Textos da Internet
- Sites de relacionamento
- E-mail/ torpedão / sms

9. Qual suporte textual mais usado para a leitura?

- Impresso (livros, jornais, revistas e qualquer forma de leitura impressa em papel)
- Digital (quando computador, celular, tablet, entre outros servem de suporte para a leitura)
- Outro _____

F. Práticas de leitura literária

1. Como você tem acesso aos livros de literatura que lê:

- Pega emprestado na biblioteca da escola
- Compra

- () Pega emprestado com amigos
- () Ganha de presente
- () Seus pais compram para você
- () Outros _____

2. Com que frequência você costuma ler livros de literatura?
 () Sempre () Às vezes () Raramente () Nunca

3. Qual o seu lugar preferido para ler livros de literatura?

- () Em local específico para estudo/leitura em casa
- () Em local específico para estudo/leitura na escola
- () Na sala
- () Na cozinha
- () No quarto
- () Em veículos (transporte coletivo, carro, entre outros)
- () Não existe, leio em qualquer lugar
- () Outro _____

4. Como você prefere realizar a leitura de livros literários?

- () Em espaços em que possa ficar sozinho
- () Assistindo TV
- () Em espaço compartilhado com outras pessoas
- () Leio em qualquer situação, não me distraio o que está acontecendo ao meu redor.
- () Outro _____

5. Sobre os livros de literatura que você já leu até hoje, quais você **mais** gostou ou quais os últimos que você leu? Por quê?

6. Sobre os livros de literatura que você já leu até hoje, quais você **menos** gostou? Por quê?

7. Você costuma conversar com seus amigos da escola sobre os livros que você lê ou que eles leem? () sim () não

8. Você sugere algumas leituras literárias a seus amigos da escola?

- () sim () não

Em caso afirmativo, qual foi a última obra sugerida? _____

9. Seus amigos da escola lhe sugerem leituras literárias?

() sim () não

Em caso afirmativo, qual foi a última obra que você leu sugerida por eles?

10. Você costuma ler livros a pedido de seus professores? () sim () não

11. Qual a sua opinião sobre esses livros?

G. Representação da leitura

1. Para que você lê?

- () Passar o tempo
- () Distrair
- () Divertir
- () Ter prazer
- () Aprender/Adquirir conhecimento

2. Você acredita que leitura de livros literários é importante? Por quê?

3. Você considera a leitura de livros literários uma atividade prazerosa? Por quê?

4. Você se considera um leitor? Por quê?

5. Dos seguintes agentes (escola, família e outras influências), assinale aqueles a quem você atribui sua formação como leitor:

- () professor
- () bibliotecário (a)
- () pai

- mãe
- irmãos
- avós
- amigos
- Líderes religiosos
- Sites/Publicidade (propaganda)
- Outros _____

6. Você conhece alguém que seja um **BOM LEITOR**? Quem e por que você o considera um bom leitor?

Se quiser, deixe aqui comentários sobre esse questionário:

ANEXO D: ROTEIRO PARA ENTREVISTAS EM GRUPO

Número máximo de entrevistados: 8 alunos

Local: espaço cedido pela coordenação de ensino da instituição

ENTREVISTADOR:

Olá!

Você está participando de uma pesquisa sobre leitura literária realizada em pelo Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) – *Campus* de Alegre.

Gostaria de esclarecer que seus dados pessoais não serão divulgados ou publicados na pesquisa, mas preciso que responda com veracidade as perguntas. Fique à vontade para responder; se não entender as perguntas, é só avisar que elas serão repetidas e esclarecidas. Não se preocupe, fale o que realmente pensa sobre as questões que serão colocadas.

Para que nossa entrevista tenha sucesso, vamos precisar seguir algumas regras:

1º Evite falar todos juntos, fale um de cada vez;

2º Respeite as opiniões alheias, não julgue ou menospreze quem pensa diferente de você;

3º Não use palavrões ou palavras de baixa calão.

Vamos começar, então!

Pergunta 1:

Vocês acreditam que a leitura seja importante na vida do sujeito? Por quê?

Pergunta 2:

As pessoas que leem mais têm mais chances de vencer na vida?

Pergunta 3:

Vocês gostam de ler? Quem ou que vocês consideram responsável por isso?

Pergunta 4:

Vocês leram ou estão lendo algum livro este mês? Quem o indicou? Como vocês o conseguiram?

Pergunta 5:

O que mais chamou a atenção de vocês nesses livros?

Pergunta 6:

Vocês já leram algum livro de literatura em formato digital? Como foi a experiência?

Pergunta 7:

Qual livro mais marcou a história de vida de cada um de vocês? Por quê?

Pergunta 8:

Vocês leem os livros indicados por seus professores? O que vocês pensam sobre esses livros?

Pergunta 9:

Quem mais lhes influencia a ler? Quais as estratégias usadas?

Pergunta 10:

Como vocês gostam de ler para compreenderem o que estão lendo (local, modo, etc.)?

ENTREVISTADOR:

Agradecer a disponibilidade e a participação na pesquisa.

ANEXO E – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Entrevistas GRUPO I – Grupo investigado em 2013

Entrevistados: Fabiano - (3ªsérie D) – aluno C
Sinhá Vitória – (3ªsérie D) – aluno D
Baleia - (3ªsérie D) – aluno E

Entrevistador: Apresentação do investigador e da entrevista/projeto, considerações iniciais.

Entrevistador: Vocês acreditam que a leitura seja importante na vida do sujeito? Por quê?

Baleia: Eu acredito que sim, porque..., eu comecei a ler por causa de um livrinho da escola que a professora deixou escolher, então meu vocabulário era muito limitado e ainda é, só que com a prática da leitura se desenvolve o vocabulário, você aprende vários significados de palavras e outras culturas também, você lê o livro que conta sobre a China, que conta sobre a Índia, que conta sobre os Estados Unidos, então, no meu ponto de vista, com a leitura, ela meio que forma a pessoa, você meio que fica por dentro da cultura, você tem um conhecimento maior, você tem um aprendizado... é uma coisa que você nem percebe, é espontaneamente, você lê e não percebe que você *tá* adquirindo aquele conhecimento.

Fabiano: É, eu também acho importante ler, porque como ela falou, sobre o vocabulário melhora, você aprende a dialogar melhor com as pessoas, a sua mente abre e você acaba entendendo as coisas melhor, é.. e ajuda também em disciplinas na escola, quando você vai ler, você começa a ler com mais atenção, você começa interpretar melhor...

Sinhá Vitória: *(toma a fala do colega)* Até a própria escrita, não só a fala já melhora. Porque no caso dos livros eles têm que *tá* certinho, então a gente acaba aprendendo com aquilo ali, eu também acho muito importante, particularmente eu gosto muito de ler... e acho que a gente melhora muito quando *tá* lendo, tem pessoas que falam que não gostam de ler, mas eu acho que vai muito do costume. Uma vez eu ouvi que a gente tem que ter o hábito de leitura, que quando você começa a pegar o livro, cada dia ler um capítulo, você começa a se interessar pela leitura ou até mesmo por aquilo que você gosta.

Baleia: Sem falar que eu acho que não existe *eu não gosto de ler*, é igual alma, tem gente não tem uma alma gêmea? Todo mundo tem um livro que gosta, às vezes, você não gosta de ler porque a narrativa, os personagens, o tipo de história não mexe com você, mas, quando você acha um livro com seu estilo, você gosta. Eu gosto de livros mais narrados em primeira pessoa, me envolvo mais; já tem pessoas que gostam de ler gibi, então, acho que vai não acho que a pessoa não gosta de ler, ela não achou um livro que envolvesse ela do jeito que...

Sinhá Vitória: *(toma a fala da colega)* Eu acho também que tem uma grande barreira na crise da leitura, porque é meio que obrigado a chegar e ler o livro que a professora quer. Mas, o cara que sabe ler aquele livro... aí isso acaba te impedindo também. Eu comecei a ler mais quando no primeiro ano a professora de português, ela deixava a gente escolher o livro que queria ler. Então eu acho que isso facilita também você gostar de ler, porque muita gente não gosta de literatura brasileira que é um pouco difícil de entender, particularmente eu acho, aí acaba criando essa barreira.

Entrevistador: As pessoas que leem mais, na opinião de vocês, tem mais chances de vencer na vida? Quem mais lê, quem lê muito tem mais chance de vencer na vida?

Baleia: Eu – eu vou falar de novo - Eu não diria que tem mais chances de vencer na vida, eu acho que a partir do momento que você quer vencer na vida independente de seus costumes eu acho que você consegue, mas com a leitura digamos que as portas se abrem mais fácil, que você tem um mundo a mais de conhecimento. É claro que uma pessoa que não tem o hábito de ler ela pode ir tão longe quanto você, ela pode ir bem, ela pode conseguir o que ela quer; só que com a leitura, no meu ponto de vista, o caminho se torna, não mais fácil, é um coisa que só que você se adapta melhor, você adquire conhecimento mais fácil, no meu ponto de vista.

Fala gente.

Sinhá Vitória: Ela falou tudo, até em questão do vocabulário também, a gente quando no emprego, em uma entrevista de emprego a gente pode se destacar mais, porque ninguém vai chegar em uma entrevista de emprego e pessoa vai falar tudo embolado, errado, eu acho que principalmente quando a pessoa vai lidar com o público ela já é um pouco descartada.

Entrevistador: Vocês gostam de ler?

Fabiano: Eu gosto, mas só que ultimamente não estou lendo muito, não.

Aluno Sinhá Vitória: Gostar a gente gosta, mas não tem muito tempo...

Baleia: É ótimo ler.

Sinhá Vitória: Muito bom, muito, muito.

Entrevistador: Quem ou o que vocês consideram responsável por vocês gostarem tanto de ler?

Fabiano: Ah, os meus professores, porque, muita gente fala que os pais influenciam, meus pais nunca me influenciaram a ler, mas meus professores sempre me influenciaram, ler porque é bom ler, não sei o que que tem, várias coisas, aí eu acabei pegando o costume, às vezes, eu pegava o livro que eu gostava aí eu começar pegar mais livros para ler, só que igual elas (referindo as outras entrevistadas) leem muito mais que eu. Eu não consigo pegar um livro acabar de ler e começar a ler outro eu rápido assim, não... eu leio um, depois eu pego e leio outro... mas eu sempre gostei de ler...

Sinhá Vitória: Na verdade, eu comecei a gostar de ler coisas vlog que tem no *youtube*.. eu achava lindo aquelas estantes repletas de livro até que chegou no meu aniversário de quinze anos e pedi a meus pais muitos livros... só que eu gostava só de apreciar os livros, de ter... era tipo um *hobbie* pra mim, eu queria ter os meus livros lá bonitinhos na estante. Aí, depois eu tive que querer, assistindo esses *vlogs* que eu tive interesse em começar a ler... hoje eu gosto porque é bonito e gosto de ler também...

Fabiano: Meus amigos também me influenciaram... depois que eu vim pra cá (se referindo ao Ifes), elas começaram a me influenciar mais a ler, então parte dos meus amigos também...

Baleia: No ensino fundamental, uma professora me obrigou a ler um livro, o livro tinha setenta folhinhas só, só que aquilo pra mim era uma eternidade... era maior que a bíblia, eu lia um parágrafo e não conseguia ler mais... aí eu tinha que apresentar depois que eu terminei de ler... depois uma outra professora minha me deixou escolher um livro, escolhi um livro de capa rosa, lindo... aí, comecei a gostar de ler... só que aí ficou só naquilo, não comprei mais livro, só que teve uma vez que eu saí em viagem da escola, nessa viagem a gente foi num mercado grande que tinha uma seção de livros, aí eu cheguei e me apaixonei quando eu vi aquele monte de livros... aí eu fiquei doida... aí eu comprei uns três livros. Depois disso, eu me apaixonei, aonde que eu vou se tem livros eu deixo de comprar alguma coisa pra comprar livro.

Sinhá Vitória: A gente empresta livro pra um, pra outro... isso vai...

Entrevistador: Quando vocês eram mais jovens lá no ensino fundamental, vocês gostavam de ler mais ou menos?

Baleia: Eu gostava de ler de gibi, eu amava gibi da Monica, só que eu era meio traumatizada, quando a professora chegava com uma *pilhinha* de livro assim (*acena com as mãos demonstrando a quantidade livros*), eu já olhava e falava meu Deus... eu vou sofrer hoje... porque as professores mesmas pegavam os livros com o gosto delas que tinham uma... que eram mais superiores, era um nível maior e uma criança, eram crianças da 6ª e 7ª série, elas têm uma visão da leitura diferente... então, eu acho que tinha uma abordagem diferente, eles queriam livros que não eram adequados para essa faixa etária... então, eu não gostava de ler, não...

Fabiano: Eu também não, eu peguei o hábito... eu comecei a ter o hábito de ler, como eu já falei, depois que eu entrei no ensino médio.

Sinhá Vitória: Eu também não...

Entrevistador: Hoje, no ensino médio, vocês leem mais que liam no ensino fundamental?

Baleia: Nesse ano, mais que eu li no ensino fundamental todo...

Sinhá Vitória: Exatamente...

Fabiano: Não só livros assim é (*gesticulando o formato de um livro*)... de literatura... jornais, revistas... só da gente estudar, a gente começa a ler mais... essas coisas assim também...

Entrevistador: Na casa de vocês, os pais ou irmãos leem?

Fabiano: meus pais não... Minha irmã sim, depois que ela começou a fazer a faculdade de direito, ela começou a ler mais, ela sim lê... agora, meus pais não...

Baleia: A minha mãe lê um pouco... só que eu comecei a ler mesmo por causa dos professores e dos colegas, não por causa dela, os livros dela não me chamavam a atenção...

Sinhá Vitória: Lá em casa, meu pai só lê jornal, meu irmão agora que está com doze anos, vai lá (se referindo a sua estante de livros) bagunça, mas não se interessa muito... o que eu gosto não é muito o gosto dele não...

Entrevistador: Vocês estão lendo ou leram algum livro nos últimos dias?

Sinhá Vitória: É um pouco difícil responder essa pergunta... eu, particularmente, sou o tipo de pessoa que começa dez livros e leio os dez ao mesmo tempo... aí... eu estou lendo muitos livros... só que *tá* pelas metades...

Entrevistador: Quais livros você começou?

Sinhá Vitória: Então, eu comecei *Cinquenta tons de cinza*, não consegui terminar... qual mais que eu *tô* lendo... o seu (aponta para Baleia) *Cidade de papel*, que eu estou no finalzinho... eu sou meio traumatizada, eu leio tipo duzentas páginas... eu leio até duzentas e cinquenta páginas, eu não quero que termina o livro... aí fica lá... é triste... ah...Eu comecei a ler *A menina que não sabia ler*.

Baleia: Neste último mês, eu *tô* lendo Penélope Écone, aquele que você me emprestou... eu não consigo lembrar o nome, eu sou péssima para gravar os autores dos livros... o box de *Cinquenta tons de cinza*, só que aí eu não comprei, é muito caro, eu baixei no telefone, e *tô* lendo no telefone.

Entrevistador: Qual a experiência de ler no digital? Há diferença entre a leitura no suporte digital e a no impresso?

Baleia: No digital não... mas nada se compara em ter o livro e pagar assim (*gesticula com as mãos a posse do livro*) e sentir o cheiro do livro... você folhear... você acompanhar...

Fabiano: É horrível pra mim... é cansativo, você começa a ler e não quer continuar... o escrito (*referindo ao suporte impresso*) é bem melhor...

Baleia: Se o livro for bom... igual, se eu fosse comprar (se referindo à coletânea *Cinquenta tons de cinza*), ia demorar... eu curiosa pra ler, eu vou ler que eu quero saber o que vai acontecer... mas, nada como ler um livro no papel mesmo.

