

## PRÁTICAS DE LEITURA EM SALA DE AULA: MODOS DE LER

### PRACTICE OF READING IN THE CLASSROOM: READING WAYS

Thiago Moura Camilo<sup>1</sup>

#### RESUMO:

Este artigo é o recorte de uma pesquisa que tem por objetivo compreender a promoção da leitura junto aos alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais pelos professores das diferentes áreas do conhecimento. Nos limites desse texto, abordaremos perspectivas de linguagem e suas relações com a leitura, conceitos de texto e de leitura, bem como as práticas de leitura em sala de aula possibilitadas pelos professores dos diferentes conteúdos curriculares, o que envolve diferentes modos de ler. Os dados produzidos evidenciam que ensinar a ler, em qualquer área do saber, é possibilitar a interlocução entre sujeitos e a produção de sentidos a partir do texto e de suas próprias experiências.

**PALAVRAS-CHAVE:** Linguagem; Texto; Leitura; Interlocução; Cotejamento.

#### ABSTRACT:

This article is part of a research that aims to understand the promotion of reading to the students of Elementary School - Final Years by teachers of different areas of knowledge. In the limits of this text, we discuss prospects of language and its relationship to Reading, text and reading concepts as well as the reading practices in the classroom made possible by teachers of different curricula, which involves different ways of reading. The produced data show that teaching reading in any area of knowledge is to enable dialogue between subjects and the production of meaning from the text and their own experiences.

**KEYWORDS:** Language; Text; Reading; Interlocution; Mutual comparison.

## 01 – INTRODUÇÃO

Este texto socializa reflexões e análises produzidas no contexto de um projeto de pesquisa mais amplo, financiado pelo CNPq/CAPES, no período de 2013-2014, cujo objetivo desdobra-se em duas vertentes, a saber: compreender como a formação dos professores das diversas disciplinas do Ensino Fundamental – Anos Finais, para o trabalho com a linguagem, vai se consolidando nas Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo - ATPC - e, ao mesmo tempo, compreender aspectos relativos à formação de leitores e escritores na escola básica, bem como às práticas de leitura e de escrita possibilitadas pelos professores aos alunos do Ensino

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba, especialista em Metodologia de Ensino e Pesquisa na Educação em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela Faculdade Católica de Anápolis e graduado em Letras Português/Inglês pela Universidade Estadual de Goiás. Professor do Centro de Ensino superior de São Gotardo e da Rede Estadual de Ensino. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1370915680802277>.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015 periodicoscesg@gmail.com	Trabalho 06 Páginas 78-99
--	--	------------------------------

Fundamental - Anos Finais. Nos limites deste texto, tematizaremos as perspectivas de linguagem, de texto e de leitura, bem como práticas de leitura desenvolvidas em sala de aula, direcionando nossos olhares aos modos como a leitura se constitui nas diferentes disciplinas curriculares. As aulas foram gravadas e transcritas. Assim, tomaremos como material de análise a leitura em circulação na sala de aula, o que compreende tanto as práticas instauradas e sustentadas pelos professores como as réplicas produzidas pelos alunos.

A pesquisa foi desenvolvida numa turma de sexto ano, em uma escola da rede pública estadual mineira, na cidade de São Gotardo-MG, no período de outubro a dezembro de 2013. Esta escola atende a aproximadamente 1500 alunos dos Ensinos Fundamental e Médio, divididos em três períodos. Segundo caracterização do Projeto Político-Pedagógico de 2014, devido à oportunidade de trabalho no campo, grande parte das famílias e dos alunos provém de outros estados brasileiros, principalmente do Maranhão e da Bahia, e é atendida pelos programas sociais do governo Federal e Estadual (Bolsa Família e Bolsa Escola).

O trabalho desenvolvido assume a perspectiva enunciativo-discursiva de Bakhtin (2009; 2011), por compreender que essa abordagem possibilita a compreensão da interação verbal instaurada pela leitura, em suas condições concretas de produção realizadas tanto pelo professor como pelos alunos em sala de aula.

## 02 – LINGUAGEM E SUAS RELAÇÕES COM A LEITURA

O ensino de língua em sala de aula envolve uma compreensão acerca das concepções de linguagem e a adoção de uma delas significa assumir uma postura educacional dela decorrente, ou seja,

os conteúdos ensinados, o enfoque que se dá a eles, as estratégias de trabalho com os alunos, a bibliografia utilizada, o sistema de avaliação, o relacionamento com os alunos, tudo corresponderá, nas nossas atividades concretas de sala de aula, ao caminho por que optamos. (GERALDI, 2011, p. 40)

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015	Trabalho 06 Páginas 78-99 periodicoscesg@gmail.com
--	----------------------------	--

No tocante à linguagem, Geraldi (1996) ressalta que o mais importante não é compreendê-la como uma capacidade que o homem tem de construir sistemas simbólicos, mas, sim, concebê-la como uma atividade constitutiva que se efetiva nas interações, porque permite que as palavras alheias, ou seja, as palavras do *eu*, sejam apropriadas pelo *tu*, tornando-se para este palavras próprias, palavras interiorizadas, capazes de auxiliar na compreensão de outras novas palavras, de novos enunciados durante o processo dialógico. Isso porque, nas palavras de Bakhtin (2011, p. 326):

o enunciado nunca é simples reflexo ou expressão de algo que lhe preexistisse, fora dele, dado e pronto. O enunciado sempre cria algo que, antes dele, nunca existira, algo novo e irreproduzível, algo que está sempre relacionado com um valor (a verdade, o bem, a beleza, etc.). Entretanto, qualquer coisa criada se cria sempre a partir de uma coisa que é dada (a língua, o fenômeno observado na realidade, o sentimento vivido, o próprio sujeito falante, o que é já concluído em sua visão do mundo, etc.). O dado se transfigura no criado.

Face ao exposto, compreendemos que os enunciados dados se transformam, no processo de interação, em dados criados pelo outro, uma vez que “a língua e o sujeito se constituem nos processos interativos” (GERALDI, 1996, p. 19) e históricos, ou seja, a constituição do sujeito não se dá de forma espontânea, mas, sim, porque este coaduna signos que se dispõem nas interações contínuas e heterogêneas de que participa ao longo da vida. Sobre esta capacidade de aperfeiçoamento da linguagem, Bakhtin (2011, p. 294) acrescenta ainda que

a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. Em certo sentido, essa pode ser caracterizada como processo de assimilação – mais ou menos criador – das palavras do outro (e não das palavras da língua). Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras literárias), é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos.

