



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

TALITA RAMOS BEZERRA

**A CONCEPÇÃO DE LEITURA DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DO
CEPAE/UGF**

GOIÂNIA

2020

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE
GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC nº 1204/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG):

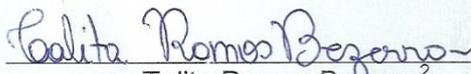
Nome completo do autor: Talita Ramos Bezerra

Título do trabalho: A concepção de leitura dos professores do ensino médio do CE-PAE/UFG

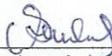
2. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF do TCCG.


Talita Ramos Bezerra²

Ciente e de acordo:


Andréa Pereira dos Santos²

Prof.ª. Dra. Andréa Pereira dos Santos
Curso de Biblioteconomia
Programa de Pós-Graduação em Comunicação
Faculdade de Informação e Comunicação - FIC/UFG

Data: 21 / 01 / 2020

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

² As assinaturas devem ser originais sendo assinadas no próprio documento, imagens coladas não serão aceitas.

TALITA RAMOS BEZERRA

**A CONCEPÇÃO DE LEITURA DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DO
CEPAE/UFG**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado a Faculdade de Informação e Comunicação da Universidade Federal de Goiás no Curso de Biblioteconomia, como requisito parcial de avaliação no TCC2. Sob a orientação da Prof.^a Dra. Andréa Pereira dos Santos.

GOIÂNIA

2020

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Bezerra, Talita Ramos.

B574c A concepção de leitura dos professores do ensino médio do CEPAE/UFG / Talita Ramos Bezerra. - 2020.
52 f.: il. color.

Orientadora: Prof.^a Dra. Andréa Pereira dos Santos.
Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Biblioteconomia)
– Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Informação e
Comunicação (FIC), Biblioteconomia, Goiânia, 2020.

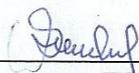
1. Prática de leitura. 2. Recurso didático. 3. Letramento. I. Santos,
Andréa Pereira. II. Título.

CDU: 02

TALITA RAMOS BEZERRA

**A CONCEPÇÃO DE LEITURA DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DO
CEPAE/UG**

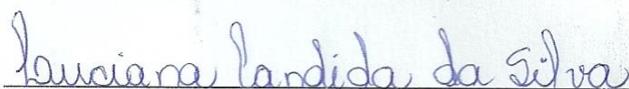
Trabalho de Conclusão de Curso, defendido no Curso de Bacharelado em Biblioteconomia da Universidade Federal de Goiás, para a obtenção do título de Bacharel em Biblioteconomia, aprovado em 21 / 01 / 2020, pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:



Prof.ª Dra. Andréa Pereira dos Santos

Presidente da banca

Prof.ª Dra. Andréa Pereira dos Santos
Curso de Biblioteconomia
Programa de Pós-Graduação em Comunicação
Faculdade de Informação e Comunicação - FIC/UGF



Prof.ª M.ª Luciana Cândida da Silva

Convidada

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos vão para um mundo de gente. Gente essa que cumpriram papéis diferentes nessa jornada longa, sempre me apoiando (uns de forma consciente, outros de forma inconscientes sem nem saber a importância que tinha na minha caminhada) da forma que podiam. E quero agradecer, como se estivesse falando com cada um.

Pai e Mãe, os primeiros agradecimentos são de vocês. Pai, obrigada por acreditar em mim, por me deixar voar sem amarras, por me dar abrigo, por ser o respiro, a resiliência em pessoa. Mãe, obrigada por lutar sempre, obrigada por todo apoio e conselhos, pelas risadas, por sempre me dar o melhor que a senhora tem, pelas rezas, a interseção.

Lisbela, obrigada pelos carinhos, as declarações de amor, as canções, as risadas. Você é a minha libélula, você transformou minha vida de um jeito... Quando eu estava grávida pensei que eu que te ensinaria a viver, eu mal sabia que era você quem ensinaria. Obrigada por me escolher como sua mãe, só te peço um pouco de paciência, eu sei que está difícil, mas a cobra está trocando de pele.

