

A leitura na escola pública de periferia: o que dizem os professores e os alunos

RESUMO

Para esta pesquisa, escolhemos como contexto de análise uma escola pública de periferia, cujo objetivo, longe de tecermos críticas a este local, é levantar dados sobre como os professores trabalham a leitura em sala de aula e contrastar com a opinião dos alunos. Com base em uma pesquisa interpretativa, este trabalho estrutura-se em duas fases: entrevista com os professores e entrevista com os alunos. Na primeira fase, foram aplicados questionários a quatro professores de Língua Portuguesa de um colégio Estadual X, de periferia, localizado na cidade de Londrina. Já na segunda fase, realizamos a pesquisa com os alunos do Ensino Médio do mesmo colégio. Com base em Chartier (2001), os resultados demonstraram que cabe ao docente a tarefa de orientar leituras. Para isso, um passo importante é a reflexão sobre seus próprios hábitos e modos de ler, o que pode ajudar a definir estratégias e recursos de leitura mais adequados para o desenvolvimento dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Escola pública. Linguagem.

Liliane Pereira
pereiralilianeunespar@gmail.com
Universidade Estadual de Londrina,
Paraná, Brasil.

Paulo Freire (1989, p.11), nas linhas iniciais do seu texto “A importância de ler”, fez uso de uma frase que se tornou inspiração para muitos outros autores que viriam posteriormente: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. Como não poderia ser diferente, é com essa citação que damos início à nossa pesquisa, destacando que a compreensão do texto está amplamente ligada à percepção das relações entre texto e contexto. Embora quase sempre negligenciado, na sala de aula não há alunos prontos e iguais, já que toda leitura possui uma história e todo leitor tem sua história de leitura (ORLANDI, 1987).

A mídia sempre divulga dados sobre o desempenho dos alunos nas avaliações, no que se refere à leitura, apontando em seus gráficos comparações entre as escolas. No entanto, na maioria das vezes, não menciona as diferenças sociais e o contexto onde as escolas estão inseridas. Segundo a Folha de Londrina (2015):

O desempenho dos alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental na prova da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), aplicada ano passado em 2.456.132 estudantes de escolas municipais e estaduais de todo o país, deixou a desejar. Os resultados da avaliação divulgados em setembro pelo Ministério da Educação (MEC) mostraram que um em cada cinco estudantes brasileiros não conseguem compreender frases curtas, 57,17% (...).

O resultado da prova revelou uma diferença de desempenho entre os alunos das escolas rurais e urbanas. Os estudantes da área rural de Londrina e Arapongas (Região Metropolitana de Londrina) tiveram resultados inferiores em leitura e matemática.

Assim, o que se percebe é que muito se fala sobre as disparidades entre as escolas, mas são poucos os que realmente procuram entender o porquê dessas diferenças. Segundo Orlandi (1987), para legitimarmos o saber precisamos traçar um olhar sobre as condições histórico-sociais em que ele se configura. De maneira geral, o que vemos é que o conhecimento local e as práticas letradas de determinados grupos são desvalorizados pelos novos padrões que são introduzidos, como se as pessoas fossem “tábuas rasas” à espera da marca inaugural do letramento, como tantos dados oficiais parecem demonstrar (STREET, 2014).

Para esta pesquisa, escolhemos como contexto de análise uma escola pública de periferia, cujo objetivo, longe de tecermos críticas a este local, é levantar dados sobre como os professores trabalham a leitura em sala de aula e contrastar com a opinião dos alunos.

O grupo pesquisado se encontra em um espaço carente de vários recursos, apresentando uma biblioteca pequena, com um número reduzido de livros, dentre eles os clássicos; poucos computadores no laboratório de informática; pais que não acompanham a vida escolar do filho; pouco espaço para realizar atividades diferenciadas; despreparo de alguns professores, etc. Com isso, não há como negar que a falta de investimento no ensino, parafraseando o poema de Drummond, é a maior pedra no caminho. Por outro lado, mesmo com toda esta falta de recursos, cabe a nós fazermos a diferença, em uma tentativa de oportunizar aos jovens o contato com variadas práticas de leitura e escrita e

aprimorar a produção e a compreensão de textos dos mais diferentes gêneros textuais com os recursos que existem na escola.