Desta forma, considera-se a linguagem como um processo natural à comunicação e uma atividade que se aprimora à medida que o sujeito interage continuamente. Isso porque a linguagem não se limita à expressão, mas envolve os sujeitos em um processo de comunicação. Esse processo interativo leva em

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015	Trabalho 06 Páginas 78-99 <a href="mailto:periodicoscesg@gmail.com">periodicoscesg@gmail.com</a>
--	----------------------------	--

consideração o papel do outro como ouvinte e ao mesmo tempo como agente que emite suas réplicas, elementos condicionantes da linguagem.

Diante do exposto, quanto mais oportunidades de interação houver, melhor será para o desenvolvimento da linguagem tanto do locutor quanto do interlocutor. Direcionando este foco ao contexto escolar, acreditamos com Geraldi acredita que

a escola se quisesse ser bem-sucedida numa direção diferente daquela em que ela hoje já é bem-sucedida, poderia proporcionar a maior diversidade possível de interações: é delas que a criança extrairá diferentes regras de uso da linguagem, porque diferentes são as instâncias. (1996, p. 41).

Instâncias que o próprio autor considera como diferentes contextos sociais dentro dos quais ocorrem as interações e o trabalho linguístico. É esse movimento entre diferentes instâncias que uma “concepção sociointeracionista da linguagem pretende recuperar, dando aos processos interlocutivos da sala de aula lugar preponderante no processo de ensino/aprendizagem da linguagem”. (GERALDI, 1996, p. 46).

Partindo deste pressuposto, a fim de que haja uma reflexão envolvendo a leitura e a escrita como práticas sociais dotadas de linguagens a serem constituídas pelas disciplinas que compõem o currículo escolar, é que propomos a apresentação das concepções de linguagem abordadas por Geraldi (2011). Para tanto, o autor apresenta três concepções de linguagem que circulam pelas práticas dos professores, a saber: *a linguagem é a expressão do pensamento*, *a linguagem é instrumento de comunicação* e *a linguagem é uma forma de interação*.

Em relação à primeira concepção, Geraldi (2011, p. 41) assim a define:

a) a linguagem como expressão do pensamento: esta concepção ilumina basicamente os estudos tradicionais. Se concebermos a linguagem como tal, somos levados a afirmações — correntes — de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam.

Esta concepção de linguagem como representação do pensamento faz com que a leitura seja entendida como uma atividade que requer do ouvinte a decodificação das ideias do autor, desconsiderando as experiências e os saberes do leitor, a relação entre autor, texto e leitor com intenções constituídas sociocognitivo-

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015	Trabalho 06 Páginas 78-99 <a href="mailto:periodicoscesg@gmail.com">periodicoscesg@gmail.com</a>
--	----------------------------	--

interacionalmente. (KOCH, 2011).

Com relação à segunda concepção, a *linguagem é instrumento de comunicação*, Geraldi (2011) afirma que

essa concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem. Em livros didáticos, esta é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais. (GERALDI, 2011, p. 41)

Esta concepção define a língua como forma de estrutura, em que o “sujeito determinado, *assujeitado* pelo sistema”, quer linguístico ou social, é “caracterizado por uma espécie de *não consciência*” (KOCH; ELIAS, 2012, p. 10). Nesse processo, a leitura se torna uma atividade que requer do leitor o foco no próprio texto, visto que tudo estaria dito no dito.

Diferentemente das duas concepções citadas, a terceira concepção de linguagem concebe o sujeito leitor/receptor de forma diferente, ou seja, já não se trata mais de sujeito passivo e, sim, sujeito ativo.

c) *a linguagem é uma forma de interação*: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam antes da fala. (GERALDI, 2011, p. 41).

Esta última concepção, de acordo com o autor é a que deveria prevalecer nas relações de ensino, uma vez que a linguagem é considerada como um lugar de constituição de relações sociais, onde os enunciadores se tornam sujeitos. Nesta concepção dialógica da língua, “o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que — dialogicamente — nele se constroem e são construídos” (KOCH, 2011, p. 17).

Com base no exposto até o momento, este texto ancora-se na terceira concepção de linguagem apresentada, a saber, a linguagem como forma de interação e constituição dos sujeitos. Este caminho direciona ao reconhecimento do que se entende por texto e leitura como sendo constitutivos da prática social e dialógica.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XII Jul-Dez 2015	Trabalho 06 Páginas 78-99
<a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	periodicoscesg@gmail.com	

### 03 – CONCEPÇÕES DE TEXTO E DE LEITURA

Numa sociedade escolarizada como a nossa, compreendemos que o ensino da leitura precisa ocupar grande parte do tempo gasto em sala de aula, uma vez que o processo de escolarização é uma forma essencial de atividade das crianças e dos jovens (OLIVEIRA, 2003). Neste sentido, desconsiderar este processo, assim como quaisquer formas que empobrecem a experiência escolar, seria, portanto, deixar de promover o acesso do sujeito a dimensões básicas de sua cultura (OLIVEIRA, 1996).

No bojo desta questão, faz-se necessário explicitar as concepções de texto e de leitura. Geraldi compreende o texto como “uma sequência verbal escrita formando um todo acabado, definitivo e publicado” (GERALDI, 1997, p. 101), e também como “objeto concreto de entrecruzamento de nossos interesses. Mas sua concretude não quer dizer acabamento: o texto produzido completa-se na leitura. Neste sentido, o texto é condição para a leitura; a leitura vivifica os textos” (GERALDI, 1996, p. 112), os quais não são vistos apenas como um dos lugares em que a comunicação se efetiva, pois a atividade verbal não se limita ao próprio texto, pelo contrário, é mediado por ele que a interação acontece com mais eficácia. Por isto, Almeida e Silva (1998, p. 117) asseguram que “o sentido do texto (da palavra escrita), não está no próprio texto, mas é efeito do processo de leitura, do qual fazem parte, além do texto, o(s) sujeito(s) leitor (es), suas histórias de vida e de leitura”.