Guilherme Henrique, é sua vez, obrigada por estar comigo, por me incentivar, por acreditar em mim enquanto eu não acreditava. Você tem uma responsabilidade enorme por eu entrar nessa jornada.

Burguês, Ellen, Jacson, Tati, Tia Emanuela, Tata, Myrinha, João Paulo, Aninha e João Pedro, obrigada por sempre estarem ao meu lado, por cuidarem/brincarem com Lis, por ser colo, pelas risadas, pelos abraços e conversas.

Professora Keyla, obrigada por estar sempre disponível a ensinar, a explicar e guiar. Obrigada pela orientação, pela mão estendida. Te admiro demais. Foi maravilhoso estagiar na Asdown, conviver com pessoas maravilhosas, receber abraços quentes, apertados e sinceros.

Marlene, Tia Cleide, Tia Eliene, Tia Dona Tânia, obrigada por cuidarem da Lisbela, pois eu sabia que quando ela estava com vocês, estava sendo bem cuidada. Vocês também foram cruciais para eu seguir tranquila.

Ledinha e Rebeca, vocês não são só da faculdade, são para o resto da minha vida. Leda, você é a irmã que nunca tive, admiro sua garra, amo seu jeitão bruto. Rebeca (minha futura sócia, rs) você é maravilhosa, melhor colega de estágio, obrigada pelo seu colo sempre que preciso.

Professora Andrea, obrigada pela orientação, pela paciência. Professora Luciana, obrigada por aceitar o convite de participar da banca e também por todos os ensinamentos. E a todos os professores do CEPAE/UFG que contribuíram respondendo ao questionário e também aos professores Newton, Allysson, Wanderley.

RESUMO

Analisa a concepção de leitura dos professores do ensino médio do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE/UFG). Emprega a pesquisa exploratória com teor descritivo e com abordagem qualitativa. Para a coleta de dados utilizou-se o questionário com perguntas abertas e de múltipla escolha, respondido por 14 professores. A partir da coleta de dados, foi traçado: a faixa etária dos participantes, a qual foi determinada entre 33 e 56 anos; área de atuação: participaram da pesquisa professores de biologia, educação física, espanhol, francês, filosofia, física, geografia, história, sociologia, português com um tempo mínimo de atuação de 5 anos e o máximo de 28 anos; a frequência de uso da internet desses professores são diariamente; como ferramentas de apoio ao conteúdo passado em sala todos usam slides, o livro didático, filmes documentários, vídeos; a concepção de leitura dos docentes está ligada a decodificação juntamente com o entendimento do que foi lido; e as práticas de leituras dos alunos, na percepção dos professores, se dá, principalmente por meio da internet, tendo destaque as redes sociais. Concluiu-se que a maioria dos participantes tem concepções de leitura ligadas a decodificação, no entanto, atribuindo ao que foi lido um significado, entendendo o que se leu; há também uma preocupação em relação a superficialidade das leituras feitas através da internet; e acham válida todo tipo de leitura, mas acham que a leitura ideal é a literária, científica e informativa.

Palavra-chave: Prática de leitura. Recurso didático. Letramento.

ABSTRACT

It analyzes the reading conception of high school educators of the Center for Teaching and Applied Research in Education of the Federal University of Goiás (CEPAE / UFG). It employs exploratory research with descriptive content and qualitative approach. For data collection we used the questionnaire with open and multiple choice questions, answered by 14 educators. From the data collection, it was traced: the age range of the participants, which was determined between 33 and 56 years; area of expertise: biology, physical education, Spanish, French, philosophy, physics, geography, history, sociology, Portuguese professors participated in the research with a minimum experience of 5 years and a maximum of 28 years; the frequency of Internet use of these teachers is daily; as tools to support content in the classroom, everyone uses slides, the textbook, documentary films, videos; the teaching reading concept is linked to decoding together with the understanding of what was read; and the students' reading practices, in the teachers' perception, occur mainly through the internet, with emphasis on social networks. It was concluded that the majority of participants have conceptions of reading linked to decoding, however, attributing a meaning to what was read, understanding what was read; there is also a concern about the superficiality of the readings made through the internet; and they think every kind of reading is valid, but they think that the ideal reading is literary, scientific and informative.