Sinhá Vitória: Sobre o livro digital, a Saraiva tá agora até com um novo produto, parece que ela tá incentivando as pessoas a ler mais no digital, só que eu tive a experiência de ter contato com ele, ele imita muito um livro... porque ele não tem luz, aí fica fosco... como se fosse um livro... mas eu achei muito cansativo. Eu não gosto de ler no digital não...

Entrevistador: Quem indicou esses livros para vocês?

Fabiano: Foi minha irmã que me indicou, ela pegou com a amiga dela, ela pegou uns três livros, aí eu peguei um livro e comecei a ler...

Baleia: Eu fui na casa de uma amiga que falou pra mim que leu esse livro e gostou, e tinha o livro que ela falou que era muito bom... eu baixei... e o outro foi indicação... tudo indicação de colegas... aí eu procuro na internet o conceito dele na internet pra eu ter uma ideia... mas na verdade foi colegas...

Sinhá Vitória: Eu também sou muito influenciada por esses vlogs... eu vejo muitos *vlogs* no *youtube*, aí muitas vezes eu vou lá e compro os que estão baratos...

Entrevistador: O que mais chamou a atenção de vocês nesses livros?

Fabiano: A história... a história é bem contagiante... você vai lendo e dá vontade de você ver o que vai acontecer na frente... é isso o que me influencia a ler...

Baleia: Por mais que a gente fale *não julgue o livro pela capa*, eu penso que várias que as capas não são tão boas, não são tão chamativas, mas tem um conteúdo maravilhoso... mas muitas vezes a capa te chama a atenção para o livro e acaba tendo um conteúdo bom... muitos livros eu leio pela capa que são bons... alguns livros é mais pela influência mesmo, pela história... te contagia parece que você tá vivendo aquilo, que parece que você conhece alguma coisa do tipo...

Entrevistador: Vocês leem os livros indicados por seus professores?

Fabiano: Mais ou menos...

Sinhá Vitória: Depende...

Baleia: Porque trabalho de tal livro... a gente dá uma lida... tem que ler, senão... agora, lê isso porque vai ser bom... a gente acaba esquecendo...

Fabiano: Professor de história, às vezes, fala pra gente ler uns livros assim... a gente não lê... pelo menos, eu não leio não...

Entrevistador: Então, tem esse trabalho de indicação de livros na escola?

Fabiano: Tem... tem... professor de história fala pra gente ler...

Baleia: Igual, às vezes, o professor tá explicando matéria e fala ah, você vê muito essa matéria no livro tal e tal... conta bem legal... se vocês quiserem ler...

ou se não isso aqui em tem tal livro, tal filme... a maioria dos professores costuma indicar livros pra gente...

Sinhá Vitória: É igual *Dom Casmurro*, eu sou doida pra ler esse livro, eu tenho...mas... falta coragem pra eu começar...

Entrevistador: O que vocês pensam sobre esses livros?

Baleia: Os indicados, alguns tem uma linguagem que a gente não se adapta muito, mas a gente vê que é uma coisa necessária... só que, por a gente estudar o dia todo, é uma leitura cansativa, então, às vezes, acaba ficando, a gente, fica cansativo, fica a gente fica sem coragem pra poder ler...

Fabiano: Não é uma leitura que busca nosso interesse...

Baleia: É uma leitura meio que obrigatório...

Sinhá Vitória: Na maioria das vezes tem que ler na internet... eu acho que isso não atrapalha um pouco...

Entrevistador: O formato digital não agrada a vocês...

Sinhá Vitória: Pelo menos esse ano, de português, ela tá indicando poesia, particularmente, não é o que eu me interesso, eu não consigo ler poesia... eu leio e não sei o que está escrito lá mais... fico boiando e aí... eu prefiro nem procurar... aí a gente tem um trabalho pra fazer agora, aí a gente vai procurar pra saber direitinho, mas...

Baleia: Preparar slides, decorar poesia pra apresentar...

Entrevistador: Quem mais influencia a prática de leitura de vocês além dos colegas?

(silêncio demorado)

Baleia: O professor tem muita influência... deixa eu ver... rede social tem influência...

Fabiano: Às vezes, a família...

Sinhá Vitória: No meu caso, os meus pais me cobram muito que eu leia, porque eu quero fazer direito, aí eles acham que eu tenho que começar a ter toda uma base aqui, porque eu não leio livros de direito, mas eu lendo outras coisas já me dá uma base pra quando eu entrar lendo... aí eles cobram um pouco de mim... mas não é aquela coisa que eu tenho que ler tantos livros, é uma coisa meio...

Baleia: Minha mãe meio que indiretamente me influencia, porque, quando eu compro um livro, ela só me deixa eu comprar outro livro se ela tiver certeza que eu já terminei os que ela me deu... então, ela pede o relatório completo, o

que conta isso? Você gostou? É bom? Não sei o que, não sei o que... então, eu só compro um livro novo se minha mãe souber que os que eu tenho em casa já foram lidos. Porque ela não quer comprar livros só para acumular livros em casa, ela quer comprar uma coisa que eu goste, que eu leia... então, isso meio que me influencia a ler, porque, se eu *tô* afim de comprar um livro que foi lançado, eu tenho que terminar de ler os que eu tenho em casa que estão parados pra eu poder comprar um novo, então isso é uma influência...

Entrevistador: Então, a maior forma de acesso aos livros que vocês leem é através da compra?

Baleia e Fabiano (*respondem juntos*): Da biblioteca também...

Fabiano: Da biblioteca da escola também...

Baleia: A biblioteca da escola tem uns livros bons, mas eu acho limitado a parte da literatura. Tem alguns livros bons, só que desde que a gente *tá* aqui no primeiro ano, *chegou* poucos livros novos, entendeu? A biblioteca da escola tem um conteúdo pro técnico muito bom, a maioria das coisas que a gente precisa pro ensino técnico de literatura tem lá biblioteca, mas...

Sinhá Vitória: Pro ensino médio...

Baleia: Pro ensino médio não é uma base tão boa e literatura tem alguns livros, tem alguns livros bons, só que falta... poderia ter mais livros...

Entrevistador: Falando em biblioteca, tem um dado interessante sobre vocês, o número de livros que vocês retiram da biblioteca em 2013, 2014 e 2015...

(*risos*)

Entrevistador: Vocês três, em 2013, vocês foram os alunos que mais pegaram livros na biblioteca da escola, por exemplo, Fabiano (aluno C), você, em 2013, leu *O triste fim de Policarpo Quaresma: versão adaptada para neoleitores*, Justino: o retirante, *O menino Grapiúna*, *Capitães da areia*, *Diário de Biloca*, *Desenho mudo*, *A guerra dos tronos*, *O Silmarillion*, *A cabana*, *A vida na porta da geladeira*... Esses livros você leu todos eles?

Fabiano: Não, tem alguns aí que eu não li todo...

Entrevistador: Mas como você chegou a esses livros?

Fabiano: Alguns eu ia lá na biblioteca escolher, aí eu lia a parte de trás assim e me interessava e pegava pra ler... outros, como *A vida na porta da geladeira* foi elas (*se referindo a Sinhá Vitória e Baleia*) que me indicaram... alguns livros também foram elas que me indicaram... e outros... de trabalho que eu tinha que fazer... teve um aí, acho que foi um dos primeiros que você falou aí, os professores falavam dessa literatura brasileira que tinham que... tem um que é o... esses livros fininhos (*referindo-se à coleção adaptada para neoleitores*), que os professores falavam que era bom ler, porque costuma cair no vestibular, aí eu comecei pegar também...

Entrevistador: E lia todos eles?

Fabiano: Não lia todo, pegava, aí começava a ler e não me interessava... aí eu desistia... Normalmente, os que eu lia todo, eram os que eu escolhi, os que mais me interessavam e os que elas me falavam.

Entrevistador: Interessante, Fabiano, que, em 2014, você só pegou dois livros na biblioteca, você leu esses livros ou só retirou da biblioteca?

Fabiano: Não li todo...

Entrevistador: Foi indicação ou você escolheu?

Fabiano: Eu escolhi por conta própria...

Entrevistador: Só que em 2015...

Fabiano: Eu não peguei nenhum livro...

Entrevistador: É, você não pegou nenhum livro...

Entrevistador: Sinhá Vitória, em 2013, você pegou nove livros na biblioteca (O senhor dos anéis – Volume Único, Duda 3: a ressurreição, Como viver eternamente: cada minuto conta, O menino do pijama listrado, Água viva: ficção, O outro lado do tabuleiro, O morro dos ventos uivantes, O caçador de pipas, Um amor para recordar). Algum desses livros foi indicação?

Sinhá Vitória: O único que eu recebi indicação foi Água viva, que eu lembro... mas os outros.. eu não gosto dessa limitação que a biblioteca dá de quinze dias... geralmente, eu compro o livro...

Entrevistador: Porque, em 2014 e 2015, você não pegou nenhum livro...

Sinhá Vitória: Porque aí eu comecei a comprar...

Entrevistador: Então, significa que você não está lendo menos?

Sinhá Vitória: Não... eu leio até mais, é porque ali na biblioteca não tem o que eu gosto... até tem, mas é muito limitante, esses quinze dias... eu prefiro comprar. Igual eu ia começar a ler a coleção do Percy Jackson que tem lá, aí eu peguei e comprei toda... aí eu tenho, compro mesmo...

Entrevistador: Baleia leu O guardião de memórias, A companheira de viagem, Água viva: ficção, Menina mãe, A marca de uma lágrima, Copo vazio, Cidade do sol, A cabana, A vida na porta da geladeira; você leu todos?

Baleia: Depende.. alguns eu peguei e li todo, outros eu peguei não me identifiquei e devolvi...

Entrevistador: Uma questão interessante é que, em relação a vocês, houve uma queda de empréstimos na biblioteca... Em 2014, você pegou três livros e, em 2015, nenhum...

Baleia: É porque... parei de pegar livros na biblioteca, no meu caso, é que, entre o primeiro e o segundo ano, os que me interessavam eu li... chegou agora mais para o final não houve uma reposição, não chegou mais livros novos e, então, não tinha mais nenhum livro que me interessava. Então, eu não peguei mais na biblioteca.

Entrevistador: Então, você parou de ler?

Baleia: Não, alguns eu comprei, alguns eu peguei emprestado, alguns eu baixei da internet, depende...

Entrevistador: O que incentiva ou desperta vocês para leitura de determinada obra de literatura?

Baleia: A história... eu me interesso pela narrativa... uma coisa que é muito conflitante pra mim é narrativa, não que eu não leia outras narrativas, mas eu me adapto melhor com narrativa em primeira pessoa, me chama mais a atenção, é um dos meus estilos favoritos... eu já li outros que não são e gostei também, mas eu prefiro livros em primeira pessoa...

Fabiano: Pra mim também é a história, eu curto mais aventura...

Sinhá Vitória: Tem também o tipo de linguagem, a gente sabe que a gente se adapta melhor aqueles livros que tem uma linguagem mais fácil, principalmente os que são adolescentes e conversam o que a gente gosta de conversar... aí me chama um pouco mais atenção. Eu estou querendo ler uns livros mais conceituados, não é mais conceituado... uma literatura antiga brasileira... alguma coisa do tipo... aí, falta coragem...

Fabiano: Eu acho que a leitura devia ser o *hobbie* de todas as pessoas...

Baleia: Deveria ser mais incentivado... ter mais opções, porque muitas vezes a pessoa não começa ler por falta de um empurrãozinho, por falta de um opção... porque, se na biblioteca tivesse mais opção de livros, às vezes, a pessoa acharia um livro, seria mais fácil achar um livro interessante... eu acho que falta isso...

Sinhá Vitória: Eu acho também que o livro, vamos combinar, não é um preço acessível pra todas as pessoas, eu acho... eu anoto livro, eu acho que deveria ter tipo que um sebo mais acessível pra gente poderia trocar mesmo os nossos livros... ah, eu já li, vai ficar pegando poeira, vai ser legal outra pessoa ler... tanto que as pessoas tivessem capricho mesmo com o livro, porque livro pra mim tem que ter capricho... bom... eu acho que devia ter isso, uma troca, aqui na escola mesmo... não é que você vai ficar sem seus livros, mas se todas as pessoas tivessem esse comprometimento dava pra gente fazer umas feiras e trocar esses livros... eu tenho esse costume com eles... Baleia gosta de ler, Fabiano gosta de ler, mas e os primeiros anos de agora que tem gente apaixonada por leitura e a gente não sabe...

Baleia: Às vezes, tem um livro legal que a gente queria ler, mas tá caro, às vezes, tem um livro que a gente achou interessante e eles não têm, eles poderiam pegar emprestado...

Sinhá Vitória: Igual essas feiras mesmo, pra gente poder emprestar os nossos livros, mas nem todo mundo tá...

Baleia: Às vezes, até mesmo um sebo, porque, às vezes, você tem um livro que você comprou e não se identificou e você vai vender... porque aqui, pra você comprar um livro ou você tem comprar pela internet ou você tem que ir a Cachoeiro...

Sinhá Vitória: É que aqui não tem uma livraria... eu acho isso bem ruim... igual, quando eu fui em Vitória, primeira vez que eu fui numa livraria, ah, nunca tinha entrado em uma livraria, pensa numa pessoa que ficou maluca, aí... eu acho que falta isso... parece que as pessoas não dão importância, entendeu?, que tinha que dar pros livros...

Baleia: Eu vi no *site* um comparativo, enquanto nos Estados Unidos um salário mínimo dá pra comprar mais de duzentos livros, eu acho... aqui, no Brasil, um salário mínimo dá para comprar trinta livros, então, olha o incentivo da leitura lá e o incentivo da leitura aqui, por mais que seja uma coisa assim, o preço interfere, porque a pessoa quer comprar um livro, mas acha caro, vou dar isso num livro... eu, no meu conceito de ser... porque eu estudo, não tenho acesso a tanto dinheiro, não sou dona do meu próprio dinheiro, mas, às vezes, eu tenho coragem de dar trinta reais num livro, mas, às vezes, a pessoa estuda, depende de pai e mãe, aí vai comprar um livro que é tão caro... eu acho que falta esse acesso a livro...

Sinhá Vitória: E até aqui no Brasil mesmo, os livros... a maioria que a gente gosta é literatura estrangeira, só que os sites têm uma parte destinada para literatura estrangeira, um box... e, às vezes, ele sai mais barato, num site brasileiro, que um próprio livro brasileiro...

Baleia: Falta também um incentivo à escrita, um monte de gente tem o dom pra escrever, sabe escrever, mas não tem aquele incentivo pra escrever. As editoras acham muito mais barato elas trazerem um livro internacional que tá fazendo sucesso, publicar e vender... que investir na história nacional que poderia ficar tão famosa quanto uma estrangeira, eu acho que falta um incentivo à escrita também...

Sinhá Vitória: Eu acho que tem tanto preconceito com a literatura brasileira, quando fala literatura brasileira, muita gente fala *ah, literatura brasileira...* aí a gente lê mais a literatura estrangeira mesmo. Eu acho que tenho só dois livros de literatura brasileira.. Ah, tem a Paula Pimenta, que agora está se destacando muito...

Entrevistador: Alguém gostaria de falar mais alguma coisa?

(Acenam negativamente)

Entrevistador: Muito obrigada pela participação de vocês.

Entrevistas GRUPO II – Grupo apontado com mediadores de leitura pelos colegas

Entrevistados: Capitu – (3ªsérie C)
Rita – (3ªsérie C)
Sofia – (3ªsérie B)
Bento Santiago – (3ªsérie B)
Virgília – (3ªsérie A)

Entrevistador: Vocês acreditam que a leitura seja importante na vida do sujeito? Por quê?