Nesta mesma direção, Koch e Elias consideram que:

o texto é lugar de interação de sujeitos sociais, os quais, dialogicamente, nele se constituem e são constituídos; e que, por meio de ações linguísticas e sociocognitivas, constroem objetos de discurso e propostas de sentido, ao operarem escolhas significativas entre as múltiplas formas de organização textual e as diversas possibilidades de seleção lexical que a língua lhes põe à disposição. (KOCH; ELIAS, 2012, p. 7).

À vista disso, estas autoras, tomando a concepção interacionista (dialogica) da linguagem, consideram os sujeitos sociais como agentes de um processo recíproco, em que, dialogicamente, eles se transformam, se constituem e são constituídos no lugar mesmo da interação, ou seja, no texto. No bojo desta

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015	Trabalho 06 Páginas 78-99 <a href="mailto:periodicoscesg@gmail.com">periodicoscesg@gmail.com</a>
--	----------------------------	--

questão, os sentidos do texto só serão explicitados se este processo interacional for levado a cabo, pois a leitura e os sentidos de um texto não são únicos.

Cada um dos sujeitos envolvidos dá vida ao texto lido, (re) significa-o à sua maneira, elabora sentidos diferentes à proporção que lê o texto, porque cada mergulho no texto representa voltar à superfície de uma forma diferente, com sentidos também diferentes. E “a qualidade (profundidade) do mergulho de um leitor num texto depende de seus mergulhos anteriores. Mergulho não só nas obras que leu, mas também na leitura que faz de sua vida” (GERALDI, 2011, p. 112). Esta analogia fica evidente nas palavras de Borges, citado por Chartier (2001), quando diz que um texto só ganha existência quando há um sujeito para lê-lo, e que os significados deste texto mudam conforme as leituras:

O que são as palavras postas em um livro? O que são esses símbolos mortos? Nada absolutamente. O que é um livro se não o abrimos? É simplesmente um cubo de papel e couro, com folhas; mas se o lemos acontece algo estranho, creio que muda a cada vez. Heráclito disse (o repeti demasiadas vezes) que ninguém se banha duas vezes no mesmo rio. Ninguém se banha duas vezes no mesmo rio porque as águas mudam, mas o mais terrível é que nós não somos menos fluidos que o rio. Cada vez que lemos um livro, o livro mudou, a conotação das palavras é outra. (BORGES apud CHARTIER, 2001, p. XI).

Daí a importância de o professor buscar, juntamente com o aluno, estes sentidos em movimento para apropriação de um texto. Esse movimento se efetivará com a leitura, a qual, na perspectiva bakhtiniana, é compreendida como a ação de cotejar textos, uma vez que “toda palavra (todo signo) de um texto conduz para fora dos limites desse texto” (BAKHTIN, 1997, p. 404). E o cotejo de um texto com outros textos produz a compreensão, o comentário, a réplica, o diálogo. Por isso consideramos, com Bakhtin, que “compreender é cotejar com outros textos e pensar num contexto novo” (*Idem*, p. 404). Fiorin (2008, p. 6) sintetiza as ideias de Bakhtin quanto à leitura, considerando que ler é “colocar-se como participante do diálogo que se estabelece em torno de um determinado texto”.

Nesse sentido, Ometto (2010), também pautada em Bakhtin, em sua tese de doutorado, ressalta que ensinar leitura é determinar a dinâmica interlocutiva que ocorre em torno de um texto em determinadas condições. Esse movimento “implica considerar a centralidade, mas não a exclusividade do texto como fonte de sentidos e a especificidade das condições de produção da leitura nas relações escolares e

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015	Trabalho 06 Páginas 78-99 <a href="mailto:periodicoscesg@gmail.com">periodicoscesg@gmail.com</a>
--	----------------------------	--

em seus determinantes mais amplos” (OMETTO, 2010, p. 34). Na perspectiva assumida, o ato de ler é muito mais que decodificação. A leitura é uma atividade interativa altamente complexa, constituindo um processo interacional socialmente determinado (OMETTO, 2010).

Ainda no bojo desta questão, Manguel (1997, p. 20) acrescenta que “todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para compreender, ou para começar a compreender. Não podemos deixar de ler. Ler, quase como respirar, é nossa função essencial”. Mas esta leitura não se trata de uma atividade superficial que visa ao quantitativo de obras. Por isso mesmo Freire pontua que “a insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada” (1988, p. 17).

No que tange à concepção de leitura como forma de interação, Soares (2012, p. 68) define assim o ato de ler:

Um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos. Essas categorias não se opõem, complementam-se; a leitura é um processo de relacionar símbolos escritos a unidades de som e é também o processo de construir uma interpretação de textos escritos.

É, pois, essencial que o professor, enquanto mediador da leitura, tenha como objetivo, não a leitura para a interpretação ou resolução de atividades, mas a tenha como uma forma de interagir com o aluno, produzindo sentidos que favoreçam o gosto e o hábito por ela. Por isso Lajolo (1991, p. 62) salienta que “todas as atividades escolares das quais o texto participa precisam ter sentido, para que o texto resguarde seu significado maior”.

Assim, a leitura pode acontecer por prazer e não só por pretexto, pois cada um possui uma vivência diferente, um contexto social diferente de modo que a oferta deve ser diversificada, bem como os objetivos a serem alcançados. Assim, para Lajolo (1991, p. 59),

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015	Trabalho 06 Páginas 78-99 <a href="mailto:periodicoscesg@gmail.com">periodicoscesg@gmail.com</a>
--	----------------------------	--

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.

Portanto, para que o texto tenha significação, é preciso que o professor se posicione em relação à concepção de linguagem como forma de interação em todas as suas práticas em sala de aula, pois “não basta se entender palavra por palavra, também não basta se entender sentença por sentença, se não se apreende o texto em sua unidade” (ORLANDI, 1983, p. 20). Texto este que, ainda nas palavras da autora, “não resulta da soma de frases, nem da soma de interlocutores: o(s) sentido(s) de um texto resulta(m) de uma situação discursiva, margem de enunciados efetivamente realizados” (ORLANDI, 1983, p. 20). Por isso, o texto deve ser compreendido como lugar em que ocorre a interação dos sujeitos sociais e, que, a partir dele, estes sujeitos se constituam e sejam constituídos. Isso porque os sentidos do texto não estão prontos e acabados, mas se constroem no momento em que se efetiva a interlocução.