Keyword: Reading Practice. Didactic resource. Literacy

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Objetivos e perguntas do questionário	13
Quadro 2 - Levantamento bibliográfico	28
Quadro 3 - Referências do levantamento bibliográfico	29
Quadro 4 - Área de atuação	32
Quadro 5 – Faixa etária	32
Quadro 6 - Tempo de atuação em anos	32
Quadro 7 - Suportes e ferramentas utilizados para explicar o conteúdo	33
Quadro 8 - Uso da biblioteca como apoio para os conteúdos	34
Quadro 9 – Acesso a internet	34
Quadro 10 – Utilização da internet	35
Quadro 11 - Ferramentas utilizadas para se informar,	36
Quadro 12 - Concepção de leitura dos professores	37
Quadro 13 - Validade da leitura dependendo do suporte e de como é feita	38
Quadro 14 - Internet é potencializadora das práticas leitoras	39
Quadro 15 - Os estudantes estão lendo mais ou menos com o advento da internet	40
Quadro 16 - Leituras mais praticadas pelos alunos	41
Quadro 17 - A leitura realizada pelos estudantes é ideal.....	42
Quadro 18 - Tipo de leitura ideal para os alunos	42

LISTA DE TABELA

Tabela 1 - Disciplinas eletivas necessárias por série do ensino médio	17
---	----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
CEPAE/UFG	Ensino Médio do Colégio Aplicação da Universidade Federal de Goiás
DEI	Departamento de Educação Infantil
DOAJ	<i>Directory of Open Access Journals</i>
EBTT	Ensino Básico Técnico e Tecnológico
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MS	Magistério Superior
PPP	Projeto Político Pedagógico
TCEM	Trabalho de Conclusão do Ensino Médio

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	METODOLOGIA	11
2.1	FASES DA COLETA DE DADOS	12
2.2	ANÁLISE DE DADOS	13
2.3	RESULTADOS ESPERADOS	14
3	SISTEMA DE ENSINO BÁSICO FEDERAL DA UFG	15
3.1	ENSINO MÉDIO CEPAE/UFG.....	17
4	PRÁTICAS DE LEITURA: ASPECTOS CONCEITUAIS, TEÓRICOS E HISTÓRICOS	19
4.1	ASPECTOS HISTÓRICOS DA LEITURA.....	19
4.2	CONCEPÇÃO DE LEITURA.....	21
4.3	LETRAMENTO E LEITURA.....	23
4.4	PRECONCEITO EM LEITURA	24
4.5	TIPOS DE LEITORES	25
5	RESULTADOS ALCANÇADOS	28
5.1	CONCEPÇÃO DE LEITURA DE PROFESSORES: LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO	28
5.2	CONCEPÇÕES DE LEITURA: ANÁLISE DE DADOS.....	31
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
	REFERÊNCIAS	46
	APENDICE A – Questionário	49
	ANEXO A – Estrutura organizacional CEPAE/UFG	53

1 INTRODUÇÃO

Para o termo leitura há vários conceitos, pode ser somente a decodificação de símbolos escritos enquanto para outros ela trata da compreensão e entendimento de tudo que vemos e sentimos. Segundo Leffa (1996, p. 10) não se lê “apenas a palavra escrita, mas também o próprio mundo que nos cerca”.