Sofia: Sim. Para mim pelo menos a leitura vai ajudar muito na parte psicológica, eu comecei a ler em 2008, por recomendação do psicólogo, do psiquiatra mesmo, ele pediu e isso me ajudou muito a manter informação mais tempo, ele estimula a mente mesmo. Isso me ajudou muito a, como é que eu posso falar, a manter informação por mais tempo, memorizar as coisas, por parte da memorização...

Entrevistador: Por que, mais???

Capitu: Porque lendo a gente aprende muito mais coisa que só que aprende na escola e ajuda muito mais a escrever também, tipo porque tá no terceiro ano principalmente, a redação, você aprende palavras diferentes, aprende os pontos, acentuações, tudo novo, entendeu? E é muito bom para passar o tempo também.

Rita: E é tudo que a gente gosta, que quem lê tem que gostar.

Sofia: Mas tem que ter paciência...

Entrevistador: As pessoas que leem mais têm mais chances de vencer na vida?

Todos: sim, com certeza.

Rita: Quem lê tem mais informação.

Bento Santiago: Mais conhecimento.

Sofia: Sim, mas não é só fictício também não, né... tem que ter um amplo, você tem que ler diversas coisas, porque só ler romances assim também assim fica complicado.

Entrevistador: Você acha que essa leitura não ajuda em nada?

Sofia: Não a crescer na vida, tipo assim, no sentido, como vou falar...

Bento Santiago: No sentido informacional.

Sofia: É no sentido informacional, tem que ler jornais, revistas, artigos, as partes... só ficção, não ajuda muito...

Capitu: Livros com mais interesses, mais diversidade de informações, não só ficção igual a maioria lê. Tem que ler mais diferentes também porque ajuda a crescer bastante.

Rita: Para quem gosta de ler, até uma revista lá no dentista você está folheando, lendo e aprendendo. Tem muita gente que muitas vezes não se interessa, prefere um celular que uma revista.

Capitu: Pega na internet mesmo, abre esses artigos que eles ficam publicando no facebook, aí você entra e tem diversas informações novas, só que quem não tem o costume de ler ou não gosta de ler passa direto.

Rita: Nem abre

Bento Santiago: Nem absorve e nem procura absorver.

Entrevistador: Vocês gostam de ler?

Todos: Sim

Capitu: muito

Entrevistador: Quem ou que vocês consideram responsável por desenvolver esse gosto pela leitura em vocês?

Rita: Uma pessoa?

Sofia: Minha tia

Bento Santiago: Minha tia

Capitu: minha mãe

Sofia: Ela é professora de português, então na casa dela tinha um acervo de livro assim, uma biblioteca e daí eu fui, comecei a ler e peguei gosto, entendeu? ela culpada também, ela por me incentivar muito na leitura.

Capitu: Minha mãe também é professora de português, então lá em casa é uma biblioteca ambulante.

Rita: Meu primeiro livro foi minha mãe que me deu e eu me apaixonei de primeira.

Virgília: Eu... minha irmã porque ela também é professora de português e ela quando estava no Ensino médio, ela lia muito, então como ela lia e depois eu pegava e lia o mesmo livro.

Sofia: Meu irmão pequeno também tá assim, lá em casa eu falo lê isso daqui que você vai gostar, aí ela acaba pegando o gosto também, tem hora que ele perde a paciência e eu falo continua lendo que você vai gostar.

Entrevistador: Então, você acaba influenciando.

Sofia: É, influencio as outras pessoas, lá na sala, por exemplo, eu era a que mais lia, agora o pessoal lá tá começando a pegar gosto pela leitura também...

Rita: Eu também influencio muita gente, por emprestar livro, ah, lê esse livro que é bom, você vai gostar,

Capitu: Eu também, eu fiz minha amiga, começar a ler, ela odiava, eu comecei dar livros para ela de presente e falava pode ler é muito bom, você vai gostar. Ela agora não para mais de ler também.

Sofia: Eu influencio muita gente.

Entrevistador: Você, Rita, perguntou se necessariamente era uma pessoa por quê?

Rita: Porque, se fosse uma pessoa, eu ia falar minha avô, mas ... não pensei em outra coisa.

Sofia: O ambiente também ajuda, sei lá...

Entrevistador: O ambiente contribui para desenvolver o gosto pela leitura? Como assim?

Bento Santiago: Igual, o meu foi o ambiente, minha tia sempre forçou eu a ler, nunca tinha gostado, nunca gostava de ler (*risos de todos na sala*), só que sempre forçava eu ler ficção científica, livro de romance, essas coisas assim, eu não gosto, eu gosto de ler revista, jornal, adquirir maior conhecimentos, e eu não leio mesmo livro, porque se eu for ler um livro, eu vou ler, sei lá, algo que vai me acrescentar mais pra minha vida, é então meu ambiente que eu comecei a ler foi através do *Kumon*, porque tinha que ler livro toda semana, era obrigado a ler pra realizar prova, questionários, então foi minha tia que me obrigou nesse negócio de ler.

Entrevistador: Hoje você não lê mais por obrigação?

Bento Santiago: Não, hoje eu leio por prazer mesmo.

Sofia: Eu lia antes, eu comecei tipo assim: Eu morava em Guarapari, eu ficava presa o dia inteiro, sabe?, Eu estava de manhã e ficava de tarde, de noite até o outro dia em casa, entendeu, não tinha nada para fazer; não tinha internet, celular eu também não tinha, comecei a passar tempo lendo, falei: ah, vou pegar isso aqui para ler, ah, só para passar tempo, entendeu? Aí, eu também agora também nem preciso passar tempo (*risos*).

Entrevistador: Vocês ficam mais tempo lendo ou usando celular?

Sofia: Eu fico mais tempo lendo.

Capitu: Eu já fiquei mais tempo lendo, agora eu sou mais celular.

Rita: Depende

Virgília: Depende

Capitu: Depende também do momento, se eu tiver em minha casa em Mutun (MG), eu leio muito, mas se eu tiver aqui eu não consigo ler, porque é muito barulho, é muita gente, muita coisa, entendeu? Não tenho tempo, aqui é muito difícil de ler

Rita: Isso eu não posso reclamar, porque eu só leio ouvindo música.

Bento Santiago: O tempo também que a gente tenta, tipo assim, a gente lê, a gente utiliza pra outra coisa para conhecer pessoa nova, essas coisas assim.

Entrevistador: Você, Capitu, colocou que o ambiente externo te atrapalha a ler.

Capitu: Me atrapalha muito, eu já tenho déficit de atenção, então se eu tiver qualquer barulhinho em volta, eu fico ouvindo aquele barulho, eu leio uma página inteira, aí eu passo e o que que é isso? O que que eu li?

Entrevistador (*observa que a aluna Virgília concorda com afirmação de Capitu e questiona*): Você também Virgília?

Virgília: Sim

Capitu *continua*: Lá em casa, em Mutun, é tranquilo, não tem barulho, não tem nada, só que aqui (acena negativamente com a cabeça) eu moro praticamente na rua, então qualquer que passar eu já vou ficar prestando atenção no carro.

Entrevistador: Rita, barulho do ambiente externo não te atrapalha na hora da leitura?

Rita: (*acena negativamente com a cabeça*)

Sofia: (*toma a palavra*) não me atrapalha também não.

Rita: Não me atrapalha, se eu tiver muito interessada no livro, mais naquela coisa (*intensifica a ação com gestos*), eu posso estar em sala de aula, posso estar lendo (sic), onde eu for vou estar lendo, como outros exemplos assim...

Capitu: Ah, comigo queria que fosse assim também, mas acredito que não...

Entrevistador: E você, Virgília?

Virgília: Me atrapalha... tanto que eu nem tenho o costume mais de trazer livros para escola, porque qualquer conversinha me atrapalha, só leio em casa, antes eu trazia até perceber, agora não consigo mais.

Entrevistador: Na casa de vocês, tem espaço separado para leitura, para estudo ou vocês leem na sala, no quarto?

Capitu: Eu leio em qualquer lugar, mas meu quarto é tipo uma biblioteca mesmo, tem uma estante gigante que a minha mãe fez, eu gosto mais de ler ali.

Sofia: Eu geralmente leio na varanda mesmo.

Virgília: Em qualquer lugar lá em casa, na minha casa seu eu tiver lendo ou estudando ninguém implica.

Entrevistador: Vocês leram ou estão lendo algum livro este mês?

Capitu: Estou lendo três.

Sofia: Tô lendo dois ao mesmo tempo.

Entrevistador Quais livros você está lendo Sofia?

Sofia: Eu tô lendo o segundo o segundo de *Maze runner* e tô lendo *Instrumentos mortais*.

Virgília: Não tô lendo.

Rita: Tô lendo *Não se iluda, não*, da (sic) esqueci o nome.

Capitu: Tô lendo *Jogos vorazes*, desde o começo do ano que comecei a ler e não consigo terminar, *Simplesmente acontece* e tem um lá eu acho que é do Nicholas Sparks que minha mãe comprou que eu tô lendo também. Eu leio lá, eu leio aqui, eu *vareio* de livro porque eu não levo pra casa.

Bento Santiago: Ultimamente eu tô lendo o *Monge e o executivo* e tô lendo alguns artigos e, vão achar que sou doido, não é que eu sou doido, tô lendo alguns artigos de Olavo de Carvalho e alguns de esquerda, né, alguns autores de esquerda para ver qual posição devo tomar da minha vida.

Sofia: Isso é bom...

Capitu: Eu também tenho vontade de fazer isso, mas eu não consigo não.

Bento Santiago: Mas quando eu falo que leio Olavo de Carvalho, eu sou doido, então, não sei.

Entrevistador: Esses livros foram indicados por alguém ou foi escolha própria?

Capitu: Escolha própria.

Bento Santiago: Por alguém

Sofia: O meu foi Indicado pelo Renan (colega de turma que é considerado um mediador de leitura), ele falou “ah, Sofia, esse livro é muito bom”, aí eu falo uns livros pra ele, ele fala uns livros para mim, geralmente é assim... tem essa troca.

Rita: Pelo *facebook*, pela Saraiva que manda essas atualizações de livros, então se me interessar e gostar, eu compro.

Capitu: Escolha própria, eu já vi o filme do livro, eu não sabia nem que tinha o livro, aí eu vi o filme e achei o livro pra comprar e aí eu comprei o livro, e a Saga dos Jogos vorazes eu, minha mãe que quis comprar. Aí ela comprou e eu tô lendo.

Bento Santiago: O meu foi por amigos, foi amigos que comentaram falando, aí, ah... vou comprar

Entrevistador: Vocês geralmente adquirem seus livros?

Rita: Eu gosto de ter na minha mão.

Capitu: Eu também, não gosto, não peço livro emprestado, só leio os que é meu. Ainda bem que minha mãe gosta muito de comprar livro, então...

Rita: Lá em casa também não tenho problema para comprar livro.

Entrevistador: Todos vocês adquirem seus livros?

Sofia: Não, eu não, eu tenho três livros só que é meu mesmo; o resto é tudo emprestado.

Entrevistador: Você pega emprestado com quem?

Sofia: Renan, Augusto (colegas de sala)...

Bento Santiago (toma a palavra): com qualquer um

Sofia: É com qualquer um, uma pessoa fala que tem um livro, “você quer ler?”, eu falo quero...

Bento Santiago (toma a palavra): Na biblioteca...

Sofia: É.. com a biblioteca, eu já peguei quase todos os livros da biblioteca.

Entrevistador: Vocês costumam pegar livros emprestados na biblioteca?

Capitu: Não, não gosto dos livros que tem na biblioteca...

Rita (*responde acenando negativamente com a cabeça*)

Bento Santiago: Não, eu não encontro o que gosto de ler na biblioteca.

Sofia (*responde acenando positivamente com a cabeça*): Eu já li quase todos da biblioteca.

Entrevistador: O que mais chamou a atenção de vocês nesses livros?

Bento Santiago: Eu acho o conhecimento geral de tudo, por exemplo, você lê o Monge e o executivo você não aprende só a história dele, mas tem uma base

para sua vida, ele te ensina a respeitar, ele te ensina a ter seu tempo, saber a hora certa de falar o que falar, então, eu acho que...

Sofia: Tem uma parte pessoal no caso...

Capitu: Eu queria muito conseguir ler esse tipo de livro, mas eu não consigo, eu não entendo nada. Eu já tentei *A menina que roubava livros*, e não consegui, eu li a primeira página aí não entendi nada...

Sofia: Não adianta a gente pegar um livro que não tem interesse nele, que a gente não consegue ler...

Capitu: Eu vou e pego a última frase do livro, se a última frase me interessar, eu compro o livro, entendeu?

Entrevistador: Vocês já leram algum livro de literatura em formato digital? Como foi a experiência?

Sofia: Já... li dois livros... só que cansa muito...

Capitu: Eu li, porque eu não podia ter o livro nas mãos, aí eu li no computador escondido da minha mãe de madrugada...

Rita: (rindo) Ah, Cinquenta tons de cinza.

Entrevistador: Como foi essa experiência de vocês?

Capitu: Ah, muito ruim...

Sofia: Minha cabeça doía muito... parece que não tô enxergando tanto como alí na minha mão...

Entrevistador: Qual livro mais marcou a história de vida de cada um de vocês? Por quê?

Sofia: Meu predileto, assim... é até a gente ler o outro...

Bento Santiago: Engraçado é que eu não lembro o nome dele, mas é... não sei se é *A ilha*, ou alguma coisa do tipo... que era dois jovens, que eles tinha uma fazenda, e dessa fazenda eles foram para uma ilha, tinha um lago enorme e eles se perderam e encontraram um ilha. Lá eles começaram a ser amigos e tal, aquilo tudo lá... é... esse livro que me marcou muito, eu lembro cada parte dele, só que não lembro o nome...

Capitu: Todo livro que eu leio me marca um pouquinho... não tem aquele que mais me marca...

Sofia: É...

Bento Santiago: Um outro livro que me marcou muito foi *O menino maluquinho*, que eu comprei em uma bienal. Vai ter uma agora, acho que por esses dias em Vitória, pena que a escola não leva a gente lá, uma viagem

bacana dessa, um negócio que pô, chama a atenção de todo mundo, só que, não sei... não incentiva muito... então...

Entrevistador: Vocês leem os livros indicados por seus professores? O que vocês pensam sobre esses livros?

Virgília: Às vezes...

Capitu: Não... geralmente o que eles indicam é literatura brasileira, essas coisas muito chata...

Virgília: Eu agora tô lendo... tem uns quatro... eu comecei a ler para vestibular e Enem... e também para ajudar na redação...

Entrevistador: O que você lê?

Virgília: Vidas secas, de Graciliano Ramos, Capitães de Areia, de Jorge Amado, Infância, também de Graciliano Ramos, e... acho que é só isso...

Entrevistador: Gostou?

Virgília: Eu acho que mostra a realidade, principalmente Vidas secas, do Brasil mesmo, a realidade de quem mora lá na caatinga, mesmo...

Bento Santiago: Os livros indicados pelos professores eu não leio mesmo... eu acho que a leitura tem que ser uma coisa muito livre, vocês podem escolher o livro que vocês quiserem ler, aí é aquela coisa, eu já estava querendo ler aquele livro... agora vou ler pra ganhar ponto (*risos*)...

Sofia: O Janderson (*professor de inglês*) fez isso uma vez com a gente, vocês podem escolher o livro que vocês querem ler... e depois tinha que fazer tipo um projeto com aquele livro... todo mundo leu um livro...

Bento Santiago: Aquele eu li... todo mundo leu e... todo mundo sabia do livro... porque não foi aquela imposição, você pode escolher, agora quando não é assim (acena negativamente com as mãos e com a cabeça)...

Capitu: A Karen (*professora de português*) deu um livro pra gente ler pra fazer um trabalho pra ela, ela escolheu o livro, só que o livro que ela escolheu era muito chato...