Entendemos, portanto, que a leitura é um “momento crítico da constituição do texto, pois é o momento privilegiado do processo da interação verbal: aquele em que os interlocutores, ao se identificarem como interlocutores, desencadeiam o processo de significação” (ORLANDI, 1983, p. 20). Isso significa que a leitura não deve limitar-se ao que está dito, mas ir além dos seus limites, buscando o cotejamento das experiências dos sujeitos leitores e dos contextos (texto e leitor). Para que isto ocorra, é necessário que o professor oportunize situações concretas de interlocução, tendo como mediador os vários textos de que possa fazer uso.

#### **04 – MODOS DE LER EM SALA DE AULA**

Tematizados linguagem, texto e leitura, apresentamos um recorte dos dados produzidos em sala de aula e sistematizados no que se refere às atividades que envolviam leitura de textos entendidos como uma sequência verbal escrita. Destacamos que esta sistematização vai ao encontro do objetivo principal da

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015	Trabalho 06 Páginas 78-99 <a href="mailto:periodicoscesg@gmail.com">periodicoscesg@gmail.com</a>
--	----------------------------	--

pesquisa, a saber: compreender os processos de mediação dos professores das diversas áreas do conhecimento na promoção leitora dos alunos de um sexto ano do ensino fundamental anos finais – eleitas as relações de ensino produzidas na sala de aula como o lugar de investigação a fim de responder a seguinte questão de investigação: *como tem sido mediada a prática de leitura pelos professores das diversas áreas do conhecimento com vistas à promoção leitora dos alunos de um sexto ano do ensino fundamental II?*

Nos limites deste texto, apresentamos as maneiras de ler que se revelaram no transcurso das aulas observadas. Pela forma como foram desenvolvidas as práticas que envolviam leitura, identificamos duas diferentes maneiras. A primeira aborda o modo de leitura mais utilizado pelos professores, a saber, a leitura em que vários alunos leem parte do mesmo texto. A segunda apresenta práticas em que a leitura dos textos foi realizada individualmente pelos alunos e em silêncio.

#### *Leitura coletiva e fragmentada*

Nas sociedades do Antigo Regime, era comum a leitura em voz alta nos salões, nas carruagens ou nos cafés, pois esta era uma forma de sociabilidade compartilhada que alimentava o encontro com o outro, sobre a base do conhecimento recíproco, da familiaridade, ou do encontro casual, para passar o tempo.

Já no século XIX, este modo de leitura voltou-se para ambientes específicos, como o ensino e a pedagogia que, incentivando-se a leitura em voz alta, procurava-se paradoxalmente controlar a capacidade do aluno ler em silêncio, que se tratava da finalidade da escolarização. Mas a leitura em voz alta também ocorria em espaços institucionais como igreja, universidade ou tribunal. Durante este século, este modelo de leitura também se constituiu como uma forma de mobilização cultural e política dos meios citadinos e do mundo artesanal e depois operário. Posteriormente, reduziram-se várias atividades de lazer, de sociabilidade, de encontros que eram firmados pela leitura em voz alta, alcançando-se, assim, a presente forma que reduz esse modo de leitura à relação adulto-criança e aos espaços institucionais. (CHARTIER, 2001).

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XII Jul-Dez 2015	Trabalho 06 Páginas 78-99
<a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	periodicoscesg@gmail.com	

Neste mesmo sentido, Petit (2008) explana que a leitura solitária, silenciosa que hoje conhecemos, não é muito antiga, visto que em sua pesquisa, a maioria dos interlocutores, de gerações diferentes, mencionava ter participado de leitura coletiva, em voz alta, no espaço familiar, na igreja e, às vezes, no internato.

Também em relação à leitura oral, Silva (1985) pontua que seu início se dá na alfabetização, quando o aluno tem que mostrar para a professora a sua capacidade de reconhecer letras, de traduzir oralmente o código escrito. Além do mais, que já entendeu a mecânica da leitura, lendo da esquerda para a direita, palavra por palavra, linha por linha. Após este estágio, a escola inicia um processo de aperfeiçoamento dessas habilidades. No decorrer do período de escolarização, novas exigências vão surgindo, a fim de que o aluno alcance um desempenho cada vez melhor, “em que a fluência e a expressividade são marcas do bom leitor. Daí a razão do treinamento” (Idem, p. 18).

Este modo de leitura foi verificado em todas as disciplinas observadas. Mediante um texto longo, fosse do material didático ou distribuído pelos professores através de fotocópias, enquanto um aluno lia uma passagem curta do texto que todos tinham diante de si, os outros o acompanhavam silenciosamente, mas na velocidade da voz, ouvindo o leitor que oralizava (CHARTIER, 1995). Silva (1985) considera que neste ritual de leitura fragmentada, “o aluno, separando o ato de ler do ato de entender o que está lendo, desfigura a leitura, reduzindo-a a um processo de percepção, reconhecimento e decodificação dos sinais gráficos”, ou seja, o entendimento do aluno acerca do conteúdo do texto fica comprometido. Ainda nas palavras dessa autora:

Por experiência, sabemos que ao ler alto, em público, ansiosos por uma boa "performance" deixamos na verdade de acompanhar a nossa própria leitura. Mecanicamente perseguimos a linearidade do texto. E somos mais felizes na leitura oral, principalmente em "expressividade" quando lemos anteriormente o texto, e o lemos silenciosamente. Porque a expressividade da leitura é comprometida pela linearidade. Ela é dada pelo conjunto todo. A prática de leitura oral compromete enfim a leitura do texto, se entendemos que ler é mais do que decifrar e recitar sinais. (SILVA, 1985, p. 19).

Por isso que, muitas vezes, nos deparamos com alunos que praticam, e bem, a leitura oralizada, porém não conseguem compreender o que pronunciam, assim como muitos dos alunos que apenas acompanham a leitura do outro,

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015 periodicoscesg@gmail.com	Trabalho 06 Páginas 78-99
--	--	------------------------------

esperando a sua vez de ler, também não se concentram no conteúdo do texto, pois estão preocupados em dar seguimento à leitura coletiva.