Levando em consideração os conceitos de leitura, surge a **problematização**: Qual a concepção de leitura dos professores do Ensino Médio do Colégio Aplicação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE/UFG)? O **pressuposto** sugerido para essa problematização é de que a concepção dos docentes está ligada ao texto escrito, tendo um maior peso as obras canonizadas, aos clássicos, como textos literários de escritores consagrados, texto acadêmicos e científicos.

Tendo em vista a importância que a escola possui em relação a formação de leitores, juntamente com as bibliotecas, o intuito é entender a concepção de leitura dos professores e como eles contribuem com essa formação dos leitores. Além disso, a forma como mediam o encontro entre o educando e o conhecimento na sociedade da informação. Compreender a concepção de leitura torna-se importante para diagnosticar possíveis problemas na mediação da leitura desses profissionais, tendo em mente a quantidade de informação que é produzida atualmente. O leitor tendo em mente uma concepção de leitura além da decodificação, terá mais facilidade de procurar outras fontes de informações e se tornar mais competente ao seu uso. O intuito dessa pesquisa também é identificar se os conceitos (de leitura) que os professores têm afetam negativamente ou positivamente na formação de leitores.

Sendo assim, **objetivo geral** deste trabalho é: Analisar as concepções e conceitos de leitura na visão dos professores do Ensino Médio do CEPAE/UFG. Os **objetivos específicos** são: identificar no âmbito bibliográfico o conceito de leitura; traçar o perfil dos professores do CEPAE/UFG; identificar como os professores utilizam a leitura com os alunos; identificar as práticas de leitura dos professores; saber a concepção de leitura que os professores tem dos estudantes e identificar o conceito de leitura apresentado pelos professores.

Realizou-se esta pesquisa por meio de pesquisa básica com abordagem qualitativa. Os objetivos foram descritivos e exploratórios, já a classificação da pesquisa no que tange aos procedimentos técnicos foi bibliográfica e de

levantamento. Para a coleta de dados utilizou-se de questionário. Este trabalho está vinculado ao projeto “A leitura e suas concepções teóricas, históricas e conceituais: perspectivas no campo do letramento informacional, da comunicação e comportamento informacional em diferentes instâncias educacionais formais e informais”, coordenado pela Prof.^a Dra. Andréa Pereira dos Santos, aprovado em Comitê de Ética, conforme o protocolo nº 2.543.521..

No referencial teórico abordou o conceito de concepções de leituras por meio de Martins (1994), Fischer (2006), Freire (1989) e Goulemot (2011), Chartier (1998a) e Manguel (2002). Definiu os tipos de leitores sobre a ótica de Santaella (2013), Chartier (1998c) e a Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2016). Os aspectos históricos da leitura, foram apresentados por Fischer (2006) e Santos (2014). Para definir o conceito de letramento (no âmbito da educação) utilizou-se da visão de Soares (2010) e Kleiman (1995).

O trabalho se divide em cinco capítulos. O presente capítulo tratou da introdução do trabalho; no capítulo 2 esclarece sobre os percursos metodológicos utilizados na pesquisa. O capítulo 3 descreve o sistema de ensino do CEPAE/UFG. Já no capítulo 4 se discute as práticas de leitura, em seus aspectos conceituais, teóricos e históricos, assim como o preconceito de leitura e os tipos de leitores. No capítulo 5 são apresentados os resultados alcançados a partir do questionário aplicado aos professores do Ensino Médio. Por fim, as considerações finais as quais retomam e respondem o problema de pesquisa, os pressupostos e os objetivos.

2 METODOLOGIA

A metodologia da pesquisa científica é uma disciplina que utiliza de métodos, técnicas e instrumentos para organizar, estruturar e comprovar um estudo científico (PRODANOV, 2013). Nesse sentido, Matias-Pereira (2012, p. 83) destaca que “[...] a escolha por um método permite que o pesquisador defina as estratégias de intervenção empírica e teórica que desenvolverá no estudo.” Ainda segundo Matias-Pereira (2012) os métodos de pesquisa são classificados sob diversas abordagens, sendo que os mais amplos são os métodos quantitativos e qualitativos.