Rita: No caso do meu grupo, ela escolheu uma trilogia... era enorme o livro... eu não vou ler... já sei de uma coisa... eu não vou ler...

Capitu: Eu também não vou ler, não...

Bento Santiago: Mesmo que a gente gosta de ler... quando é forçado assim, quando é uma coisa que não gostamos, não vamos ler...

Entrevistador: Quando vocês eram mais jovens estudavam lá na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, vocês já gostavam de ler?

Sofia: Eu comecei na oitava série...

Rita: Eu sempre ia na hora do recreio na biblioteca pra ler gibi, não dava pra ler um livro, então eu lia uma história do gibi, depois guardava e voltava pra aula...

Bento Santiago: Não, eu fui gostar de ler aqui no Ifes... aqui na escola...

Entrevistador: Você atribui isso à escola ou ao contexto em que você estava vivendo?

Bento Santiago: Ao contexto que eu tô vivendo... porque eu não moro mais com meus pais, e... não tinha computador, como eu não tinha computador, eu tinha que conhecer... eu não ficava muito no *videogame*, jogos na internet, perdendo tempo... aí pra fazer alguma coisa, eu lia um livro, passei a ler uns artigos, essas coisas, conhecendo professores, igual o Aldo, o Bruno (*professor de geografia e história, respectivamente*) que me indicam muita coisa pra ler... aí eu acabo gostando mais de ler essas coisas, né, do que um livro mesmo. Eu passei a ler quando eu entrei aqui.

Entrevistador: Nessa época, lá na educação infantil e ensino fundamental, os professores indicavam livros para vocês?

Rita: Lá na minha escola, eles davam... a gente era meio que obrigado a comprar o livro, e por dentro do livro vinha um questionário que a gente tinha que responder, então todo bimestre, no caso era no Sesi, todo bimestre você tinha um livro, tinha que comprar ele, e era muito barato... até uma vez foi um... era escritores da região, uma pessoa foi até na escola, levou os livros, explicou por que daquela história, que era um caso verídico, era muito fácil de ler, porque são histórias infantis e têm um fundamento, e, eu ainda leio, de boa, se precisar.

Virgília: Na minha escola, os professores tinham o costume de levar as turmas pra biblioteca, foi aí, quando eles levavam a gente que eu comecei a ler... e sempre voltar, mesmo os professores não levando...

Capitu: Na minha, a professora levava na biblioteca, tinha que escolher o livro e fazer um resumo. Tinha até um caderninho de resumo de livros, eu acho que eu tenho até hoje guardado. Cada livro que lia, com as letras desse tamanho assim (indicando com as mãos que a fonte das letras era grande) escrevia no caderno... acho que foi desde essa época mesmo... eles liam dentro de sala, esses livrinhos mesmo de criança.

Entrevistador: E hoje no Ensino Médio, vocês tem essa influência a ponto de leva-los a ler?

Rita, Capitu, Sofia, Virgília: Não...

Bento Santiago: Eu já tenho... comigo é ao contrário... hoje quando eu encontro alguma coisa no site, Veja, Isto é, alguma coisa assim... eu mando pros professores, uma troca de conhecimentos, eu dou aquele conhecimento e eles me dão outro. Hoje meu incentivo é muito maior... de ler, de adquirir coisas...

Entrevistador: E, vocês? No ensino médio essa mediação de leitura não acontece?

(Acenam negativamente)

Capitu: Porque os livros que era pra gente ler no ensino médio, pra mim pelo menos, é mais complicado, tem muito mais conhecimento do que os livros tinha antes, que era pra gente ler agora. E eu não gosto desse tipo de livro, eu não consigo ler, não consigo entender, eu até queria gostar de ler, ter conhecimento, só que eu não consigo ler agora, só esses outros livros mesmos, essas coisas bobinhas...

Rita: Só tem esse jeito “obrigado” *(acena com as mãos indicando aspas)*...

Bento Santiago: Você tem que correr... se você quer ler, você tem que pedir ao professor que livro você já leu que... você tem que ir atrás.

Sofia: Você tem que ir atrás...

Entrevistador: Em sua casa, as pessoas (seus pais, responsáveis, irmãos, parentes) leem?

Capitu: Minha mãe lê muito...

Bento Santiago: É meu pai também...

Rita: Meus pais quando não tem nada pra fazer, eles estão lá lendo...

Sofia: Minha mãe começou a ler quando veio pra cá, só que com celular e internet, ela nem olha pra aquilo mais... agora meu irmão gosta de leitura...

Virgília: Minha mãe não tem paciência...

Entrevistador: Vocês foram apontados pelos colegas de vocês como influenciadores das leituras deles. Vocês realmente incentivam os colegas a lerem, por quê? Como vocês fazem isso?

Rita: Eu tenho uma coleção de livros que eu li, e eu sou apaixonada por eles... então, um tempo... eu lia... e alguma coisa que acontecia no dia a dia eu associava com o livro, aí as meninas que eu costumo conversar diziam ah, me explica mais, aí eu falava eu não vou te explicar, você pega e lê... aí eu levava os livros e elas liam... aí a gente conversava sobre isso... agora elas me pedem, elas vão lá em casa, veem minha estante de livros, ah esse daqui eu li? Esse daqui é bom? Aí, eu vou falando, esse daqui eu não gostei, por isso, isso e isso... ah, mas eu vou tentar ler... aí elas levam, eu não vejo problemas em emprestar... sempre incentivei alguém a ler.

Sofia: Lá na sala, geralmente eu tô sentada... aí, sempre vem alguém e... ah... o que você tá lendo? Aí, eu falo...

Rita: As meninas já fazem assim *(demonstra a ação de ver a capa do livro através de gestos)*.

Sofia: Aí, fala *me conta a história*... aí vou contando... vou contando... de novo, de novo... aí, eu falo toma o livro, vai ler... Igual o Gustavo, assim que ele começou a ler, ele leu duas séries... ele perguntava como era a história e aí ele gostava... e lia a série inteira... aí, tipo assim... foi influenciando...

Capitu: Lá em casa, como tem uma estante bem grande de livros, todo mundo chega, as minhas amigas, amigas da minha mãe... chega e pergunta qual que é melhor... pergunta pela história, eu pego, conto... aí falo agora você pega pra lê que eu não quero contar mais não... quando eu tô lendo também... aí chega, olha a capa, pergunta como que é, pede pra ler... aí, assim eu vou...

Rita: A primeira pergunta é “é bom?”...

Entrevistador: Como vocês classificam essa questão de ser ou não bom?

Capitu: Se me chamar a atenção, se eu ficar presa no livro... é muito bom.

Sofia: Oh, tem livro que você não consegue parar de ler de jeito nenhum não...

Capitu: Eu li em duas horas, um livro de quase 400 páginas...

Sofia: O assunto interessa a gente...

Bento Santiago: A forma como é escrita também... a forma da escrita, como eu leio todos os assuntos, aquela escrita mais robusta, palavras mais refinadas...

Capitu: Eu não consigo ler...

Sofia: Eu não leio...

Bento Santiago: Eu leio, mas é mais demorada, eu preciso do dicionário pra traduzir, pra compreender melhor... como a maioria, a leitura que todo mundo lê, se a leitura for mais jovem, mais chamativa, uma leitura mais fácil, mesmo se o livro não for bom, ele vai ler pra chegar no final...

Virgília: Eu acho que até a disposição das letras serve pra chamar a atenção, se a letra for muito pequena, eu já não ...

Capitu: A cor da página também influencia muito, se a página for branca me dá dor de cabeça, não sei explicar... a página tem que ser mais amarela...

Sofia: Eu também gosto da página mais amarelada...

Rita: Eu gosto do cheiro do livro, igual...

Sofia: O cheiro do livro é muito bom...

Rita: Igual aquela livraria enorme do Shopping Vitória, quando eu chego lá, aquele cheiro de livro, meu Deus... nossa é muito bom...

Capitu: Eu não costumo muito ir em shopping, porque lá em Mutum não tem shopping, só quando eu viajo... aí, minha mãe fala “a livraria é ali, se pode ir...”, porque eu fico o tempo todo na livraria...

Sofia: Eu ia na livraria do shopping, sentava ali e lia várias partes, lia escondido, aí ia embora, voltava no outro dia... não tinha dinheiro pra comprar... lia aos pouquinhos... até hoje eu não terminei o livro...

Capitu: É muito difícil escolher livros quando você vai na livraria... são tantos...

Sofia: Eu separo uma pilha assim... mas é tão caro, que aí eu não compro...

Capitu: Uma coisa que eu acho que no Brasil devia ser diferente é o preço dos livros, cinema, teatro, porque é a cultura, só que é muito caro. A maioria não compra, não vai pelo preço; se fosse mais barato, eu ia ter milhões de livros na minha casa...

Bento Santiago: Outra coisa que deveria ser colocada é a questão... igual quando você vai no cinema tem a inteira e tem a meia, na compra do livro também tinha que ter a meia... a pessoa que está comprando livro, ela sempre vai estar ali, se ela tivesse um preço mais acessível... igual eu fui comprar o livro de Olavo de Carvalho, é cinquenta reais, então, eu pedi de presente pra pessoa que me indicou, aí, ela foi e me deu. Mas, não era um livro que... ah, eu vou comprar, não... porque... eu queria ler, mas...

Capitu: A literatura brasileira, esses livros mais diferentes costumam ser mais caros ainda, que é pra gente mais ler, é mais caro ainda.

Bento Santiago: Essa coisa de ter a meia, a meia entrada, meio livro também...

Entrevistador: Capitu, explique melhor essa questão do livro mais caro.

Capitu: Se eu estiver em uma livraria e tiver um livro que eu queria mais e ele é mais caro, eu sempre vou escolher, vou ter que ir atrás de outro que é mais barato, porque é muito caro livro... a literatura brasileira é bem mais cara...

Entrevistador: E os livros que vocês compram e leem?

Capitu: Eles são produzidos mais, tem mais edições, então, por isso deve ser mais barato.

Bento Santiago: É aquela questão quando tem mais é mais barato...

Sofia: É a lei da oferta e procura...

Bento Santiago: Oferta e procura...

Capitu: Esses livros (*se refere à literatura brasileira*) quase não têm procura, por ser caro e por ser mais difícil e tal... aí eu acho que eles devia ser mais baratos pra vender, para o pessoal comprar mais, eles são bem mais caros, então isso é uma coisa que influencia também comprar...

Entrevistador: Enfim, chegamos ao final de nossa entrevista, gostaria de saber se alguém gostaria de falar mais alguma coisa...

Rita: Eu queria fazer uma pergunta, é só eu que tenho livro de cabeceira?

Capitu: Como assim?

Rita: Um livro que você pode chegar a hora que for em casa que você vai pegar e vai ler ele.

Capitu: Eu tenho...

Sofia: Lá no meu quarto tem um negocinho assim (desenha no ar um quadrado com as mãos), que quebrou a parede (risos) aí tem um livro ali, que sempre chego e, eu nunca termino de ler ele. Eu leio uma página dez vezes, mas eu gosto muito do livro...

Bento Santiago: Eu tenho, mas...

Virgília: Fica lá sempre o livro que eu estiver lendo...

Entrevistador: É o livro do momento seu livro de cabeceira, o seu (apontando para Sofia) é um livro permanente, que você lê no quarto.

Sofia: É um livro que fala sobre o holocausto, eu gosto dele... eu nunca termino de ler o livro...

Capitu: Eu não, eu já tenho um livro, que eu li várias vezes, mas, qualquer hora que eu pegar pra ler, eu vou ler de novo. Só que ele não fica na cabeceira, fica na estante...

Entrevistador: O seu livro também é um livro permanente, Rita?

Rita: É, é um livro que eu gosto bastante, que eu ler eu vou chorar do mesmo jeito.

Entrevistador: Você pode falar o nome dele?

Rita: É de John Week, Quem é você, Alaska? Se eu chegar em casa agora e não tiver nada pra fazer eu pegar ele...

Entrevistador: Há quanto tempo esse é seu livro de cabeceira?

Rita: Desde que lançou ele... tem bastante tempo... ele lançou antes da Culpa é das estrelas...

Entrevistador: Falando nisso, alguém leu o livro A culpa é das estrelas?

Capitu: Eu já...

Rita: Já...

Sofia: Eu já...

Bento Santiago (rindo): Eu não... esse tipo de livro não me chama a atenção...

Entrevistador: Mas você já ouviu falar sobre o livro?

Bento Santiago: Já, já... O pessoal da sala e meu amigo... eu tenho um amigo que me influencia muito também, ele já leu esse e chorou, leu o Alasca e chorou mais ainda. É assim, eu fico zuando, mas eu acho bacana essa leitura assim de cabeceira igual ela tá falando, porque eu tenho, mas não é um livro...

Sofia: É eu acho assim, igual Quem é você, Alasca? se você tiver triste e lê o livro, você chora... se você tiver descontraída, você acha interessante...

Rita: Você acha engraçada...

Entrevistador: Então, cada vez que você lê o livro...

Sofia: É uma sensação diferente...

Entrevistador: E o entendimento do texto?

Sofia: É diferente também...

Rita: É diferente...

Sofia: É igual música, quando você está triste, você entende a letra dela...

Capitu: Quando você está feliz ela tem um sentido, quando você está triste ela tem outro...

Entrevistador: Então o momento que você está vivendo, a situação em que você lê o texto, vocês acreditam que influencia na forma como vocês entendem o texto?

Rita: Igual, por exemplo, eu li, não lembro o nome da autora, eu li Não se apegue, não. Quando eu li ele, eu tava namorando, então, não fez sentido nenhum na minha cabeça... quando eu terminei... pô, vou ler o livro de novo... não tinha nada pra ler... eu não tinha comprado nenhum livro... eu peguei o livro pra ler... primeira página eu fui e grifei, eu nunca tinha riscado um livro... eu fui passando e fui grifando... muita coisa que pra mim era muito importante, coisas que, quando eu li da primeira vez, não tinha importância...

Capitu: Com música é assim, eu ouço quando está namorando tem um sentido, quando você termina tem outro sentido...

Bento Santiago: Quando eu leio eu grifo muito, destaco bastante... eu coloco um papel pra marcar aquela página... O meu livro de cabeceira, como ela estava falando, todo mundo tem um livro diferente do meu, porque o meu livro é um livro mais religioso. O de cabeceira é religioso, sempre vai ter um livro religioso pra eu ler... pra sei lá, é o modo de eu ler... eu gosto dessa coisa de manter, ah... de me colocar bem pra sair de casa... igual, toda manhã eu faço uma leitura breve da bíblia ou desse livro religioso... eu pego uma página que

eu sempre gosto e leio de novo... aí, quando é à noite, eu leio mais uma vez... de cabeceira é sempre um livro religioso... sempre tem um livro ali...

Entrevistador: Quanto tempo vocês gastam para ler esses livros, as leituras de vocês?

Rita: Eu faço por capítulo... hoje vou ler só esse capítulo, mas nunca consigo... entro pela madrugada... sempre você quer saber o que aconteceu depois...

Capitu: Tem um que eu comecei ler às sete horas da noite, falei ah... oito e meia eu paro e depois eu durmo... eu parei de ler só de madrugada, quando acabou o livro... aí eu fiquei com raiva porque o livro acabou e eu queria ler de novo...

Sofia: Igual Harry Potter são seis livros, eu li os seis livros em uma semana e dois dias...

Entrevistador: Mas por quê? Você tinha que devolvê-los?

Sofia: Não... porque é muito bom...

Bento Santiago: É chamativo...

Sofia: Eu não consigo parar de ler... eu não consigo... eu tenho que ler... eu igual joguinho de computador, tem gente que não consegue parar de jogar, eu não consigo parar de ler...

Entrevistador: Gostaria de agradecer a todos!