Posto isto, passamos a evidenciar um desses momentos de leitura oral e coletiva possibilitado na primeira aula de Matemática observada para a pesquisa. No dia 22/10/2013, a professora, ciente de que o pesquisador estaria em sala para observar suas práticas de leitura, entregou aos alunos o texto intitulado “diálogo”.

Ilustração 1 – Texto para leitura oral e coletiva em Matemática.

DIALOGO

Um homem chega numa repartição:

- Sr. 4.324 está?
- Quem devo anunciar?
- Diga que é o 5.395.439.
- Infelizmente o Sr. 4.324 não está. Não quer falar com o 33?
- Melhor ainda, eu nem sabia que o 33 trabalhava aqui.
- Trabalha sim, senhor. Ele é assistente do Dr. 329.121, desde que o Dr. 421 foi transferido.

Minutos depois aparece o 33.

- Mas que prazer, há quanto tempo. Como vão seus irmãos?
- Todos bem. O 5.327 casou, o 78.826 está morando em São Paulo e o 45.877 é assistente do General 4.594 em Brasília.
- Em que posso servi-lo, 5.395.439?
- Um probleminha. Eu estava no meu carro com o 444, o 776 e o 728.001. Quando o sinal abriu veio o carro dirigido pelo Sr. 575.575 e bateu no nosso. Houve testemunhas: o 423.666, o 765.222 e o 888.888. O guarda 333.562 anotou tudo direitinho.
- Deixa comigo, meu caro 5.395.439. Meu secretário o 321, resolve isso em um minuto.
- Muito obrigado, 33.
- De nada. Lembranças à sua mãe, dona 877.425.
- Minha mãe é 877.435, 877.425 é o presidente da República.
- Perdão, mas os nomes são tão parecidos, não é?

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015 periodicoscesg@gmail.com	Trabalho 06 Páginas 78-99
--	--	------------------------------

Este texto refere-se a um diálogo, cujas personagens são representações numéricas. Inicialmente a professora solicitou que os alunos guardassem o material didático da disciplina e que fizessem uma leitura silenciosa do texto entregue, para então responderem aos exercícios. Após a leitura silenciosa, a professora realiza a leitura oral e fragmentada do texto acima apresentado.

[...]

**Professora:** Eu sabia, né. Pois bem, e hoje nós vamos trabalhar um texto muito interessante, (...)

[...]

**Professora:** Legal. Então vamos lá. Estela, leia pra mim, por favor.

[...]

**Estela:** Diálogo. Um homem chega na repartição.

**Professora:** Mais alto, um pouquinho.

**Estela:** Senhor quatro mil trezentos e vinte e quatro está? Quem devo anunciar? Diga que é o cinco milhões trezentos e noventa e cinco mil quatrocentos e trinta e nove. Infelizmente o senhor quatro mil trezentos e vinte e quatro não está. Não quer falar com o trinta e três? Melhor ainda, eu nem sabia que o trinta e três trabalhava aqui. Trabalha sim, senhor. Ele é assistente do doutor trezentos e vinte e nove mil cento e vinte e um, desde que o senhor quatrocentos e vinte e um foi transferido.

**Professora:** Rogério, continua, por favor.

**Rogério:** Minutos depois aparece o trinta e três. Mas que prazer, há quanto tempo. Como vai seus irmãos? Todos vão bem. O cinco mil trezentos e vinte e sete casou, o setenta e oito mil oitocentos e vinte e seis está morando em São Paulo e o quarenta e cinco mil oitocentos e setenta e sete é assistente do general quatro mil quinhentos e noventa e quatro em Brasília.

**Professora:** Pedro, continua, por favor.

**Pedro:** Em que posso servi-lo, cinco milhões trezentos e noventa e cinco mil quatrocentos e trinta e nove? Um probleminha. Eu estava no meu carro com o quatrocentos e quarenta e quatro, o setecentos e setenta e seis e o setecentos e vinte e oito mil e um. Quando o sinal abriu veio o carro dirigido pelo senhor quinhentos e setenta e cinco mil quinhentos e setenta e cinco e bateu no nosso. Houve testemunhas: o quatrocentos e vinte e três mil seiscentos e sessenta e seis, o setecentos e sessenta e cinco mil duzentos e vinte e dois e o oitocentos e oitenta e oito mil oitocentos e oitenta e oito. O guarda trezentos e trinta e três mil quinhentos e sessenta e dois anotou tudo direitinho.

**Professora:** Continua pra mim, você, Márcia. Márcia.

**Márcia:** Deixa comigo, meu... Deixa comigo, meu caro cinco milhões trezentos e noventa e cinco mil quatrocentos e trinta e nove. Meu secretário, o trezentos e vinte e um, resolve isso em um minuto. Muito obrigado, trinta e três. De nada. Lembranças à sua mãe, dona oitocentos e setenta e sete mil quatrocentos e vinte e cinco. Minha mãe é oitocentos e setenta e sete mil quatrocentos e trinta e cinco, oitocentos setenta e sete quatrocentos e vinte e cinco, oitocentos e setenta e sete mil quatrocentos e vinte e cinco é o presidente da República. Perdão, mas os nomes são tão parecidos, não é?

**Professora:** Muito bem, obrigado. (...)

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015	Trabalho 06 Páginas 78-99 <a href="mailto:periodicoscesg@gmail.com">periodicoscesg@gmail.com</a>
--	----------------------------	--

Na leitura deste texto, como evidenciado acima, a professora indicou quem deveria ler ou seguir a leitura; enquanto isso, os demais alunos deveriam acompanhá-la passando os olhos sobre o texto. Já em Geografia, por exemplo, a sequência da leitura era determinada pela disposição dos alunos em filas. Esta forma de desenvolver a leitura foi verificada na aula do dia 25/10/2013, 5º horário. Para esta aula, o professor também levou para os alunos um pequeno texto fotocopiado cuja temática referia-se à Agenda 21.

Ilustração 2 – Texto para leitura coletiva, Geografia.