Partindo desse pressuposto, este trabalho foi estruturando em duas fases: entrevista com os professores e entrevista com os alunos. Na primeira fase, foram aplicados questionários a quatro professores de Língua Portuguesa de um colégio Estadual X, de periferia, localizado na cidade de Londrina. Já na segunda fase, realizamos a pesquisa com os alunos do Ensino Médio do mesmo colégio.

UMA COLCHA DE RETALHOS: AS DIFERENTES CONCEPÇÕES TEÓRICAS SOBRE LEITURA

Há inúmeros sentidos que podem ser atribuídos à noção de leitura. Ora são apresentadas concepções mais restritivas, como aquelas vinculadas à leitura como uma forma de alfabetização ou, até mesmo, como sendo a construção de um aparato teórico metodológico de aproximação de um texto. Outras vezes são apresentadas noções mais globais, nas quais a leitura reflete a relação com a noção de ideologia e é, nesse sentido, que é usada quando se diz “leitura de mundo”, ou ainda uma acepção mais ampla como “atribuição de sentido”, segundo Orlandi (1993).

Outros estudos percebem a leitura como uma atividade complexa e pluralizada, que, segundo Jouve (2002), desenvolve-se em várias direções, sendo um processo com cinco dimensões:

1) Processo neurofisiológico: considerada no seu aspecto físico, a leitura é um ato concreto que depende das faculdades neurofisiológicas do ser humano. Segundo Roland Barthes (2004), a leitura é o gesto do corpo, ou seja, é com o corpo que se lê. “Ler é, anteriormente a qualquer análise do conteúdo, uma operação de percepção, de identificação e de memorização dos signos” (JOUVE, 2002). Sendo assim, uma atividade de antecipação, estruturação e de interpretação. Para Barthes (2004), a leitura precisa da estrutura, submete-se a ela, respeitando-a, mas igualmente a perverte.

2) Processo cognitivo: após essa decodificação dos signos, o leitor passa a tentar compreender o texto, convertendo as palavras em elementos de significação.

3) Processo afetivo: principalmente nas leituras literárias, a emoção é um componente essencial, porque desperta a admiração, piedade, riso ou simpatia, havendo assim a identificação do leitor com a obra. “É porque toda leitura é penetrada de Desejo” (BARTHES, 2004). Pelo processo afetivo é desenvolvida a identificação do leitor pela obra, ou seja, o leitor se prende à leitura pela emoção que o enredo, os personagens e outros elementos podem despertar em si.

4) Processo argumentativo: a intenção de convencer está presente na narrativa, independentemente do tipo de texto. “Qualquer que seja o tipo de texto, o leitor, de forma mais ou menos nítida, é sempre interpelado. Trata-se para ele de assumir ou não para si próprio a argumentação desenvolvida” (JOUVE, 2002).

5) Processo simbólico: aqui se tem a ideia da interação da leitura com a cultura, ou seja, “a leitura afirma sua dimensão simbólica agindo nos modelos do imaginário coletivo quer os recuse, quer os aceite” (JOUVE, 2002).

RELAÇÃO ENTRE CLASSES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO: LEITURA PARA QUEM?

Não dá para se fazer uma divisão categórica em relação à leitura em uma questão linguística, pedagógica ou social. Esses domínios do conhecimento estão integrados e trabalham ao mesmo tempo. Para Orlandi (1993), “não se deve restringir a reflexão da leitura ao seu caráter mais técnico”, pois isso reduziria a leitura em uma estratégia pedagógica que fosse imediatista e a leitura deve ter uma importante função da aprendizagem intelectual geral. Isso nos direciona a uma relação mais ampla: a distinção de setores na sua relação com a escola e a leitura.