Entrevistas GRUPO III – Grupo considerado leitor

Entrevistados: Peter Van – (3ªsérie B)
 Gus – (3ªsérie B)
 Isaac – (3ªsérie B)
 Kaitlyn – (3ªsérie B)
 Hazel Grace – (3ªsérie B)
 Sra Lancaster – (3ªsérie A)
 Sra Waters – (3ªsérie A)

Entrevistador: Vocês acreditam que a leitura seja importante na vida de um sujeito? Por quê?

Kaitlyn: Eu acho que todo mundo acha...

Waysla: Sim, porque ela dá uma base para a nossa argumentação e, de certa forma, nos ajuda bastante na educação e no aprendizado.

Gus: Ajuda, tipo, numa formação crítica da pessoa, para ela, tipo, entender as coisas ao redor dela e formar uma opinião sobre tudo isso.

Kaitlyn: Em toda a formação, sem leitura você... *(acena negativamente com a cabeça)*

Hazel Grace: Eu acho que a leitura, ela nos dá o fundamento para que a gente possa se formar como cidadãos sociais e através da leitura a gente consegue formar a opinião que a gente quer... *(aponta para o colega que havia falado sobre a opinião)*

Sra Lancaster: É, a leitura, ela é boa de uma certa forma pra gente ter uma visão sobre a vida, sobre algumas questões que, como ele falou, a gente não formou ainda uma opinião, ter... é... saber sobre os argumentos de outras pessoas e a gente mesmo formar a nossa própria.

Peter Van: Eu acho que é realmente importante, mas não todo tipo de leitura, certo tipo de literatura mesmo eu não gosto, eu acho que tem que ser uma coisa, talvez, mais científica ou mais voltada pra alguma coisa social ou até mesmo te ajude a pensar, não é qualquer tipo de leitura...

Isaac: Eu acredito que a leitura é muito importante, porque ela, humm... ela é uma base, tipo, nosso conhecimento é base, nosso conhecimento é formado a base de acúmulo de experiências e a leitura ela basicamente ela estende isso, porque se não existisse a leitura basicamente a gente aprenderia só oralmente, então é com a extensão disso.

Entrevistador: As pessoas que leem têm mais chances de vencer na vida?

Sra Waters: Isso é uma coisa que eu considero bastante relativo, porque como o ele falou depende muito do tipo de literatura que a pessoa vai utilizar isso na prática e as oportunidades também é outra coisa que bastante diferenciada.

Kaitlyn: Porque ficar lendo um livro que não vai te somar em nada, não faz muita diferença não.

Gus: Depende muito do conceito de vencer na vida que você está falando, porque hoje em dia é muito mais fácil a pessoa subir na vida, tipo, no sentido de emprego formal, profissão, assim ter salário fixo, é mais fácil pra pessoas que tem escola, estudaram, tem ensino superior, então, leitura vai ajudar com certeza. Mas têm pessoas que não têm muito estudo, mas conseguiram se dar bem na vida, tipo, tem empresa, tem o seu trabalho, ganham bem, tem uma boa vida, uma vida digna e não tem muito estudo... é importante, hoje em dia é importante.

Hazel Grace: É eu acho que a leitura é um diferencial, assim que soma... por exemplo, quem tem acesso à leitura vai ter informação de uma forma diferente, mas não quer dizer que ela conheça menos que uma pessoa que não tem acesso a ela, porque eu conheço pessoas que tem exemplos que a família, de pessoas que não são instruídas em leitura, não terminou a... nem consegue, tipo assim, não tem a prática da leitura, mas que se deram bem na vida, porque igualzinho ele falou, a consciência de sucesso na vida também é um pouco de... é um empasse coletivo, então...

Entrevistador: Vocês gostam de ler?

Peter Van: Não

Todos os outros: sim, eu gosto (*acenam afirmando com a cabeça*)

Gus: Quando tem tempo, sim...

Hazel Grace: É a gente... na maioria das vezes a gente também gosta de ler aquilo que não a escola não cobra, as vezes, uma leitura que não agrada tanto torna um pouco cansativa, mas as vezes é necessária também...

Entrevistador: Para que vocês gostam de ler, então?

Kaitlyn: Depende do dia que eu vou escolher o livro, do meu dia... se estiver tudo mais calmo, romance, tudo depende...

Entrevistador: Quem vocês consideram como responsável por vocês gostarem ou não de ler?

Sra Waters: Minha família... minha família é uma família de leitores, meu pai e minha mãe amam ler e isso de certa forma passou pra nós também, meu tio também me influenciou bastante a começar a ler com as revistas em quadrinhos, foi assim que eu comecei a aprender a ler e a escrever, antes mesmo de eu vir para a escola meu tio já me mostrava as figuras, aí comecei a perguntar o que cada letra daquela significava, aí eu comecei a formar palavras a partir daí.

Kaitlyn: Já comigo não foi assim, minha família não tem muita prática de leitura, e foi os primeiros professores mesmo, minha influência total foi pelos meus primeiros professores na escola.

Sra Lancaster: No meu caso foi minha família também, minha mãe ... ela... é professora de crianças também... ela lia muito e meu pai desde quando eu me entendo por gente ele tem uma sala reservada lá em casa cheia de livros, pilhas de livros... e ficava a madrugada toda estudando, diversos assuntos, ele gostava mesmo de saber sobre diversos assuntos.

Gus: Comigo foi quase só que assim meus professores pediam direto, os meus pais não liam muito quando era criança, porém na escola, eu. eles sempre compravam vários livros pra eu ler, os professores também incentivavam, em casa eles liam os livros que eu pedia pra eles lerem para mim, eles contavam historinhas, então eu fui pegando o gosto pela leitura, então foi por isso, por esse incentivo, mesmo não tendo eles como exemplo, eles me incentivavam com a leitura.

Hazel Grace: Eu acho que comigo surgiu desde quando eu era pequenininha, quando eu não tinha muito entendimento ainda, acabou que minha mãe sempre deu muito livro pra mim quando eu era criança, quando eu era bebê, ela sempre leu muito pra mim as histórias de contos de fadas, de bichinhos, eu acho que é por isso que eu gosto muito de contos de fadas, gosto muito de bichinhos, mas acabou que quando eu iniciei na escola eu, aí eu pude ter contato com as leituras que os professores me incentivou e a partir daí minha mãe também começou me incentivar mais o gosto pela leitura.

Peter Van: É minha mãe lia muito pra mim, mas eu acabei que eu não peguei esse gosto, eu prefiro alguma coisa mais prática, prefiro fazer alguma coisa, eu não tenho o hábito de ler mesmo. Eu não gosto de leitura, não sei por que, mas eu simplesmente não gosto. Mesmo lá em casa tendo livros, minha mãe comprava e tenta até hoje comprar livros para mim, mas eu não gosto, não dá certo.

Isaac: Eu acredito que seja porque eu estava procurando uma forma de entretenimento mais detalhista, porque, por exemplo, eu sempre gostei de ver filmes, séries, coisas do gênero, só que eu não enxergava muitos detalhes nelas, então eu estava procurando alguma coisa que tive mais detalhe, então eu comecei a ler. Partiu de mim mesmo, não dos meus pais, pois eles não leem e, quando eu pego um livro para ler, eles acham muito estranho.

Entrevistador: A escola te incentivou a isso?

Isaac: Ah, não muito... mas, eu acho que sim, quando eu era criança a gente podia ir para a biblioteca, e tipo tinha uma *vaibe* muito boa lá dentro, entendeu? Era muito bom lá dentro, eu acredito que isso pode ter influenciado também.

Entrevistador: Vocês relataram que, quando eram mais jovens, os pais e a escola incentivavam a leitura de vocês, hoje no EM a escola continua incentivando vocês a lerem?

Kaitlyn: Eu leio muito menos agora do que eu lia antes, eu lia muito mais...

Sra Waters: Eu também

Hazel Grace: Eu acho que é porque a gente assim assumiu outras responsabilidades e prioridades que... por exemplo, no primeiro e no segundo ano eu acho que a gente tinha mais projeto assim com leitura, tipo o professor falava olha pra fazer esse trabalho você vai ter que ler esse livro. Eu acho que esse ano, isso diminuiu muito... e até porque também tem essa questão do tempo, é muito difícil você fazer a leitura de livro sem que você tem que estudar pra vestibular e outras coisas.

Kaitlyn: Eu li mais de 5^a a 8^a mesmo, depois que eu entrei aqui, no primeiro ano a gente foi mais incentivado, no segundo também um pouco mais, mas agora no terceiro... (acena negativamente com a cabeça)... nada...

Sra Waters: Aqui também nessa escola, pelo que eu vejo o tipo de literatura que me interessaria para poder relaxar, passar o tempo, basicamente, não tem livro nessa área, tem livro mais técnico, mesmo assim, sem uma atualização, são de data mais antiga... tem o tempo também, agora eu estudo em tempo integral, então chega em casa a gente já está praticamente morto, então ... e tem outras coisas para fazer, estudar *pro* vestibular também... aí...

Gus: Antes nós líamos mais por esses motivos...

Entrevistador: Vocês leram ou estão lendo algum livro?

Peter Van (*acena negativamente com a cabeça, deixando claro que não está lendo*)

Gus: Estou no meio de *Divergente*...

Isaac: Estou lendo a Saga dos Potergait...

Kaitlyn: Estava lendo um religioso... eu li *Ágape* depois li *Kairós*...

Sra Waters: Eu estou lendo um livro que o professor Bruno me emprestou, que é... eu esqueci agora o nome... mas sei que fala do começo do Brasil... na capa tem aquela obra da Tarcila do Amaral, se eu não me engano...

Hazel Grace: Eu também li um livro religioso... esqueci o nome do livro...

Sra Waters: O último livro que eu li que eu lembro o nome, o título era *O signo dos quatro*, bastante interessante...

Entrevistador: Quem indicou esses livros para vocês?

Gus: Amigo...

Kaitlyn: Eu que quis mesmo ler...

Hazel Grace: É que esse ano, pelo menos pra mim e pra ela (*apontando para Kaitlyn*) tem sido um ano mais religioso, aí a gente vai...

Kaitlyn: Pra esse lado...

Entrevistador: Sra Waters, o professor Bruno que te indicou o livro que você está lendo, como foi esse processo?

Sra Waters: A gente meio que estava no meio de uma conversa, lá no começo do ano, sobre a construção de Brasília, aí surgiu o lance do livro e aí disse que tinha um livro e ia me emprestar... mais ou menos assim...

Entrevistador: Como vocês tiveram acesso aos livros que leram ou estão lendo:

Kaitlyn: comprando...

Hazel Grace: comprado...

Gus: Emprestado

Isaac: Baixando da internet...

Entrevistador: Você baixa os livros da internet, então, sua prática de leitura leitura é mais digital que impressa?

Isaac: Não tenho paciência para encomendar um livro e esperar duas semanas para chegar... então eu baixo da internet... e em duas semanas eu já acabei de ler...

Entrevistador: Então você compra o livro e faz download?

Isaac: (sente-se constrangido em responder) Eu acho que eu não deveria divulgar essa informação...

(Risos de todos na sala)

Isaac: Mais eu também leio físicos (se referindo a livros impressos com as mãos)...

Entrevistador: Qual a diferença para você de ler no digital e no impresso?

Isaac: Apesar de muita gente falar que tem diferença, eu não vejo diferença... geralmente, a maioria das pessoas lê no computador, então tem menos praticidade... eu não, eu leio mais no celular, coloco um programa no celular e leio... estou sempre com o celular na mão e *(gesticula demonstrando a ação de passar as páginas na tela do aparelho)*, tranquilo...

Entrevistador: Então, você não vê diferença, em qual suporte você lê mais, digital ou impresso?

Isaac: Digital... o impresso eu preciso comprar... então, eu compro menos quantidade...

(Risos)

Entrevistador: Quem mais lê no digital?

Sra Waters: Quando eu não consigo achar o livro disponível para comprar na região, aí tem que encomendar... aí eu vou para a internet... mas eu prefiro o físico, o digital para mim cansa muito, já tenho problema de vista...

Gus: Eu também já tentei ler... só que doi a cabeça... não consigo ficar nem meia hora lendo...

Entrevistador: Vocês já tentaram e não gostaram?

Hazel Grace: Só mesmo quando não tem opção mesmo, só o livro na internet...

Entrevistador: Qual livro que vocês leram que marcou a história de vida de vocês?

Peter Van: O alquimista, porque, de certa forma eu sempre gostei dessa área de química, e esse livro de certa forma tinha alguma coisa haver com isso, e... não sei se eu vou lembrar de uma frase que eu li no livro que... eu sei que marcou minha vida... costumo lembrar dela de vez em quando...mas agora deu branco...

Kaitlyn: tem um livro que marcou muito, só que eu não lembro o nome... eu lembro que eu cheguei na bibli

Hazel Grace: Tem dois tipos de livros que mais marcaram minha vida, foi quando minha prima me deu um livro que chamava O diário do botox, eu acho... e... assim me despertou para a questão, assim... da mulher mais independente, me atraiu assim para cultivar outras leituras, relacionada a esse tipo de romance... e também, assim a minha paixão com a literatura brasileira veio, surgiu quando o tio me deu um livro do Érico Veríssimo e falou que a literatura tinha sido muito boa, tinha marcado muito a vida dele, eu tentei ler o livro assim mas não conseguia, porque, ele era um livro antigo que ele tinha comprado em um brechó, sei lá aonde, e o livro estava pela metade e eu não consegui terminar de ler, então eu fiquei com aquela coisa muito intrigante, então acho que marcou para mim como... depois disso eu me apaixonei mais pela literatura brasileira, por Érico Veríssimo e passei a enxergar assim de outra forma.

Sra Waters: Para mim não tem como falar um livro só, porque conforme passa o tempo, vários livros marcaram a minha vida. O primeiro foi aquele As crônicas de Nárnia, volume único, que eu consegui terminar em uma semana, porque aquele livro simplesmente me capturou, do jeito que o camarada colocava as palavras, a história em si e todas as referências, digamos assim, rapaz... foi muito legal. Os livros de Sherlock Holmes também, porque tinha até... tem até aqui na biblioteca também, tinha algumas anotações que até a polícia de Londres começou a seguir algumas ideias daquele camarada, tipo é as amostras de ferro de cigarro dava pra fazer aquilo na vida real, e atualmente também achei interessante essa meio que visão que os livros *Assassin's Creed* estão dando sobre a vida, especialmente no momento de crise no Brasil, porque geralmente ele não governa os personagens principais...

Sra Lancaster: Como ela falou, não tem um livro que marcou a minha vida, mas eu acho que foi no prezinho assim, foi quando a diretora me deu um livro, um livro de criança mesma, que eu comecei a ler mais, eu não tinha muito contato, de pegar o livro e começar a ler, mas a partir desse eu quis ler mais...

Gus: Eu também não tenho um livro assim que me marcou, tipo assim... o que estou lendo é o livro que eu mais gostei, o que estou lendo é o que eu mais gosto...

Isaac: Não me lembro, não sei se é esse mesmo o nome, mas eu acho que é sim, O homem que virava bicho... foi tipo é o primeiro livro sério que eu li (gesticula com a mão demonstro a espessura do livro), que foi quando eu pedi pra professora e pros colegas a ler um livro gradativamente para gente, ela leu um dia e eu fiquei muito curioso, e, então ela falou vou te emprestar um dia e você lê, eu acabei lendo páginas e mais páginas para um garoto de oito anos, mas eu não terminei, aí no outro dia eu fui devolver para a professora, como ela viu que eu tinha lido bastante páginas, ela queria ler o livro de novo, só que ela tinha que ler do livro para turma, então, entre nós dois, a gente começou a bolar um sistema para eu continuar lendo o livro e ela ia enganando a turma, tipo não vamos ler o livro hoje por causa disso, por causa daquilo, era eu que estava lendo o livro. Depois que eu terminei, ela pegou o livro e terminou de ler com a turma. E foi tipo o primeiro *status*...