30/10/13

**Tópico 19. Agenda 21**

A Agenda 21 é um acordo que tenta promover, em nível planetário, um padrão de desenvolvimento que considere ao mesmo tempo mecanismos de proteção ambiental, equidade social e eficiência econômica. O enfoque da Agenda leva em conta estratégias para a geração de emprego e de renda, a diminuição de disparidades regionais, as mudanças nos padrões de consumo e produção, a construção de cidades sustentáveis e a adoção de novos modelos de gestão.

a) **Cidades Sustentáveis:** gestão urbana (normas de respeito ao meio ambiente e à comunidade, ordenamento do solo urbano, controle da violência, segurança e cidadania, qualidade ambiental); planejamento e orçamento participativos; habitação, saneamento e transporte urbano; migração campo/cidade controlados; impactos da industrialização amenizados, e serviços como o turismo, lazer, cultura e educação de qualidade.

b) **Agricultura Sustentável:** impactos da passagem de um modelo agrícola químico-mecânico para um modelo baseado agroecologia e ecossilvicultura; agricultura familiar; reforma agrária e extensão rural.

c) **Infra-estrutura e Integração Regional:** transporte, telecomunicações e energia/energia renovável;

d) **Gestão dos Recursos Naturais:** solos; águas; florestas (manejo sustentável e conservação); biodiversidade (bioproteção, biotecnologia, conservação), fauna (controle da caça e comércio ilegal); recuperação e proteção de ecossistemas degradados; controle da poluição ambiental e do extrativismo.

e) **Redução das Desigualdades Sociais:** combate à pobreza; geração; redução das disparidades na distribuição de renda; direitos respeitados para indígenas, crianças e adolescentes, negros e deficientes; universalização da cidadania;

f) **Desenvolvimento Científico e Tecnológico:** desenvolvimento de tecnologias apropriadas ao desenvolvimento sustentável em suas diferentes escalas; ecoeficiência dos sistemas produtivos; gestão sustentável na indústria, agricultura e serviços (o papel das normas ISO 14.000 e ISO 9.000 para uma economia sustentável e competitiva); a pesquisa aplicada às necessidades das comunidades;

A Agenda 21, por traduzir em ações o conceito de desenvolvimento sustentável, é um conceito-chave no trato de questões importantes relacionadas ao espaço de vivência e instrumento fundamental para a construção de uma **ecocidadania** referenciada na participação da elaboração e implementação de políticas públicas sustentáveis em nível local.

- 1- O que é agenda 21?
- 2- Qual o enfoque da agenda 21?
- 3- Para a Agenda XXI o que uma cidade precisa para ser chamada de sustentável?
- 4- Para a Agenda XXI como é uma agricultura sustentável?
- 5- Para a Agenda XXI que infraestruturas são necessárias para que haja uma
- 6- Para a Agenda XXI como deve se a gestão dos recursos naturais para que haja
- 7- Para a Agenda XXI o que deve ser feito para **diminuir** as desigualdades sociais?  
O que é ecocidadania?

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015 periodicoscesg@gmail.com	Trabalho 06 Páginas 78-99
--	--	------------------------------

A leitura desse texto seguiu-se após a introdução feita pelo professor:

[...]

**Professor:** (...). Então nós vamos ler essa parte aqui, Agenda 21. Eu vou tá falando sobre Agenda 21. Aí eu vou tá falando sobre sustentabilidade, tá? Então, a gente vai começar a leitura por aqui. Após a leitura a gente vai tá fazendo comentários, vou tá explicando cada uma das questões pra vocês fazerem. Agora, eu vou pedir... Eu vou pedir o seguinte, é, faça silêncio senão, não dá pra entender a leitura. Cada um vai ler um pedacinho, começa a ler primeiro.

**Luciano:** A Agenda 21 é um acordo que tenta promover, em nível planetário um padrão de desenvolvimento que considere ao mesmo tempo mecanismos de proteção ambiental.

**Professor:** Parou. O de trás.

**Paulo:** “Equi-enquidade” social e...

**Professor:** Equidade.

**Paulo:** E eficiência econômica. O enf...

**Professor:** O enfoque.

**Paulo:** Enfoque da Agenda leva em conta estratégias para geração de emprego e da, de renda, a diminuição de dispari...

**Professor:** Disparidades.

**Paulo:** Disparidades regionais, as mudanças nos padrões de consumo e produç...

**Professor:** Parou. E produção. O de trás.

**Rogério:** A construção de cidades sustentáveis e a, e a adoção de novos modelos de gestão... E a adoção de novos modelos de gestão.

**Professor:** Parou. É... O de trás, cidades sustentáveis.

**Daniel:** Gestão urbana...

[...]

Embora o texto acima represente um fragmento da leitura do texto, a sua leitura completa seguiu de forma fragmentada de modo que cada aluno lia um “pedacinho”, conforme as palavras do próprio professor. Para a leitura de textos em outras disciplinas, muitos alunos se disponibilizavam a realizá-la em voz alta. Como não se tratava de uma leitura obrigatória, alguns outros recebavam ou até mesmo se recusavam a ler em voz alta para a classe. Mesmo assim, consideramos que, individualmente, este modelo de leitura também possibilitava a compreensão, a produção de sentidos dos alunos.

#### *Leitura individual e silenciosa*

Além da leitura que necessita da oralização, em voz alta, Chartier (2001) aponta a leitura silenciosa que é apenas o percurso dos olhos sobre a página. “Compreendida como um processo de longa duração, a diferença entre leitura oral e leitura silenciosa também pode ser entendida como um índice das distâncias socioculturais em uma dada sociedade” (CHARTIER, 2001, p. 82). Ainda para este

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015	Trabalho 06 Páginas 78-99 <a href="mailto:periodicoscesg@gmail.com">periodicoscesg@gmail.com</a>
--	----------------------------	--

autor, a oposição entre a oralização e a visualização é o indicador mais claro de que a leitura pode ser realizada de maneiras diferentes. Todavia, a leitura silenciosa não se constitui como a única e as capacidades daqueles que a realizam podem variar consideravelmente.

Os primeiros textos que possibilitam silêncio nas bibliotecas surgem nos séculos XIII e XIV. É nesse período que, entre os leitores, surgem aqueles que leem sem murmurar, sem “ruminar”, sem ler em voz alta para eles mesmos a fim de compreender o texto (CHARTIER, 1998).