Segundo Orlandi (1993), a escola democrática propõe o acesso ao conhecimento, mas não especifica quem deve ter acesso a ela e em quais condições sociais isso pode acontecer. Há a caracterização do discurso do ideal da igualdade, no entanto, organiza-se uma desigualdade real. Pelo discurso da classe média, ou se tem o conhecimento dominante, ou o saber nenhum, ou seja, “a escola, tal como existe, em referência a leitura, propõe de forma homogênea que todo mundo leia como a classe média lê” (ORLANDI, 1993).

No entanto, a experiência de linguagem é um fator que pode caracterizar o tipo de leitor. Então, “o leitor, com certo grau de escolaridade, é suposto incluir, em suas condições de produção da leitura, sua relação com a gramática, sua capacidade de análise linguística, sua capacidade de distinguir formas-padrão, etc” (ORLANDI, 1987), ou seja, a competência gramatical e linguística do leitor faz parte de sua relação com a linguagem e, assim, deve compor as condições de sua leitura.

Assim, deve-se procurar uma maneira por meio da qual é permitido ao aluno trabalhar sua própria história de leitura, uma vez que o leitor atribui sentido ao texto, pois a leitura é produzida e devem ser levados em consideração o processo e suas condições de produção. O que nos leva ao seguinte questionamento: qual é a imagem do leitor/aluno da escola pública de periferia e sob quais condições de leitura o aluno é considerado?

Nossa opção pela utilização de uma pesquisa interpretativa está vinculada com o tratamento qualitativo de nossa pesquisa, na qual o objetivo não é apresentar números, mas promover uma reflexão sobre o trabalho com a leitura nas escolas públicas. Em vista do exposto, o nosso trabalho foi desenvolvido, como já dissemos, em uma escola pública de periferia. Por intermédio de um questionário sócio-informativo, descobrimos que o fato de os pais terem pouca escolaridade repercute diretamente no nível cultural dos alunos que possuem, na maioria das vezes, apenas a escola como lugar de interação com o conhecimento, situação que se difere de outras realidades, nas quais os educandos adquirem o saber também por meio da leitura feita em casa, do contato com o teatro e o cinema, de conversas com os pais, etc.

Assim, na primeira etapa da pesquisa, foi elaborado um questionário direcionado a quatro professores de língua portuguesa, de uma escola de periferia, a fim de levantar dados sobre como a leitura é trabalhada em sala. Em linhas gerais, os professores de Língua portuguesa, que responderam ao questionário, são experientes e trabalham no mínimo há oito anos ou dez anos na área da docência. Três deles são professores no modelo Processo Seletivo Simplificado (PSS) e os outros dois são professores do Quadro Permanente do

Magistério (QPM), sendo que, com exceção de um professor, todos trabalham há mais de um ano no colégio onde a pesquisa foi realizada.

No questionário aplicado aos professores, elaboramos as seguintes questões:

Quadro 1 – Questionário para os professores

1. Você trabalha a leitura em sala de aula?
a) () Sim
b) () Não
2. De que forma você procura trabalhar a leitura com os alunos? Faça uma breve descrição.
3. Você costuma deixar os alunos escolherem o livro ou seleciona o livro para ser trabalhado com eles?
a) () Os alunos escolhem o livro.
b) () O professor seleciona o livro.
Por quê?
4. Os alunos costumam ler?
a) () Sim
b) () Não
Se não, por que em sua opinião isso acontece?

Fonte: Autoria própria

Em um segundo momento, a fim de contrastarmos as respostas com a dos professores, realizamos a pesquisa com os alunos do Ensino Médio, do período matutino. O questionário foi aplicado em cinco turmas (dois primeiros, dois segundos e um terceiro). As salas são compostas por alunos adolescentes, com idade entre 14 a 18 anos, sendo que em cada uma delas há em média 25 alunos.