Nessa pesquisa, sobre a concepção de leitura dos professores, baseou-se exclusivamente no qualitativo. Houve um contato com a escola e profissionais analisados; o intuito foi coletar informações por meio de pesquisa tendo como finalidade entender quais as concepções de leituras dos sujeitos, quais fatores contribuíram para a construção da concepção e como passam os conhecimentos aos seus educandos (se a concepção de leitura afeta nesse processo), através de ferramentas de ensino-aprendizagem. Vale lembrar que o método qualitativo é caracterizado quando “[...] a pesquisa é descritiva, ou seja, as informações obtidas não podem ser quantificáveis. Por sua vez, os dados obtidos são analisados de forma indutiva” (MATIAS-PEREIRA, 2012, p. 84).

Para Matias-Pereira (2012, p. 87) a pesquisa básica tem como propósito gerar conhecimentos novos e úteis para o avanço da ciência sem aplicações práticas previstas. Dessa forma, este estudo pode ser caracterizado como pesquisa básica, pois gerará conhecimentos novos sobre a comunidade dos professores do ensino médio do CEPAE/UFG, sobre as suas concepções de leitura. Com teor descritivo pelo fato de relatar o comportamento e ponto de vista de um determinado grupo de pessoas. Já os procedimentos técnicos tiveram por base o levantamento bibliográfico sobre o tema leitura, que abrange (concepção, história, preconceitos, práticas, tipos de leitores e a relação dos professores com leitura). Vale salientar que o levantamento bibliográfico – ou pesquisa bibliográfica – “é aquela desenvolvida a partir de material já elaborado [...]” (MATIAS-PEREIRA, 2012, p. 82).

Para esse levantamento bibliográfico foi utilizado as palavras-chave: professor e leitura, concepção de leitura dos educadores, concepção de leitura dos educadores, concepção de leitura educadores, práticas de leitura de docentes. As bases de dados analisados foram: Periódicos Coordenação de Aperfeiçoamento de

Pessoal de Nível Superior (CAPES), *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), *Directory of Open Access Journals* (DOAJ), *Google Acadêmico* e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

Aplicou questionário com 17 perguntas, aos os professores, e foram analisados de forma indutiva; ao todo são 32 professores que atendem o Ensino Médio do CEPAE, desses 14 responderam ao questionário, foi entregue 26 questionários impressos e mais 20 enviados por e-mail. Para Matias-Pereira (2012., p. 85) “esse método parte do particular e coloca a generalização como um produto posterior do trabalho de coleta de dados particulares”, ou seja, nessa pesquisa analisou a resposta individualmente de cada um para que no final fosse verificado se houve padrão de acordo com o perfil ou outras características.

Ressalta que esse trabalho é parte integrante projeto "A Leitura e suas concepções teóricas, históricas e conceituais: perspectivas no campo do letramento informacional, da comunicação e comportamento informacional em diferentes instâncias educacionais formais e informais" coordenado pela Profa. Dra. Andréa Pereira dos Santos, aprovado no comitê de ética da UFG, sob o parecer nº 2.543.521.

2.1 FASES DA COLETA DE DADOS

Para que os objetivos estabelecidos fossem alcançados, a coleta de dados teve como instrumentos o questionário – com perguntas abertas e de múltipla escolha – elaborado com base nos elementos estabelecidos no questionário por Santos (2015) no artigo “A percepção dos professores diante das práticas de leitura dos graduandos da UFG”. Destinado aos professores que atendem aos alunos do ensino médio do CEPAE/UFG. Para isso, o questionário foi construído na ferramenta *Google Forms*, no entanto, foi entregue impresso para cada pessoa. Sua estrutura se pauta nos seguintes tópicos: faixa etária, formação acadêmica, área de atuação, práticas de leituras tidas como válidas para eles, visão sobre o que é ser leitor, modelo de didática e ferramentas de ensino-aprendizagem utilizadas em sala; caso haja alguma dificuldade em entender as repostas obtidas por meio desse questionário.