Mas entre 1750 e 1850, da Alemanha à Nova Inglaterra, uma nova maneira de ler vai se impor. Ela é leitura de numerosos textos, lidos em uma relação de intimidade, silenciosa e individualmente. É, também, laicizada, porque as ocasiões de ler se emancipam das celebrações religiosas, eclesiásticas ou familiares e porque se espalha um contato desenvolvido com o impresso, que passa de um texto a outro e que não tem mais respeito para com os objetos impressos, amassados, abandonados e jogados. (...) (CHARTIER, 2001, p. 86).

A partir das leituras variadas dos dados da pesquisa, verificamos que este modo de ler só não se efetuou na disciplina de Geografia, que privilegiou a leitura oral e coletiva. Nas demais disciplinas, a leitura silenciosa foi verificada em três momentos distintos:

- a) O primeiro momento de leitura silenciosa ocorre em atividades avaliativas de Matemática, Ciências e Língua Portuguesa. Para a resolução dos exercícios, os alunos deveriam ler individual e silenciosamente os textos ou apenas os enunciados dos exercícios. A título de exemplo, apresentamos a atividade avaliativa de Língua Portuguesa, realizada na aula do dia 29/11/2013.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XII Jul-Dez 2015	Trabalho 06 Páginas 78-99
<a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	periodicoscesg@gmail.com	

## Ilustração 3 – Atividade com leitura individual e silenciosa, Língua Portuguesa

Leia o texto abaixo e responda às questões

“O Minotauro”

Segundo a lenda, o Minotauro era um monstro terrível, metade homem, metade touro, que vivia no labirinto de Creta. Todos os anos, jovens de ambos os sexos eram jogados no labirinto para que ele os comesse. Eles não tinham qualquer esperança de escapar, porque o labirinto dava muitas voltas. O Minotauro foi morto por Teseu, um príncipe ateniense.”

O antigos gregos / Abril/jovem

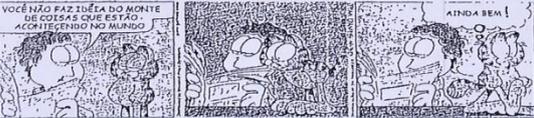
1- O minotauro se alimentava

a) de senhoras e senhores.  
b) de rapazes apenas.  
c) de moças e rapazes.  
d) de moças apenas.

2- Na frase “Eles não tinham qualquer esperança de escapar, porque o labirinto dava muitas voltas”, a palavra “eles” se refere aos

a) jovens.  
b) monstros.  
c) atenienses.  
d) anos.

Leia a tira abaixo para responder à questão 11.



3- Pela resposta do Garfield, as coisas que acontecem no mundo são:

a) assustadoras.  
b) corriqueiras.  
c) curiosas.  
d) naturais.

Leia o texto abaixo e responda à questão 14

Bebendo no riacho, Ofélia, a ovelha, parou para olhar seu reflexo. E naquela exata manhã, naquele exato momento em que a água passava límpida, sem nenhuma folha ou peixinho a tirar-lhe a transparência, Ofélia não gostou do que viu.

Uma ovelha muito sem graça, isso é o que ela era, pensou. O pelo meio encardido, de cachos emaranhados, as orelhas tombando estabanas, sem fidalguia. Igual a todas as ovelhas, talvez até um pouco mais feia do que algumas, pensou ainda. E muito, muito diferente das ovelhinhas de presépio, sempre penteadas e limpinhas.

COLASANTI, Marina, *Ofélia, a ovelha*. 2.ed. São Paulo: Global 2000.

4- Na frase “ Uma ovelha muito “sem graça””, a expressão “sem graça” significa

a) raivosa  
b) tímida  
c) apagada  
d) alegre

5- Leia o texto abaixo e responda à questão.

ARROZ SURPRESA

Se você acha arroz meio sem graça, pode ir mudando de ideia. Já existem novas espécies plantadas no Brasil, como o arroz com cheiro de jasmim, que fica mais perfumado depois de cozido. Outra variedade é o arroz-preto, originário da China. Já pensou que legal comê-lo junto com feijão-branco?

(Recreio, ano 3, p.17)

6 - O título “Arroz surpresa” fala

a) dos novos tipos de arroz.  
b) dos novos preços do arroz.  
c) dos brinquedos com arroz.  
d) das origens do arroz.

Leia a tira abaixo para resolver a questão



7- Quem estava doente?

a. Mafalda  
b. O nenê  
c. O mundo  
d. Um autor

(Quino, *Toda Mafalda*.)

Por se tratarem de textos curtos, os alunos responderam às atividades sem a necessidade de a professora ler em voz alta os exercícios.

- b) No segundo, os alunos liam textos teórico-didáticos, às vezes para iniciar uma unidade de estudo, como na aula de Matemática do dia 12/11/2013, em que a professora sugeriu a leitura silenciosa dos pequenos textos (Ilustração 4) que introduziam o conteúdo sobre comprimentos e superfícies:

Ilustração 4 – Texto para leitura silenciosa em Matemática.

# MEDINDO COMPRIMENTOS E SUPERFÍCIES

**Como você faz**  
para descobrir a distância de sua casa até a escola?

Pense que você vai sair hoje da sala de aula e medir a distância até a sua casa. Como você vai fazer isso?

**Tente descobrir!**

O que a Revolução Francesa, ocorrida em 1789, tem a ver com o metro?

*Difícil entender?*

O metro é a décima milionésima parte de um quarto do meridiano terrestre.

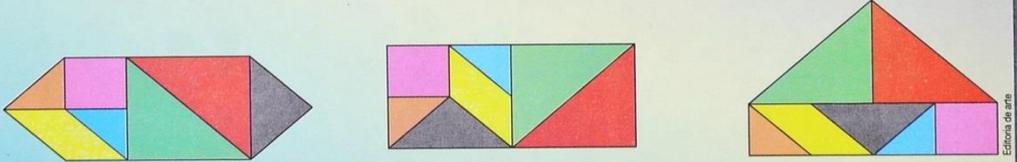
**Que nada!**  
A História da Matemática vai explicar TUDO a respeito da origem do metro.

*Pra você pensar, sem se cansar!*

O que é maior:  
1 quilômetro  
ou  
1 000 metros?

**O Tangram** você já conhece:

É um quebra-cabeça composto por 7 peças.  
Cada uma destas figuras foi montada com 7 peças do Tangram.  
Qual delas ocupa mais espaço na página?



257

A professora pede que os alunos leiam os textos cinco vezes:

[...]