No questionário aplicado aos alunos, elaboramos as seguintes questões:

Quadro 2 – Questionário para os alunos

1. Você acha a leitura importante?
a) () Sim
b) () Não
Por quê?
2. Como é a aula de leitura?
3. Você prefere que seu professor indique o livro ou gosta de ler por conta?
4. Você costuma ler fora da escola?
a) () Sim
b) () Não
Que tipo de livro?
5. Onde você começou a ler seus primeiros livros? Escola, igreja ou em casa?
a) () Escola
b) () Igreja
c) () Casa
d) () Outros:

Fonte: Autoria própria

DISCUSSÃO: DO QUE NOS FALAM AS RESPOSTAS

O que dizem os professores

Os dados mostram que todos os professores trabalham com a leitura em sala. Sendo que metade relatou levar os alunos à biblioteca para ler livros já pré-determinados, não deixando os alunos escolherem as obras, até mesmo pela imaturidade e/ou pela indisciplina. A outra metade dos professores informou levar textos para a sala de aula, como contos, crônicas e poemas, de acordo com o interesse de cada turma, a fim de realizar debates. Uma das respostas que nos chamou a atenção foi a de um professor que disse trabalhar a leitura no Ensino Médio por intermédio de pequenos fragmentos dos livros didáticos. Ele relatou ainda que, com esse tipo de trabalho, há a intenção de fazer os alunos se interessarem pelas obras. Este dado confirma que ainda há professores dependentes do livro didático, talvez devido à formação inicial, talvez por ser cômodo. De qualquer modo, não conseguem, de fato, trabalhar a leitura em sala de aula, o que é preocupante, especialmente se levarmos em consideração que nas escolas públicas de periferia, na maioria das vezes, o único contato que os alunos têm com a leitura é por intermédio da escola.

90% dos professores relataram escolher o livro para os alunos devidos à imaturidade dos jovens, que quase sempre acabam selecionando o mesmo tipo de gênero textual. Alguns acrescentaram ainda que procuram avaliar os alunos pedindo para que eles leiam a obra e, depois, façam um breve resumo. Sendo que há ainda professores que escolhem um determinado clássico e, no final do bimestre, aplicam uma prova com objetivo de verificar se os alunos realmente leram a obra. Isso reforça o que discutimos na disciplina Ensino de leitura na escola, na qual aprendemos que, segundo Goodman (1991), a leitura quase sempre não é realizada nas escolas para satisfazer as curiosidades ou as necessidades dos alunos, mas para cumprir tarefas. Problema este que vem do próprio sistema, já que o professor tem de avaliar o aluno o tempo todo a fim de atribuir notas.

Todos os professores relataram que os alunos não possuem o hábito de ler. Segundo os docentes, não há incentivo por parte dos pais, não há livros em suas casas e, atualmente, a internet é vista como muito mais interessante que o livro impresso. Uma resposta que chamou nossa atenção foi a de um professor que relatou que uma das causas pode estar no professor também, uma vez que, preocupado em dar conta do conteúdo, não consegue incentivar o aluno a ler.

O que dizem os alunos

Todos os alunos do Ensino Médio disseram achar a leitura importante. Entre os motivos, relataram que a leitura tem um papel essencial, já que amplia o vocabulário, exercita a mente, permite conhecer novas coisas, ajuda na escrita, desenvolve o cérebro, ajudar a fazer viagens impressionantes, desenvolve a criatividade, melhora a oratória, ajuda a interpretar melhor os textos, a escrever

com menos erros, expandir o conhecimento literário e é capaz de ajudar nas situações do dia a dia.