Entrevistador: Hazel Grace, você colocou uma questão interessante, através do livro que seu tio te deu despertou seu gosto pela literatura brasileira. Explique isso melhor.

Hazel Grace: Porque o Érico Veríssimo, ele retrata assim de uma forma, eu vejo, de uma forma assim mais romântica, ele usa o contexto ali para poder falar do que estava acontecendo na época, mostra bastante a região do Sul e tal... e eu acho que a literatura brasileira pra mim ela tem uma importância cultural muito grande, porque... assim, eu acho que os artistas, os escritores, eles têm uma sensibilidade muito grande para poder resgatar as belezas do país, as riquezas e isso pra mim é muito bonito, a forma que ele escreve eu acho muito puro e demonstra um amor assim pelo Brasil, eu acho assim muito bonito, e... poder ver que eu não senti nada pelas outras literaturas... eu acho que nas outras literaturas é uma coisa assim mais fantasiosa, tipo assim pra virar um *best seller*, então eu não acho interessante esse tipo de leitura, eu gosto assim que mostra um certo valor, que mostra uma certa cultura e por isso que eu tenho uma sensibilidade muito grande na obra dos artistas brasileiros...Eu vejo uma essência muito bonita no livro de sensibilidade, de amor, de tudo, não sei explicar... eu gosto muito desse livro.

Entrevistador: Vocês leem os livros indicados por seus professores?

Todos (*acenam com a cabeça afirmativamente*)

Entrevistador: Há esse trabalho de indicação de obra?

Kaitlyn: Atualmente, não...

Hazel Grace: Até tem um projeto de leitura, de poesia e prosa... a professora dividiu os grupos e deu um autor cada grupo...

Entrevistador: O que vocês acham desses livros indicados por seus professores?

Sra Waters: Uns são bem interessantes e de uma fácil compreensão, tem outros que você fica assim *hãmm (demonstrando não entender nada sobre a obra)*... tem algumas situações no livro que você fica assim isso aconteceu antes do que aconteceu na página anterior ou depois? E alguns fatos históricos (acena com sinal de aspas), entre aspas, porque são fatos ficcionais, retratados no livro que você fica confusa com a ordem cronológica do negócio, e se tem algum valor realmente na história.

Gus: Sem ser esse ano, nos outros anos... são livros históricos, tem toda uma carga cultural, importantes para a cultura do Brasil, mas, assim, eu acho que os livros são legais, eu gosto, mas eu acho uma literatura difícil e um pouco chata...

Isaac: Eu acho que eu não tenho juízo pra isso, eu quero dizer que, como são livros históricos, não é uma coisa tipo que vai me entreter, é uma coisa pra me enriquecer mentalmente...eu acho que na nossa fase, nessa idade, a gente não está procurando isso ainda...

Gus: Quando eu leio um livro eu busco mais entretenimento do que aprendizagem...

Isaac: Exatamente...

Entrevistador: Vocês concordam com ele?

Hazel Grace: Não...

Sra Waters: Não...

Kaitlyn: Eu não gosto muito desses livros best-seller... um, dois, três...

Gus: Eu gosto mais de *best-seller*...

Sra Waters: Eu prefiro muito... esse tipo de livro realmente é muito maçante... é quase por necessidade...

Gus: Eu já tentei ler vários livros brasileiros e não... cheguei até a metade, porque não me interessava pelo assunto, difícil...

Sra Lancaster: Eu gosto tanto de best-seller quanto de literatura brasileira também. Igual foi o Janderson no primeiro ano, a gente tinha que fazer um trabalho, aí ele indicou acho que foi *Lucíola*, aí, meu grupo... eu e as meninas, a gente leu e gostou muito do livro... mesmo tendo um vocabulário mais rebuscado, dá para entender, aí você vai lendo a história e vai vendo que não é tão difícil de você entender sobre o livro.

Sra Waters: Eu acho interessante um autor brasileiro é Carlos Drummond de Andrade, alguns poemas dele que eu já li, eu achei muito interessante... quando você tá lá relaxando... às vezes, dá até pra você imaginar algumas cenas que está acontecendo...

Entrevistador: A leitura de literatura, independente se é *best-seller* ou brasileiro ou até mesmo religioso, serve de entretenimento para vocês?

Peter Van: Pra mim...

Gus: A maior parte sim...

(Os outros concordam com gestos de afirmação)

Entrevistador: Na casa de vocês, quais são as pessoas que leem?

Sra Waters: Todos...

Peter Van: Minha mãe.

Kaitlyn: Lá em casa quem lia só minha irmã, mas hoje ela não mora mais comigo. Porque, tipo assim, minha mãe e meu pai leem jornal, mas bem... *(acena com as mãos demonstrando ser uma ação superficial)*, ah, tem uma notícia, eu vou ler... não é uma coisa, ah, todo dia eu vou pego o jornal ou um livro... ah, minha mãe lê também esses livros religiosos, só...

Isaac: Eu... *(acena negativamente com a cabeça)*, o interesse deles é um pouco diferente dos meus...

Gus: Lá em casa, minha mãe não lê quase nada, meu pai lê muito, só que são livros religiosos e minha irmã lê muito, porque ela cursa letras, então... ela lê de tudo, então, eu, minha irmã e meu pai que lê...

Entrevistador: Essas pessoas foram as que mais incentivaram vocês gostarem de ler?

Isaac: Meu caso não...

Sra Waters: Eu influenciei minha irmã a gostar de ler... eu que ensinei ela na verdade.

Sra Lancaster: Eu me interessei, eu senti vontade, aí eles compravam muitos livros, lá em casa é cheia de livros, tem um cômodo de prateleiras...

Sra Waters: Lá em casa foi meio que escadinha, minha mãe ensinou para mim e eu ensinei pra minha irmã, foi assim...

Kaitlyn: Lá em casa, quando eu estava começando a ler, todo mundo estava fazendo faculdade, aí tinha bastante livro, só que livro, assim, que não me chamava a atenção, mas, eu acabava lendo, eu ia lia um pouquinho, só que eu não via graça naquilo. Aí, na escola, eu fui mais influenciada a ler livros e eu acabei gostando, aí pegando gosto pra aquilo. E meus pais compravam,

achavam legal eu gostar de ler, achavam interessante, compravam livros infantis.

Entrevistador: Estamos chegando ao final de nossa entrevista, alguém gostaria de falar mais alguma coisa?

Hazel Grace: Posso falar um negócio?

Entrevistador: Sim, claro...

Hazel Grace: Eu acho que, às vezes, a gente tem uma falha na questão de atrair os adolescentes para a leitura brasileira, porque, eu acho que quando está na escola, os professores já te apresentam, tipo assim, uma, porque a maioria dos livros a gente também já vê alguma coisa na televisão, aí acaba assim, uma novela, uma série... aí você acha... você vai esperando uma coisa fácil de ter, e você olha e tal... mas na hora que você chega na leitura, não é assim... não é bem daquele jeito, não é tão fácil, simplesmente vai processando tudo... Então, eu acho que, às vezes, também o professor te apresenta uma leitura mais complicada, você acaba que isso criando uma barreira, assim..., igual nem tem acesso a outros tipos de autores, porque tem uma diversidade muito grande, mas simplesmente porque ele leu aquele livro, e fala assim ah... não vou ler mais porque é muito chato... então, às vezes eu, assim, que falta esse tipo de incentivo assim... uma coisa mais que comece te apresentar te dando um gosto. Igual todo mundo aqui começaram a gostar depois que foram apresentados, teve que trazer um livro aí pra começar a despertar o gosto, mas que não chegasse te assustando, nossa é isso aqui (*gesticulando como apontando um livro para alguém*), você vai encontrar só isso. Então, eu acho que, às vezes, eu acho que justamente assim, quando meu tio me apresentou o livro, foi *Um certo capitão Peter Van*, o primeiro livro que ele me deu, aí ele falou que não era tão fácil, mas ele me falava olha o que você não entender, você pega o dicionário do lado e vai lendo o livro, aí foi despertando minha vontade assim de conseguir entender o livro... eu queria assim conseguir ler aquele livro e foi despertando assim aquela vontade de ler cada dia mais... Então, eu acho que é isso que acontece, no meu ver, com a falta de gosto pela literatura brasileira da maioria das pessoas. Porque a literatura do best-seller é muito fácil, só vai lendo, é instantâneo, você vai dando continuidade...

Jão Marcos: E vai só absorvendo...

Sra Waters: É mais simples...

Hazel Grace (Continua): Dar continuidade tranquilamente, e até, não sei aonde eu li isso, mas tinha uma, acho que em alguma prova, era um quadrinho que falava assim, que o cara estava que não aguentava mais lê literatura brasileira, aí o camaradinho que conversava com ele fala com ele pra ler Harry Potter, esse tipo de leitura mais fácil, entendeu? Pra ele entender...

Gus: Ela quis dizer, tipo assim, que pra pessoa chegar no nível assim de compreender uma literatura brasileira, difícil..., a pessoa tem que ter uma bagagem cultural grande, precisa ler bastante livros *facinhos*, tipo Harry Potter,

best-seller... esses livros mais fáceis, como se ele estivesse se preparando pra ler um livro mais difícil.

Sra Waters: Você tem que ir aumentando seu conhecimento e as palavras, vamos dizer tem uma palavra *difiçona* que quer dizer uma coisa mais fácil, que realmente é uma coisa mais fácil...

Hazel Grace: Eu acho isso uma coisa importante, porque, assim, é importante a gente sair da nossa zona de conforto e pode tá atingindo uma coisa mais ampla, que dá mais conhecimento pra gente, principalmente, como cidadão brasileiro, eu acho muito importante a gente ter paixão pela nossa cultura, acho que isso seria muito importante...

Gus: Por isso que eu acho muito importante desde pequena as crianças serem incentivadas a ler, porque você não vai dar um Machado de Assis pra uma criança, porque você vai assustar, dar Os três porquinhos, Branca de Neve, sei lá...por isso é importante a pessoa ir pegando gosto pela infância pra quando chegar na nossa idade, ter a capacidade de ler um livro difícil.

Isaac: Eu acho que todo mundo aqui, com exceção do Peter Van, teve um livro que fez ela começar a ler os outros livros, entendeu? Por isso, eu acho que o primeiro, não, os primeiros livros apresentados a uma criança, a uma pessoa, tem que ser alguma coisa que ela gostasse pra depois ela procurar outros livros... é gradativo, por exemplo, eu quando comecei a ler, comecei a ler Júlio Verne, depois eu passei pra Dan Brawn, tipo, fui aumentando um pouco a complexidade das histórias...

Entrevistador: Gus (estava confirmando a fala de Isaac com gestos com a cabeça), você também leu Júlio Verne?

Gus: Mil léguas submarino, A volta ao mundo em 80 dias, Viagem ao centro da terra...

Entrevistador: Gostava?

Gus: é legal...

Isaac: Na época era legal...

Gus: Ainda gosto... dá pra ler de vez em quando.

Entrevistas GRUPO IV – Grupo considerado não-leitor

Entrevistados: Gato - (3ªsérie C)
 Dora - (3ªsérie C)
 Dalva - (3ªsérie C)
 Pedro Bala - (3ªsérie D)
 Professor - (3ªsérie D)
 Sem-Pernas – (3ªsérie D)

Entrevistador: Apresentação do investigador e da entrevista/projeto, considerações iniciais.

Entrevistador: Vocês acreditam que a leitura é importante na vida de uma pessoa? Por quê?

Professor: Eu creio que sim... que é muito importante, porque você adquire muito conhecimento, você começa com um vocabulário melhor... *(convida os outros participantes a falarem)*

Pedro Bala: Eu acho que sim também, porque assim, como ele falou, a gente adquire conhecimento, e pra gente escrever no nosso dia a dia, se a gente lê bem, a gente com certeza vai escrever bem.

Professor: E é um bom passatempo também, porque você acaba se distraindo... eu não tenho o costume de ler, mas pra quem gosta, você meio que sai da realidade, né... lendo um livro...

(silêncio)

Entrevistador: E vocês, acham que a leitura é importante na vida de uma pessoa? Por quê?

Sem-Pernas: Eu acho que sim que o ser humano aumenta sua cultura com a leitura, com os textos...

Professor: O mais importante pra mim mesmo é a questão de adquirir conhecimento....

Dora: Além de melhorar seu vocabulário... porque, às vezes, você vê uma palavra nova que você não sabia, com isso você vai construindo novas...

Professor (toma a fala da colega): Você acaba ficando uma pessoa cada vez mais culta...

Dora: E, eu acho também que a leitura é meio que um hábito, se você começar a ler, você sempre vai querer ler, ler, ler... agora se você lê só quando o professor pede, aí sim, você vai achar que ler é chato... entendeu?... na minha opinião.

Entrevistador: E, você, **Gato**?

Gato: Eu acho importante, porque enriquece o nosso conhecimento...

(silêncio)

Entrevistador: As pessoas que leem na opinião de vocês têm mais chances de vencer na vida?

Todos (acenam afirmativamente com a cabeça): Sim, acho que sim...

Professor: Também não poderia dizer que sim, porque depende muito também, não porque ela lê que ela tem mais chance de fazer uma coisa que a outra não tem... a pessoa pode ter conhecimento de outro jeito, pra mim isso é muito relativo...

Pedro Bala: Levando por esse lado, eu acho que sim... a prática junto com a teoria, a teoria você vai adquirir lendo... a prática seria uma boa forma de aprender, como o **Professor** falou... que se conseguir unir isso com a leitura, a pessoa com certeza vai ter o sucesso desejado...

Dalva: Eu também acho que sim, porque a partir do momento que você lê bastante, você começa a ter mais conhecimento daquilo que você tá lendo, e aquela pessoa que não lê muito tem pouco conhecimento, pouco diálogo pra falar, não consegue escrever muito bem, se expressar, já aquela que lê bastante, ela consegue se expressar mais, já tem uma boa fala na hora de conversar... pensamento, às vezes, é mais avançado do que aquele que lê pouco.

Professor: Também, tem uma pessoa que, por exemplo, ela não viaja muito, ela fica só num lugar, aí ela lê muito, ela consegue até adquirir conhecimento da cultura de outros povos... ela tem um mais conhecimento pra conversar com outras pessoas... mas, às vezes, a pessoa não lê, mas ela viaja muito, ela trabalha muito, ela acaba adquirindo muito conhecimento também... entendeu?... aí... pra mim isso aí é um pouco relativo, ela pode se dar bem porque lê, mas também...

Entrevistador: Vocês gostam de ler?

Todos (acenam negativamente com a cabeça): Não...

Dora (*retruca*): Algumas coisas sim... outras não... depende do que você vai ler...

Gato: Livros assim não, mas conteúdos que eu veja na internet eu leio...

Entrevistador: Livros de literatura?

Todos: Não

Pedro Bala: Queria ter o gosto pela leitura, porque enriquece muito nosso vocabulário e ajuda muito na hora da escrita, mas até o presente momento não... não tenho o hábito de ler...

Entrevistador: O que vocês consideram responsável por vocês não gostarem de ler?

Gato: Eu acho que é porque a senhora me *obrigou* muito a ler, e eu acho assim que quando é obrigado as pessoas não gostam muito...

Entrevistador: Quem te obrigou muito a ler?

Gato: A escola...

Entrevistador: No ensino fundamental e no ensino médio?

Gato: Nos dois...

Entrevistador: E vocês?

Professor: Eu não sei dizer muito bem, porque na minha casa, por exemplo, a minha irmã tem o hábito de ler, ela gosta bastante de ler... e meu irmão, hoje ele não lê, mas quando ele tinha minha idade, era pequeno, eu via ele sempre sentado no sofá lendo um livro ou outro... acho que é de mim mesmo, eu nunca tive muito interesse, eu já tentei ler, eu já comprei uns dois livros, mas, um eu terminei e o outro eu não consegui... eu não gosto de ler... eu enjojo rápido, leio umas vinte, trinta páginas já... canso...