Para a tabulação dos dados coletados empregou-se o editor de planilhas Excel, da *Microsoft*. Reuniu assim os dados com agilidade para gerar gráficos. Isso

se aplicou para as perguntas com formatos em múltipla escolha. Já para as perguntas abertas, tornou-se necessário verificar um padrão nas respostas, para depois analisar o conteúdo a partir da subjetividade de cada indivíduo.

O Quadro 1, abaixo, foi feito para alinhar as perguntas do questionário aos objetivos, isso permite verificar se as perguntas do questionário respondem os objetivos específicos.

Quadro 1 - Objetivos e perguntas do questionário

Objetivos específicos	Perguntas do questionário
Identificar no âmbito bibliográfico o conceito de leitura	Fazer um levantamento bibliográfico
Traçar o perfil dos professores do CEPAE/UFG	1. Idade: 2. Há quanto tempo você atua como professor (a)? 3. Para qual (is) matéria (s) você ministra aula (s):
Identificar como os professores utilizam a leitura com os alunos	4. Quais suportes e ferramentas você utiliza para explicar os conteúdos: 5. Faz uso da biblioteca como apoio para os conteúdos ensinados em sala
Identificar as práticas de leitura dos professores	6. Qual a frequência em que você acessa a internet? 7. Você utiliza a internet para qual finalidade: 8. Quais ferramentas você utiliza para se informar, para lazer entre outras atividades:
Identificar o conceito de leitura apresentado pelos professores	9. No seu ponto de vista o que é leitura? 10. leitura é válida independente do suporte e da forma como é feita? Justifique. 11. Você acha que a internet é potencializadora das práticas leitoras, para os seus alunos? Justifique. 12. Você acredita que os estudantes estão lendo mais ou menos com o advento da internet e das redes sociais? Justifique. 13. Os estudantes leem o suficiente? 14. Que tipo de leitura você acredita ser mais praticada pelos estudantes? 15. Essa leitura realizada por eles é ideal? 16. Que tipo de leitura acha ideal para os estudantes?

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Nesse quadro cada objetivo está ligado às perguntas do questionário, dessa forma, tem perguntas sobre faixa etária, área de atuação, práticas de leitura, utilização da internet no quesito profissional e de lazer, entre outras perguntas.

2.2 ANÁLISE DE DADOS

Para Teixeira (2003, p. 192) a “análise dos dados é um processo complexo que envolve retrocessos entre dados pouco concretos e conceitos abstratos, entre raciocínio indutivo e dedutivo, entre descrição e interpretação”, sendo assim, nesta

pesquisa os dados foram organizados, ou agrupados de acordo com as perguntas do questionário, que teve por objetivo traçar o perfil dos professores, entender como eles trabalham a leitura com os educandos, identificar as práticas de leitura dos professores e a concepção de leitura.

A sumarização dos dados torna-se importante para a análise dos dados, tanto quanto para a sua interpretação. Dessa forma, os dados foram organizados em tabelas com as respostas dos professores, em seguida foram grifadas as palavras com maior frequência ou que tinham similaridades nas respostas.

2.3 RESULTADOS ESPERADOS

O resultado esperado a partir da análise de dados se pauta na concepção de que a maioria dos professores possuem como foco de leitura, a decodificação e interpretação do impresso – dando ênfase para livros clássicos e materiais científicos.

3 SISTEMA DE ENSINO BÁSICO FEDERAL DA UFG

O Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, mais conhecido como CEPAE/UFG, começou a funcionar em 1968, na época era localizado na Faculdade de Educação da UFG. Com o passar do tempo foi sendo moldado até chegar ao que se tem hoje.