Na pergunta “Como é a aula de leitura?”, as respostas variaram um pouco de uma turma para outra. No 1ºA, seis alunos, dos vinte e três que responderam a pesquisa, disseram que não tem aula de leitura. Já os demais relataram que acham a leitura interessante e importante, o que deixa implícito que a leitura acontece. No 1º B, dos vinte e cinco alunos, treze disseram que não tem aula de leitura, enquanto os demais pontuaram que há e que acham a aula interessante. O que chamou atenção foi a resposta de um aluno, na qual diz que, apesar de não ir à biblioteca, eles leem, mas graças ao livro didático. No 2º A, dos vinte e dois alunos pesquisados, a maioria disse que a aula de leitura é boa e que ela é realizada na biblioteca. É interessante observar que nenhum aluno nesta turma disse não haver aula de leitura. Já no 2º B, dos dezesseis pesquisados, quatorze educandos relataram não haver aula de leitura e acrescentaram sentir falta de ir à biblioteca. Esse dado revela que os alunos confundem aula de leitura com ir à biblioteca. O fato de não irem mais com os professores de Língua portuguesa à biblioteca, tal como acontecia no Ensino Fundamental, os fazem pensar que não há mais aula de leitura no colégio. No 3º, dos dezesseis pesquisados, todos afirmaram haver aula de leitura. A maioria apontou que a aula de leitura é boa e que há incentivo para os alunos lerem. Dentre as respostas, uma que se destacou foi a de um aluno na qual relata que as aulas poderiam ser melhores, mas que com três aulas por semana isso fica difícil de acontecer, tendo em vista que há muito pouco tempo para o professor trabalhar tanto conteúdo.

Na pergunta “Você prefere que seu professor indique o livro ou gosta de ler por conta?”, constatou-se que no 1º A, dos vinte e três pesquisados, dezesseis preferem ler por conta, sendo que outros cinco preferem que o professor indique, apenas dois ficaram na dúvida. No primeiro 1ºB, dos vinte e cinco que responderam ao questionário, dezessete educandos disseram preferir ler por conta, enquanto dois relataram preferir que o professor indique o livro e seis ficaram em dúvida ou não responderam ao questionário. No 2º A, dos vinte e dois alunos, dezesseis disseram preferir ler por conta própria, enquanto seis responderam preferir que o professor indique as obras. No 2º B, dos dezesseis alunos, seis disseram gostar de ler por conta, enquanto cinco relataram gostar que o professor indique e os outros cinco disseram que preferem os dois. No 3º A, dos dezesseis pesquisados, apenas quatro disseram ler por conta, enquanto sete preferem que o professor indique e cinco relataram que depende da situação, descrevendo momentos em que é melhor o professor designar, até por conta do vestibular, e outros em que é bom ler por conta. A discrepância na resposta do terceiro ano em relação às outras turmas se deve, provavelmente, ao trabalho que tem sido feito para o vestibular da Universidade estadual de Londrina (UEL), para o qual os alunos devem ler dez obras literárias que constam na lista do vestibular.

Nas perguntas “Você costuma ler fora da escola” e “Que tipos de livros”, verificamos que no 1º A, dezesseis alunos, dos vinte e três pesquisados, leem fora da sala de aula, enquanto sete dizem não ler. Quanto ao tipo de livro lido, a maioria disse preferir HQs, romances e bíblia. No 1º B, dezoito alunos, dos vinte e cinco pesquisados, leem fora da sala de aula, sendo que os livros mais citados foram romances, bíblias e HQs. Enquanto isso, sete alunos disseram não ler. No 2º A, dos vinte e dois alunos, dezessete disseram ler fora da escola, enquanto

cinco não leem. Os livros mais lidos pela turma foram os de romance, mitologia e textos da internet, sendo que predominou, assim como nas outras turmas, a bíblia. No 2º B, dos dezesseis alunos, nove disseram ler fora da escola e os livros mais citados foram os de romance, comédia, ficção científica e de terror. No 3º, apenas um, dos dezesseis pesquisados, disse não ler. Como nesta turma existe um trabalho voltado para o vestibular da UEL, citado anteriormente, alguns disseram ler os livros voltados para a prova. Novamente, assim como em outras turmas, muitos alunos pontuaram que leem textos bíblicos e romances.