Pedro Bala: Minha gosta muito de ler, mas meu pai não gosta... eu acredito que ... como tem aquele ditado... eu puxei o meu pai... porque eu também não gosto...

Entrevistador: Mas, sua mãe te incentivava?

Pedro Bala: Não... Incentivar assim a ler não... livros... ela incentiva a ler a bíblia, mas livros de literatura não...

Dora: Quando eu era pequena, eu lia muito poesias, contos... e eu acha aquilo muito chato... de princesa e não sei o que... eu tenho até hoje aquele monte de livro... mas eu não gostava daquilo... era muito chato... eu acho que meio que traumatizei com aqueles livros... aí, depende... alguns livros eu até gosto de ler... agora outros, não...

Professor: Eu gostava muito de ler mesmo quadrinhos, né? Igual aquele da Turma da Mônica.. esses assim... eu gostava mesmo.. porque eu gostava de ver imagens também, não era só leitura... aí quando associava os dois aí eu gostava...

Pedro Bala: Minha mãe sempre comprava pra mim, me incentivava, sempre comprava aquelas coleções de (*gesticula com as mãos o formato dos livros*) dinossauro, mas ela via que eu não gostava... ficava entusiasmado com aquilo um dia, via as figurinhas e depois largava pra lá e não pegava aquilo mais, pegava aquilo só no dia que comprava, olhava e acabou..

Dalva: Então...Eu acho que é por eu não ter... igual, peguei o livro pra ler, ah... não sei o que... eu gosto... termino de ler... agora *tem* vezes que eu peguei e

não entendia nada, não conseguia entender... peguei outros também não entendia, não sei se é por causa do vocabulário, assim tal... que eu não sei muito bem... ter que ficar olhando no dicionário assim... eu não entendo, é porque eu não entendo muito bem... não sei se eu não consigo interpretar direito o que *tá* acontecendo naquele momento, aí começa a ficar meio chato, aí... igual como ele falou de quadrinho, não é que eu gostava, eu ainda gosto, se tiver de quadrinho eu ainda gosto de ler, porque parece que eu consigo guardar, entender melhor...

Professor: Eu acho que isso também tem muito do ambiente que você é criado, igualzinho meu pai, eu sempre fui muito próximo a ele, meu pai sempre gostou muito de filme, aí sempre *tava* assistindo muito filme, assistindo com ele... eu sempre gostei muito de ver, não de ficar lendo... aí já a minha irmã... minha mãe que lia muito... raramente ela vive com meu pai, e gosta muito de lia muito... aí, as vezes, eu adquiri esse hábito... porque por parte de mãe, minha vó gosta muito de ler, tem vários livros, passatempo dela mesmo... acho que depende muito do ambiente em que você vive...

Sem-Pernas: Eu não gosto de ler não... eu acho que no começo, mesmo, os professores não cobrou muito a leitura... no pré não cobrava leitura... eu não gosto de ler também muito livro, porque eu começo ler e aí vai chegando na metade do livro, já não sei mais o que aconteceu no começo...

(risos)

Entrevistador: O que afasta vocês dos livros de literatura?

Dora: A complexidade

Sem-Pernas: O vocabulário

Gato: Não me atrai livro de literatura...

Entrevistador: O que não te atrai?

Gato: Não me interessa pelo que *tá* escrito lá...

Professor: Antigamente, se lia muito mais... acho que *tá* muito devido às tecnologias, hoje você tem muito mais passatempo que antigamente, tem muitas coisas que te atrai, você sabe que tem o telefone com várias coisas, tem a televisão com inúmeros canais, *Skay*, *Oi tv*... aí você vê pelo computador... os amigos tão te chamando pra fazer alguma coisa...

Pedro Bala: Tem a questão de esportes... academia...

Professor: É academia, que com esse negócio de beleza *tá* muito ... eu acho que com muitas coisas pra fazer as pessoas acabam deixando a leitura de lado um pouco...

Pedro Bala: Eu acho que o que mais pesa para mim é estudar o dia inteiro e, à noite, também que estudar pra ir melhor nas provas... e a questão na hora que eu tô em casa, tipo assim, às vezes, eu quero ir pra roça, às vezes, eu quero

pedalar, às vezes, eu quero ficar perto do meu pai, conversar... aí eu acabo ficando mais distante do livro de literatura...

Entrevistador: Hoje vocês estudam o dia todo, mas lá atrás, no ensino fundamental, vocês liam mais?

Professor:

Pedro Bala: Nunca me...

Dalva: Lia mais...

Gato: Só lia quando a escola me obrigava...

Pedro Bala: Só quando a escola obrigava...

Dora: Pelo menos no meu caso, eles passavam muitas atividades pra casa pra desenvolver a prática da leitura, aí você tinha que ler e fazer fichas, e você... então, eles cobravam mais, e com isso a gente tinha que ler... porque mesmo que era obrigado...

Professor: Tinha que apresentar um trabalho, algo relacionado o livro...

Dora: E... ou era livro ou você assistia um filme que passava e você tinha fazer uma análise daquele filme...

(silêncio)

Entrevistador: Hoje vocês não têm essa cobrança mais?

Dora: Não... muito... até tenho, mas bem pouco relacionado ao que era...

Professor: Agora, assim, no ensino fundamental, sempre cobrava, ah, então vamos fazer trabalho sobre esse tal livro, tipo assim, todo bimestre, semestre tinha que ler um livro pra poder fazer o trabalho... aqui mesmo não tem mais...

Entrevistador: Então, lá atrás você lia?

Professor: Não, eu não lia do mesmo jeito...

(risos)

Entrevistador: Como você realizava as atividades?

Professor: Eu lia resumo...

Entrevistador: E, você, **Gato**, só lia quando a escola obrigada?

Gato: É... às vezes, pedia minha avó pra ler pra mim e me contar a história...

Entrevistador: Aí, sua avó fazia isso?

Gato: Fazia...

Entrevistador: Mesmo assim isso não te despertou a vontade de ler?

Gato: Não... às vezes, eu queria fazer outras coisas, não ficar preso lendo livro... fazer outras coisas...

Entrevistador: Quando você era pequeno sua família lia pra você, seu pai, sua mãe?

Gato: Não...

Entrevistador: Eles liam? Você os via lendo?

Gato: Só lia jornal... essas coisas...

Entrevistador: Seus professores liam pra você?

Gato: Também não...

Entrevistador: Alguém está lendo algum livro de literatura?

Pedro Bala: A gente vai ter que ler um livro... só livro didático...

Entrevistador: Os livros, então, que os professores no ensino médio indicam pra vocês, vocês leem?

Sem-Pernas: *(acena negativamente com a cabeça)*

Entrevistador: Dão um jeitinho de conseguir um resumo?

Pedro Bala: Não... eu leio...

Gato: Desde quando eu entrei aqui, eu nunca li um livro não...

Entrevistador: O que vocês acham desses livros indicados pelos professores?

Pedro Bala: Eu acho assim... quando você começa a ler, se é uma coisa que te interessa, você começa ler aquela história, você começa imaginar...na mente... entendeu? É isso que eu penso...

Entrevistador: Você gosta desses livros?

Pedro Bala: Acho interessante...né... só que, o negócio é mesmo do ler... assim, até vontade de ler eu tenho, eu tenho uns livros que eu ganhei, sim... não de literatura... tem lá em casa sete livro, tem uns livrinhos fininhos assim *(acena com as mãos apontando a espessura dos livros que possui em casa)*, eu gosto muito de ler coisas relacionadas à religião, à igreja, do Padre Marcelo eu tenho uma coletânea, acho que de cinco livro, não li nenhum ainda, mas eu vou ler... comprei um do Augusto Cury, comecei a ler, mas vou ler ele ainda...

Entrevistador: Esses livros despertam seu interesse em ler, os de literatura não?

Pedro Bala: Desperta... assim... desperta, mas esse gosto mais de ler esse tipo de leitura...

Entrevistador: As pessoas com as quais vocês moram, os pais ou responsáveis, cobram a leitura de vocês?

Pedro Bala: Sim...

Sem-Pernas: (*Acenam afirmativamente com a cabeça*)

Dora: Minha mãe cobra, agora, mais da minha irmã, acho que ela desistiu um pouco de mim, porque, como eu estou no ensino médio, ela já acha eu já tenho maturidade suficiente, pra, ah, tem prova... você sabe que você tem que estudar, tem que ler... hoje em dia, ela cobra mais da minha irmã... por enquanto.

Professor: Na minha casa, meu pai não me cobra não... quer que eu estude... estudo ele cobra...

Entrevistador: Lê livros de literatura, lê jornal e revistas, vocês têm esse hábito?

Professor: Jornal e revistas... às vezes, meu pai está lendo, aí eu pego e, de vez em quando, leio... livros não, mas jornal, às vezes eu leio... uma Veja...

Pedro Bala: Meu pai e minha mãe *cobra*... você tem que ler, pra melhorar a escrita...

Entrevistador: Eles te dão livros ou te sugerem alguma obra?

Pedro Bala: Não oferecem pra mim... eles sabem, tipo assim, que, se... eu acho assim, eles têm que me cobrar a leitura, independente do que eu vou ler... eles deixam do meu gosto, só que assim, eu acabo não lendo...

Sem-Pernas: Minha mãe já perdeu a esperança... todo dia ela fala pra *mim* ler, mas agora não *tá* dando tempo não... todo dia... mas, quando acabar as atividades eu vou pegar um livro pra *mim* ler...

(*silêncio*)

Entrevistador: **Gato**, sua família cobra a leitura?

Gato: Não, não cobra...

Entrevistador: Eles têm o hábito de ler?

Gato: Não... minha irmã tem...

Entrevistador: Ela mora com você?

Gato: Sim

Entrevistador: Ela é mais nova ou mais velha?

Gato: Mais nova

Entrevistador: Ela está em que série?

Gato: Acho que é na sexta série...

Entrevistador: A prática de leitura dela, você acha que é por conta da sua família ou da escola?

Gato: Não faço ideia...

Entrevistador: E, você, **Dalva**, sua família te cobra?

Dalva: Não...

Entrevistador: Vocês veem os pais lendo?

Professor: Eu vejo meu pai lendo muito jornal e revista... jornal e revista meu pai lê todo dia...

Entrevistador: Alguém na casa de vocês lê livros de literatura?

Pedro Bala e Sem-Pernas: Não...

Dora (*acena negativamente com a cabeça*)

Entrevistador: Enfim, chegamos ao final de nossa entrevista... alguém gostaria de falar alguma coisa?

Pedro Bala: Quando eu tiver um filho, eu vou querer... eu vou incentivar ele a ler, porque a gente tem uma escrita muito melhor quando a gente lê muito, então, eu sinto falta dessa leitura... principalmente, na hora de produzir texto, na escrita.

Professor: Na prova do Enem, ajuda bastante na redação, ajuda você apoiar o texto...

Pedro Bala: Na interpretação também das questões...

Gato: Eu só procuro a leitura quando eu preciso de alguma informação, alguma coisa, que eu olhe o conteúdo na internet... só isso, uma página só...

Entrevistador: Muito obrigada pela participação de vocês!

ANEXO F: INSTALAÇÕES FÍSICAS – IFES/CAMPUS DE ALEGRE

Tabela 2: Instalações Físicas – Ifes/Campus de Alegre

INSTALAÇÕES FÍSICAS – CAMPUS DE ALEGRE	
Área do Terreno	
Ocupação do Terreno	m ²
Área Total	3.263.000,00
Área ocupada por construção (coberta ou descoberta)	61.065,98
Área sem ocupação	3.251.934,02
Área Construída	
Tipo de Área Construída	m ²
Área construída coberta	29.805,81
Área construída descoberta	31.260,17
Total	61.065,98
Área Construída segundo a Utilização	
Tipo de Utilização	m ²
Área de salas de aulas teóricas	3.893,21
Área de Laboratórios	621,08
Área de Biblioteca	512,25
Área de Apoio Pedagógico	191,76
Área de Atendimento Médico	111,50
Área para Atividades Administrativas	336,93
Auditórios	749,10
Outras Áreas Construídas (pavimentação, calçadas, banheiros, hall, etc.)	54.650,15
Total	61.065,98

Fonte: Relatório de Gestão Campus Alegre
 (http://alegre.ifes.edu.br/arquivos/relatorio_gestao_2011.pdf)

ANEXO G: INFRAESTRUTURA – IFES/CAMPUS DE ALEGRE

Tabela 3: Infraestrutura do Ifes/Campus De Alegre

Infraestrutura do Ifes/Campus de Alegre	
ÁREAS DE ENSINO ESPECÍFICAS	Quantidade
Salas de Aula	14
Sala de Professores	09
ÁREAS DE ESTUDO GERAL	Quantidade
Biblioteca	01
Laboratório de Anatomia e Embriologia Humana	01
Laboratório de Biologia Vegetal	01
Laboratório de Carcinicultura e Maricultura	01
Laboratório de Classificação e Degustação de Café	01
Laboratório de Ensino de Ciências	01
Laboratório de Física	01
Laboratório de Informática	04
Laboratório de Microscopia e Microbiologia	01
Laboratório de Química Aplicada	01
Laboratório de Ranicultura	01
Laboratório de Reprodução de Peixes de Corte	01
Sala do Polo de Educação Ambiental	01
ÁREAS DE ESPORTES E DE VIVÊNCIA	Quantidade
Campo de futebol	01
Ginásio poliesportivo	01
Pista de atletismo	01
Quadra de esportes coberta	01
Sala de musculação	01
Vestiário do Complexo Esportivo	01
ÁREAS DE ATENDIMENTO DISCENTE	Quantidade
Ambulatório Médico	01
Atendimento psicológico	01
Centro de Integração <i>Campus-Comunidade</i>	01
Coordenadoria-Geral de Assistência ao Educando	01
Coordenadoria-Geral de Ensino	01
Diretoria de Ensino	01
Internato	01
NAPNE - Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas	01
Refeitório	01
Sala de estudos do internato	01
Salão de jogos do Internato	01
Setor de Orientação Educacional	01
Setor de Registro Acadêmico do Ensino Técnico	01
ÁREAS DE APOIO	Quantidade
Auditório	01
Fábrica de Ração	01
Mecanografia	01

Miniauditório	01
Posto de Vendas – Cooperativa Escola	01
Sala de áudio-visual	01
Salão Nobre	01
Silo para grãos	01
Unidade de Processamento de Produtos Cárneos	01
Unidade de Processamento de Produtos Lácteos (Laticínio)	01
Unidade de Processamento de Produtos Vegetais	01
Unidade de Produção e Ensino - Aquicultura	01
Unidade de Produção e Ensino - Avicultura	01
Unidade de Produção e Ensino - Bovinocultura	01
Unidade de Produção e Ensino – Culturas Anuais	01
Unidade de Produção e Ensino – Culturas Permanentes	01
Unidade de Produção e Ensino – Infraestrutura Rural	01
Unidade de Produção e Ensino – Mecanização Agrícola	01
Unidade de Produção e Ensino - Olericultura	01
Unidade de Produção e Ensino – Suinocultura, Caprinocultura e Ovinocultura	01
Unidade de Produção e Ensino - Viveiro de Mudas	01

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio (IFES, 2014).