**Professora:** Faça uma leitura silenciosa pra mim, fazendo favor. Cinco vezes.

**Alunos:** Cinco?

**Professora:** Isso. Bem rápido.

**Marcos:** A página é só a 257?

[...]

Após esta leitura silenciosa, ela inicia a explicação do conteúdo e então pede que um aluno leia o primeiro texto em voz alta.

- c) O terceiro momento em que se efetivou a leitura silenciosa ocorreu nas disciplinas de Ciências e História, pois se tratavam de leituras para a produção de resumo. Em Ciências, por exemplo, a professora distribuía aos alunos edições da revista Ciência Hoje das crianças e os pedia para escolher um texto, lê-lo e resumi-lo. Esta leitura deveria ser individual e silenciosamente. Já em História, os alunos liam e resumiam textos teórico-didáticos específicos da disciplina.

Diante dos dados observados, percebemos que este modo de ler deveria ser mais trabalhado pelos professores, por isso compartilhamos a ideia de que a escola primária, considerada antessala do colégio para todos, deveria possibilitar, bem mais cedo, práticas de leitura silenciosa e autônoma, pois “se a infância é o tempo das leituras em voz alta, a adolescência é a de divisões mais secretas, cenas de leitura solitária, às escondidas, que inauguram as transgressões emancipatórias” (CHARTIER, 2003, p. 37). No contexto desta pesquisa, esta não foi uma prática de leitura trabalhada, ensinada pelos professores, todavia era a prática de leitura exigida ao aluno quando havia uma avaliação interna ou externa. Ler em silêncio é uma forma de ler sozinho, riscando o texto lido, marcando palavras ou expressões cujos significados ainda são desconhecidos, refazendo a leitura quantas vezes forem necessárias, fazendo sínteses. Esse movimento de leitura precisa ser ensinado na escola e pode ocorrer com qualquer texto, de qualquer área do conhecimento.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015 periodicoscesg@gmail.com	Trabalho 06 Páginas 78-99
--	--	------------------------------

## 05 – CONSIDERAÇÕES

A leitura e a escrita se constituem, cada vez mais, práticas sociais fundamentais na sociedade letrada na qual estamos inseridos. No contexto de apreensão dessas habilidades, encontra-se a escola, que assume o papel social de possibilitar o desenvolvimento da linguagem e a socialização do saber sistematizado.

Nos limites deste texto, estabelecemos um diálogo entre os conceitos de linguagem, de texto e de leitura considerados como constitutivos da interlocução entre os sujeitos. No que diz respeito aos modos como a leitura se efetiva em sala de aula, os dados evidenciaram a leitura oral coletiva e fragmentada, comum a todas as disciplinas, e a leitura silenciosa e individual, restrita a alguns conteúdos curriculares. Enquanto o primeiro modo se limita à oralização do código escrito e à busca de informações no texto, o segundo modo de ler é o que compartilhamos que fosse possibilitado mais cedo na escola primária, objetivando, assim, a compreensão, a réplica, o diálogo entre os sujeitos envolvidos nessa prática cultural que é a leitura.

Posto isto, reafirmamos com Bakhtin que a leitura é uma ação em que tanto o professor como o aluno cotejem textos, ultrapassem os limites do texto e pensem em um contexto novo, pois o ensino da leitura supõe determinar a dinâmica interlocutiva envolta nesse processo. Nesse sentido, é compromisso político, ideológico e, acima de tudo, ético possibilitar que, na escola, os sujeitos tenham a oportunidade de experimentar a leitura em suas diversas nuances e sentidos pelo prazer que ela proporciona, não por meio de práticas tipicamente escolares.

## 06 – REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria José P. M.; SILVA, Henrique César da. (orgs.). *Linguagens, leituras e ensino de ciência*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria Ermantina Galvão

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015	Trabalho 06 Páginas 78-99 <a href="mailto:periodicoscesg@gmail.com">periodicoscesg@gmail.com</a>
--	----------------------------	--

G. Pereira. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

\_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. 6ª ed. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

\_\_\_\_\_. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13ª ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

CHARTIER, Anne-Marie. Leitura escolar – entre pedagogia e sociologia. Tradução de Andréa Daher. *Revista Brasileira de Educação*, nº 0, Set./Out./ Nov./Dez., 1995,.

\_\_\_\_\_. Os modos contraditórios da leitura entre formação e consumo. Da alfabetização à cultura de massa. Tradução de Maria Helena Câmara Bastos. *História da educação*. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas (13): 35-49, abr. 2003.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: UNESP, [1998].

\_\_\_\_\_. *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.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2008.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1988.

GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2011.

GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e ensino: Exercícios de militância e divulgação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

\_\_\_\_\_. *Portos de passagem*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender - os sentidos do*

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015	Trabalho 06 Páginas 78-99 <a href="mailto:periodicoscesg@gmail.com">periodicoscesg@gmail.com</a>
--	----------------------------	--

texto. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

LAJOLO, Marisa. *O texto não é pretexto*. In: ZILBERMAN, Regina (org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 10ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. Tradução de Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Escolarização e organização do pensamento. *Revista Brasileira de Educação*, v. 3, p. 97-102, set./dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Escolarização e desenvolvimento do pensamento: a contribuição da Psicologia Histórico-Cultural. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v.4, n. 10, p. 23-34, set./dez. 2003.

OMETTO, Cláudia B. C. Nascimento. *A leitura no processo de formação de professores: um estudo de como o conceito de Letramento foi lido e significado no contexto imediato da disciplina Fundamentos Teórico- Metodológicos de Língua Portuguesa, do curso de Pedagogia*. Campinas, 2010, 183 p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. A produção da leitura e suas condições. *Leitura: Teoria & Prática*, ano 2, n. 1, p. 20-25, abr. 1983.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: 34, 2008.

SILVA, Lilian Lopes Martin da. ... Pra que a gente lê? ... Para aprender a lição. *Perspectiva*. CED, Florianópolis, 1 (4), 15-26. Jan./Dez. 1985.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo <a href="http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura">http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura</a>	Número XII Jul-Dez 2015	Trabalho 06 Páginas 78-99 <a href="mailto:periodicoscesg@gmail.com">periodicoscesg@gmail.com</a>
--	----------------------------	--