As respostas da pergunta “Onde você começou a ler seus primeiros livros? Escola, igreja ou em casa?” mostraram que a maioria dos estudantes teve o primeiro contato com o livro na escola. Assim, no 1º A, dos vinte e três pesquisados, dezessete assinalaram escola, enquanto os outros seis disseram ter tido o primeiro contato com os livros em casa. No 1º B, dos vinte e cinco estudantes, dezoito alunos relataram ter começado a ler na escola, seis em casa e um na igreja. No 2º A, dos vinte e dois alunos, quinze alunos começaram a ler na escola, enquanto sete em casa. No 2º B, dos dezesseis alunos, dez disseram ter começado o processo de leitura no ambiente escolar, enquanto os outros seis em casa. No 3ºA, dos dezesseis pesquisados, treze alunos disseram ter começado a ler na escola, dois em casa e um por intermédio da igreja.

Confrontando a resposta dos professores com a dos alunos

Assim como os professores, a maioria dos alunos disse que a leitura acontece em sala de aula. No entanto, embora em menor número, houve uma parte significativa dos alunos que relatou não haver aula de leitura. Por intermédio de conversas com professores e estudantes, acreditamos que isso ocorra porque há muitos alunos que relacionam a aula de leitura com a ida à biblioteca. Na escola, até o 9º ano, os professores levam uma vez por semana os alunos ao local para realizarem leituras, o que já não ocorre no Ensino Médio, dado que há apenas três aulas de Língua portuguesa por semana. No entanto, pelo questionário aplicado, ficou evidente que há muitos alunos que gostariam de ir à biblioteca, assim como no Ensino Fundamental. Além disso, possivelmente devido ao fato de um dos professores trabalhar com fragmentos do livro didático, com o propósito de aproximar os alunos dos cânones da literatura, tenha reforçado a ideia de que não há aula de leitura na escola.

90% dos professores disseram escolher o livro para os alunos, sendo que procuram avaliá-los de forma a verificar se os alunos realmente leram as obras indicadas. A resposta dos alunos evidenciou que todas as turmas, com exceção do terceiro ano, estão descontentes com esta prática, já que preferem ler o livro de sua preferência. Alguns sentem apenas a necessidade de orientação do professor.

As respostas dos professores demonstraram que os alunos não leem, o que acabou sendo incoerente com o que os alunos responderam, já que a maioria disse ler fora da escola, em especial a bíblia. Isso demonstra, possivelmente, que o entendimento dos alunos, em relação à leitura não seja a mesma do professor e que eles não leem os livros impostos pelos educadores, cujo propósito principal, na maioria das vezes, é a avaliação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como já mencionado anteriormente, o objetivo deste artigo não foi criticar a forma como os professores trabalham em sala de aula, até porque, como bem sabemos, por conta do sistema e pelo pouco investimento na área da educação, as escolas públicas carecem de vários recursos: poucas aulas de língua portuguesa no Ensino Médio, poucos livros nas bibliotecas, salas lotadas, poucos cursos de formação continuada de qualidade, etc. Assim, o propósito é demonstrar, por intermédio das respostas fornecidas pelos professores e pelos alunos, que nem sempre as expectativas de trabalho dos professores vão ao encontro do que realmente os alunos querem. A pesquisa só confirma o que Orlandi (1987) diz em seu texto “A linguagem e seu funcionamento”, em que o saber do professor tende a ser dominante ao saber do aluno. Nesse sentido, impor um tipo de texto ao aluno não vai fazê-lo criar gosto pela leitura, pelo contrário, vai fazer com que o jovem estudante cumpra apenas mais uma tarefa escolar.

A escola entrevistada está localizada em um bairro periférico, assim, um trabalho significativo por parte dos professores se faz essencial, já que a leitura, tomando como base (PETIT, 2008), é um meio para se ter acesso ao saber, aos conhecimentos formais, sendo que pode modificar as linhas de nosso destino escolar, profissional e social. Dessa maneira, impor determinados textos ou livros aos alunos, a fim de avaliá-los, nem sempre é o passo mais correto. A pesquisa demonstrou que os alunos gostam de ter liberdade para a escolha dos livros, o que implica dizer que aos professores cabe orientá-los, apresentar a eles diferentes obras, abrir novos horizontes, sem ficar preso a um tipo único de leitura, a leitura tarefa.