ANEXO H: OBRAS LITERÁRIAS RETIRADAS DA BIBLIOTECA, EM 2013

Tabela 4: Obras literárias retiradas por alunos do Ensino Médio da Biblioteca do Ifes – 2013

Obras	Número de alunos que retiram da biblioteca
A cabana	10
A cidade das feras	2
A cidade do sol	1
A Comédia dos Anjos	3
A companheira de viagem	1
A dança dos dragões	4
A escrava Isaura: versão adaptada para neoleitores	9
A fantástica fábrica de chocolate	1
A fúria dos reis	6
A guerra dos tronos	8
A hora da estrela	2
A ilha misteriosa	2
A marca de uma lágrima	4
A megera domada	1
A menina que fez a América	1
A menina que roubava livros	6
A morte e a morte de Quincas Berro D'Água	1
A outra face	1
A revolução dos bichos	7
A solidão dos números primos	1
A sombra severa	1
A Tenda dos Milagres	1
A tormenta de espadas	3
A trégua	1
A vida na porta da geladeira	7
A vida que ninguém vê	1
A vila dos Confins	1
Adeus contos de fadas	1
Água viva	3
Além do ponto	1
Alice no país das maravilhas	2
Alice: edição comentada	2
Amanhecer	4
Amor de Baduíno	1
Ana e Pedro: cartas	1
Ana Terra	1
Ana Z	1
Antes que o mundo acabe	2
Ariadne contra o minotauro	1
Arthur e a guerra dos dois mundos	6

As aventuras de Robinson Crusóe: versão adaptada para neoleitores	10
As coisas	1
As crônicas de Nárnia	6
As lágrimas do assassino	1
As leituras de escritor	1
As melhores histórias das mil e uma noites	2
Audácia de mulher	1
Bilhete premiado	6
Caderno de viagens	1
Capitães de areia	2
Chega de saudade	2
Cinco balas contra a América	1
Comédias para se ler na escola	1
Comer, rezar e amar	5
Como viver eternamente	6
Contos de adivinhação: versões de contos populares	1
Contos de assombração	1
Contos e crônicas para se ler na escola	1
Copo vazio	2
Crepúsculo	2
Crime e castigo	2
De primeira viagem	2
Demian	1
Depois daquela viagem	1
Desenho mudo	3
Diário de Biloca	2
Diário de ouro	2
Dias & dias	2
Do coração de Telmah	2
Dom Quixote: versão adaptada para neoleitores	9
Drácula	6
Dragões de Wawel	2
Duas vidas, dois destinos	2
Duda 3	2
Encontro marcado	1
Entre deuses e monstros	5
Eu, Christiane F	5
Eu, robô	2
Existe outra saída	1
Fahrenheit 451	3
Feia	1
Feliz ano velho	1
Garibaldi e Manoela	3
Gothica	2
Hamlet	3
Hilda Furacão	1
Histórias extraordinárias	1

Irmãos pretos	3
Jóias de família	1
Júlia – romance	2
Justino: o retirante	2
Leaves of Grass: Folhas de Relva	1
Lendas brasileiras	1
Lendas brasileiras – centro-este e sul	2
Lendas negras	1
Lua nova	1
Mar absoluto e outros poemas	1
Marley e eu	6
Menina mãe	3
No meio da noite escura tem um pé de maravilha	2
Nova antologia poética	1
O alienista: versão adaptada para neoleitores	5
O anel dos Nibelungos	3
O arqueólogo dos futurocentros	1
O auto da Compadecida	1
O caçador de lobisomem	1
O caçador de pipas	1
O calcanhar de Aquilis	1
O clube dos suicidas	4
O código da Vinci	8
O conto de inverno	2
O Corcel Negro	3
O Coronel e o lobisomem	1
O Cortiço: versão adaptada para neoleitores	9
O diabo dos números	1
O festim dos corvos	2
O gato do teatro	1
O grande mentecapto	1
O Guarani: versão adaptada para neoleitores	6
O Guardião de memórias	4
O Hobbit	8
O inventor dos jogos	1
O leão da noite estrelada	1
O livro dos abraços	1
O médico e o monstro	5
O melhor da poesia brasileira	1
O menino do pijama listrado	7
O menino grapiúna	3
O menino no espelho	1
O mistério do caderninho preto	1
O mistério do Cinco Estrelas	1
O morro dos ventos uivantes	5
O mulo	1
O outro lado do tabuleiro	2
O risonho cavalo do príncipe	1

O Senhor dos anéis – Volume Único	7
O sopro da vida	2
O triste fim de Policarpo Quaresma	5
O último dia de um condenado	2
O voo da guará vermelha	2
Ópera dos mortos	1
Orgulho e preconceito	4
Os assassinatos na Rua Morgue	2
Os cem melhores contos de hoje	1
Os Lusíadas – edição comentada	1
Os miseráveis	1
Os sete falcões	3
Papisa Joana	4
Para querer bem: antologia poética de Manuel Bandeira	1
Peixe grande	1
Quem matou o livro policial?	1
Quem tem medo de vampiro?	1
Quincas Borba	1
Romeu e Julieta: versão adaptada para neoleitores	4
Sete ossos e uma maldição	4
Sherlock Holmes	4
Silmarillion	6
Sr. Pip	2
Território dos sonhos	1
Tios pretos	1
Treze dos melhores contos de amor	1
Um amor para recordar	10
Zorro: começa	2
Total de empréstimos sem renovação	428

Fonte: *Pergamum* – Sistema Integrado de Bibliotecas usado no Ifes.

ANEXO I: OBRAS LITERÁRIAS RETIRADAS X ALUNOS

Tabela 5: Relação das obras literárias retiradas da biblioteca pelos alunos que mais retiram livros do acervo escolar, em 2013.

Aluno	Sexo	Série	Quantidade	Obras literárias
Aluno A	M	2 ^a	11	O Senhor dos anéis – Volume Único O anel dos nibelungos A tormenta de espadas O festim dos corvos A fúria dos reis A guerra dos tronos O Silmarillion A menina que roubava livros A cabana A dança dos dragões O código da Vinci
Aluno B	F	1 ^a	11	Alice: edição comentada Duda 3: a ressurreição Como viver eternamente: cada minuto conta Arthur e a guerra dos dois mundos Diário do ouro Comédias para se ler na escola: edição especial para crianças. A comédia dos anjos Ana Z, aonde você vai? Menina mãe Comer, rezar e amar A vida na porta da geladeira
Aluno C ⁵³	M	1 ^a	10	O triste fim de Policarpo Quaresma: versão adaptada para neoleitores Justino: o retirante O menino Gapiúna Capitães da areia Diário de Biloca Desenho mudo A guerra dos tronos O Silmarillion A cabana A vida na porta da geladeira
Aluno D ⁵⁴	F	1 ^a	9	O senhor dos anéis – Volume Único Duda 3: a ressurreição Como viver eternamente: cada minuto conta O menino do pijama listrado Água viva: ficção O outro lado do tabuleiro

⁵³ Aluno nomeado *Fabiano* nas entrevistas.⁵⁴ Aluno nomeado *Sinhá Vitória* durante as entrevistas.

				O morro dos ventos uivantes O caçador de pipas Um amor para recordar
Aluno E ⁵⁵	F	1 ^a	9	O guardião de memórias A companheira de viagem Água viva: ficção Menina mãe A marca de uma lágrima Copo vazio Cidade do sol A cabana A vida na porta da geladeira

Fonte: *Pergamum* – Sistema Integrado de Bibliotecas usado no IFES.

⁵⁵ Aluno nomeado *Baleia* durante as entrevistas.

ANEXO J: RELAÇÃO DAS OBRAS LITERÁRIAS RETIRADAS, ENTRE 2013 E 2015, DA BIBLIOTECA ESCOLAR PELOS ALUNOS QUE MAIS RETIRAM LIVROS NO PRIMEIRO ANO NA ESCOLA.

Relação das obras literárias retiradas da biblioteca pelos alunos que mais retiram livros do acervo escolar

Aluno	Sexo	2013			2014			2015		
		Série	Quant.	Obra literária	Série	Quant.	Obra literária	Série	Quant.	Obra literária
A	M	2ª	11	<ul style="list-style-type: none"> • O Senhor dos anéis – Volume Único • O anel dos nibelungos • A tormenta de espadas • O festim dos corvos • A fúria dos reis • A guerra dos tronos • O Silmarillion • A menina que roubava livros • A cabana • A dança dos dragões • O código da Vinci 	3ª	0	-----	---	--	-----
B	F	1ª	11	<ul style="list-style-type: none"> • Alice: edição comentada • Duda 3: a ressurreição • Como viver eternamente: cada minuto conta • Arthur e a guerra dos dois mundos • Diário do ouro • Comédias para se ler na escola: edição especial para crianças. • A comédia dos anjos • Ana Z, aonde você vai? • Menina mãe • Comer, rezar e amar • A vida na porta da geladeira 	2ª	3	<ul style="list-style-type: none"> • Copo vazio • Marina • Eu fui a melhor amiga de Jane Austin 	3ª	0	-----

C	M	1ª	10	<ul style="list-style-type: none"> • O triste fim de Policarpo Quaresma: versão adaptada para neoleitores • Justino: o retirante • O menino Grapiúna • Capitães da areia • Diário de Biloca • Desenho mudo • A guerra dos tronos • O Silmarillion • A cabana • A vida na porta da geladeira 	2ª	2	<ul style="list-style-type: none"> • Arthur e a guerra dos dois mundos • Manual de desculpas esfarrapadas : casos de humor 	3ª	0	-----
D	F	1ª	9	<ul style="list-style-type: none"> • O senhor dos anéis – Volume Único • Duda 3: a ressurreição • Como viver eternamente: cada minuto conta • O menino do pijama listrado • Água viva: ficção • O outro lado do tabuleiro • O morro dos ventos uivantes • O caçador de pipas • Um amor para recordar 	2ª	0	-----	3ª	0	-----
E	F	1ª	9	<ul style="list-style-type: none"> • O guardião de memórias • A companheira de viagem • Agua viva: ficção • Menina mãe • A marca de uma lágrima • Copo vazio • Cidade do sol • A cabana • A vida na porta da geladeira 	2ª	3	<ul style="list-style-type: none"> • Zorro • Sete ossos e uma maldição • O outro lado do tabuleiro 	3ª	0	-----

ANEXO K: LISTA DAS ÚLTIMAS OBRAS LITERÁRIAS LIDAS PELOS ALUNOS INVESTIGADOS

Tabela 7: Relação das últimas obras literárias lidas pelos alunos investigados.

Obra	Nº de alunos
1. A arte da guerra	1
2. A batalha do labirinto	1
3. A cabana	1
4. A culpa é das estrelas	6
5. A cura mortal	1
6. A droga da obediência	1
7. A linguagem das flores	1
8. A mala de Hanna	1
9. A maldição do tigre (1, 2 e 3)	1
10. A marca de Atena	1
11. A marca de uma lágrima	1
12. A melhor amiga de Jane Austin	1
13. A menina que roubava livros	1
14. A moreninha	3
15. A revolução dos bichos	1
16. A teoria de tudo	1
17. Acompanhando as sagas	1
18. Ágape	2
19. Água para elefantes	2
20. Ansiedade: como enfrentar o mal do século	1
21. Arquivos	1
22. As crônicas de gelo e fogo	1
23. Às margens do Rio Pietra sentei e chorei	1
24. Assassin's Creed	2
25. Battle Royale	2
26. Bíblia	1
27. Buscai as coisas do alto	1
28. Caibalion	1
29. Carmilla	1
30. Carço de abacate	1
31. Cidade das cinzas	1
32. Cidade de papel	3
33. Cidade dos ossos	2
34. Cinco minutos	3
35. Código da Vinci	2
36. Comer, rezar e amar	1
37. Como eu era antes de você	1
38. Convergente	4
39. Cruzada de Avallon	1
40. Demi Lovato: Staying Strong	1
41. Depois dos 15	1
42. Divergente	5

43. Dom Casmurro	3
44. Dom Quixote	2
45. Ela disse, ele disse	4
46. Entrevista com um vampiro	1
47. Esta é uma história de amor	1
48. Eu escutaria as piores notícias de seus lindos lábios	1
49. Eu sou o número quatro	1
50. Fala sério, amiga	1
51. Fala sério, amor	3
52. Fazendo meu filme	1
53. Filhos brilhantes, alunos fascinantes	1
54. Fortaleza Digital	1
55. Game of Thrones I	3
56. Gandhi	1
57. Garoto encontra garoto	1
58. Guerrilha no Caparaó	1
59. Hannibal	1
60. Harry Potter	5
61. Inferno	1
62. Insurgente	2
63. Iracema	1
64. Jogos vorazes	1
65. Lições de princesa	1
66. Livros religiosos	1
67. Lucíola	3
68. Magia	1
69. Maze reencontro: correr ou morrer	1
70. Memórias Póstumas de Brás Cubas	1
71. Mentes perigosas	1
72. Meu professor, meu herói	1
73. Minha vida fora de série	2
74. Morte súbita	1
75. Não se apegue, não	4
76. Não sou uma dessas	1
77. Nunca desista de seus sonhos	1
78. O ateneu	1
79. O bilhete premiado	1
80. O caçador de pipas	2
81. O corcel negro	4
82. O cortiço	1
83. O doador de memórias	1
84. O dólar furado	1
85. O estudante 1, 2 e 3	1
86. O êxtase de Gabriel	1
87. O fim de uma era	1
88. O garoto da casa ao lado	1
89. O Hobbit	1
90. O inferno de Gabriel	1

91. O lado bom da vida	1
92. O ladrão de raios	2
93. O mar de monstros	1
94. O menino do pijama listrado	4
95. O mistério do caderninho preto	1
96. O morro dos ventos uivantes	1
97. O mulato	1
98. O pequeno príncipe	4
99. O retorno do jovem príncipe	1
100. O segredo de John Green	1
101. O senhor dos anéis	3
102. O sétimo	1
103. O último suspiro	1
104. Operação Cavalo de Troia	1
105. Ordem de extermínio	1
106. Os heróis do Olimpo	1
107. Os instrumentos mortais	1
108. Os Lusíadas	1
109. Os príncipes do Hermetismo	1
110. Os três mosqueteiros	1
111. Os treze porquês	1
112. Para onde ela foi	2
113. Pena de ganso	1
114. Percy Jackson e o ladrão de raios	2
115. Perto do coração selvagem	1
116. Probabilidade da estatística do amor à 1ª vista	2
117. Prova de fogo	1
118. Psicose	1
119. Quem é você, Alaska	2
120. Querido John	2
121. Saga Crepúsculo	2
122. Se eu ficar	4
123. Sherlock Homes	1
124. Sob o céu de Cabul	1
125. Sun Tzui	1
126. Tatuagem	1
127. Tempo de esperas	1
128. Teorema da Catherine	1
129. The Devil Wears Prada	1
130. The Walking Dead	1
131. Um amor de cinema	1
132. Um amor para recordar	1
133. Um gato de rua chamado bob	1
134. Uma longa jornada	1
135. Vida de droga	1
136. Vingança (HQ)	1
137. Volta ao mundo em 80 dias	1
138. Will e Will	1

ANEXO L: TABELA COM A POSIÇÃO DAS OBRAS LIDAS PELOS ALUNOS NAS LISTAS DE LIVROS MAIS VENDIDOS, EM 2015

Tabela 8: Posição das obras lidas pelos alunos de acordo com as listas dos livros mais vendidos, em 2015, pelos sites *Publishnews* e *Revista Veja on line*.

Obra	Veja		Publishnews			
	Ficção	Autoajuda e Esoterismo	Geral	Ficção	Autoajuda	Infantojuvenil
A culpa é das estrelas				20°		20°
Divergente						13°
Harry Potter						
Ela disse, ele disse						
O pequeno príncipe	3°					1° - 8° - 10°
Se eu ficar			12°	2°		
O menino do pijama listrado						
O corcel negro						
Não se apega, não		6°	10°		3°	
Convergente						16°

Fonte: Publishnews (<http://www.publishnews.com.br/ranking/anual/0/2015/0/0>) e Revista Veja (http://veja.abril.com.br/livros_mais_vendidos/). Acesso em: 27 out. 2015.