Outro aspecto importante na formação de leitores é a relação do professor com os livros. A experiência leitora reflete no desenvolvimento de seu trabalho em sala, quando se tem a finalidade de formar novos leitores. Segundo Pennac (1993), o professor que só exige leituras não consegue o interesse dos jovens. Ele deveria se valer de outras estratégias, como partilhar com os alunos o prazer pela leitura e a sua vivência leitora. Assim, cabe ao docente a grande tarefa de orientar leituras. Para isso um passo importante é a reflexão sobre seus próprios hábitos e modos de ler, o que pode ajudar a definir estratégias e recursos de leitura mais adequados para o desenvolvimento dos alunos (CHARTIER, 2001).

Além disso, no processo de leitura, devemos levar em conta a formulação e a verificação de hipóteses e previsões sobre o que acontece no texto. Para isso é importante estabelecer previsões que podem ser estabelecidas levando em conta os aspectos textuais, o título, as ilustrações e as experiências do leitor. Solé (1998, p.91) diz:

Motivar as crianças para a leitura não consiste em que o professor diga: “Fantástico! Vamos ler!”, mas em que eles mesmas o digam – ou pensem. Isto se consegue planejando bem a tarefa de leitura e selecionando com critério os materiais que nela serão trabalhados, tomando decisões sobre as ajudas prévias de que alguns alunos possam necessitar, evitando situações de concorrência entre as crianças e promovendo, sempre que possível, aquelas situações que abordem contextos de uso real, que incentivem o gosto pela leitura e que deixem o leitor avançar em seu próprio ritmo para ir

elaborando sua própria interpretação – situações de leitura silenciosa, por exemplo.

Por último, os professores precisam, em seu plano de trabalho docente, dar espaço para que o aluno-leitor elabore suas experiências de leituras a partir de suas condições de vida. O que viabilizará essa classe, sendo ele das classes populares, se construir e se representar em sua história de leitura, a qual a classe dominante desconhece (ORLANDI, 1987).

Reading in a public school in periphery: a report of what teachers and students say

ABSTRACT

For this research, we chose as context of analysis a public school of periphery. The goal of this research is to show the data about how the teachers work the reading in the classroom and to contrast with the students' opinion. Based on an interpretative research, this work is structured in two phases: interview with teachers and interview with students. In the first phase, four questionnaires were applied for four Portuguese teachers of an state high school, of periphery, located in Londrina. In the second phase, we executed the research with the high school students of the same college. Based on Chartier (2001), the results showed which is the teacher's job to guide the reading. For this, an important step is the reflection of the teachers about their own habits and ways of reading, which can help to define strategies and reading resources more adequate for the development of the students.

KEYWORDS: Reading. Public school. Language.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. **Etnografia da prática escolar**. 11.ed. Campinas: Papyrus, 2004.

BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CHARTIER, R. **Cultura escrita, literatura e história**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GNERRE, M. **Linguagem, Escrita e Poder**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

GOODMAN, K. S. Unidade na leitura – um modelo psicolinguístico transacional. **Letras de Hoje**, n. 86. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1991.

JOUBE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 2. ed. Campinas: Pontes, 1987.

ORLANDI, E. P. **Discurso e Leitura**. 2. ed. Campinas: Cortez, 1993.

PARODI, A. M. **Desempenho na educação: dificuldades para ler e calcular**. Disponível em: <http://www.gsnovicias.com.br/noticia/desempenho-na-educacao-dificuldades-ler-calculador>. Acesso em: 27 de julho de 2016.

PENNAC, D. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1993.

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

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

Recebido: 28 jul. 2018

Aprovado: 03 set. 2019

DOI: 10.3895/rl.v21n34.8621

Como citar: PEREIRA, Liliene. A leitura na escola pública de periferia: o que dizem os professores e os alunos. *R. Letras*, Curitiba, v. 21, n. 34 p. 12-23, set. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rl>>. Acesso em: XXX.

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