Atualmente o CEPAE atende cerca de 765 alunos da educação básica [...], além dos cursos de especialização *lato sensu* e *stricto sensu*. As vagas destinadas a educação básica são preenchidas através de sorteio público, realizado anualmente para todas etapas, da educação infantil ao ensino médio, no qual não há reserva de vagas para nenhum segmento específico (SILVA, 2017).

Essa unidade educacional se estrutura por meio do Regimento e do Projeto Político Pedagógico (PPP). O PPP “vincula-se à possibilidade que tal documento possui de representar como se dá o processo da/na dinâmica educacional praticada no CEPAE/UFG”, além de evidenciar os “fundamentos teórico-metodológicos, a estrutura física, a organização administrativa, o ensino, a pesquisa, a extensão, que são norteados por um pressuposto básico: ações pedagógicas pautadas em uma concepção sócio histórica de homem, sociedade e educação”, isso com “uma análise crítica do impacto de tais conceitos na formação humana” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2018, p. 3).

Possui três edificações, as quais compõe a estrutura física do CEPAE/UFG, sendo: prédio I contendo a II fase do Ensino Fundamental, Ensino Médio e o curso de Mestrado; prédio II contendo a I fase do Ensino Fundamental; e o prédio III contendo a Educação Infantil. O PPP relata com detalhes como se distribui a organização dos prédios.

- O prédio I, desde 2006 se estrutura da seguinte forma:
 - a) Piso superior: 13 salas de aulas, 01 laboratório de informática, 02 salas para depósito de materiais, 01 laboratório de Ciências Biológicas, 03 salas para coordenação pedagógica, 01 sala de Estágio, 01 sala para a Revista Polyphonia, 1 sala de Professores de Línguas Estrangeiras e Informática, sanitários e 01 sala para materiais de limpeza.
 - b) Piso inferior: 04 salas de aula, 09 salas de professores, 01 sala de direção, 01 sala de secretaria executiva, 01 mini-auditório, 01 biblioteca, 01 minicozinha, 02 salas para depósito de materiais de limpeza, 02 almoxarifados, 01 secretaria administrativa, 01 sala de Grêmios Estudantil, 01 hall com mesas de estudos.

- c) Anexado ao prédio I temos: 03 salas de artes, 01 sala de dança, 01 cozinha com despensa, 01 pátio coberto, 01 almoxarifado de Educação Física, 01 sala de núcleos de Pesquisa, 01 vestiário para equipe de apoio (limpeza e segurança) e sanitários com chuveiro. Existem ainda, duas quadras, sendo uma coberta, playground e estacionamento.
- O prédio II, desde 2005 se estrutura da seguinte forma:
 - a) 10 salas de aulas, 01 laboratório de Formação de Conceitos, 01 laboratório de Pesquisa em Linguagem e Infância, 01 laboratório de Matemática, 01 laboratório de Química, 05 banheiros (sendo um para cadeirante), 01 hall, 01 sala para o setor de psicologia, 01 sala para atendimento aos pais, 01 sala de professores, 01 copa, 01 sala para fotocópia e em anexo 01 quadra descoberta.
- O prédio 3, a partir de 2013 se estrutura da seguinte forma:
 - a) Área administrativa: sala da secretaria; sala da coordenação; sala de reuniões.
 - b) Área de apoio: ambientes da cozinha, despensa, sala da nutrição, copa, lavanderia, rouparia, almoxarifado, refeitório dos adultos, sanitários femininos e masculinos.
 - c) Área interna: hall de entrada e 1 sala de rede de controle de telefone e internet e central de frequência dos servidores terceirizados.
 - d) Área pedagógica: sala de multimídias, sala de livros, sala de brinquedos, sala de música e vídeo, sala de artes, ludoteca, refeitório das crianças, três banheiros para as crianças e dois pátios.
 - e) Área externa: varanda, horta, parquinho, pomar (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2018, p. 6-7).

Percebe-se que a estrutura educacional é composta pelo Departamento de Educação Infantil (DEI) o qual atende crianças na fase de 1 a 5 anos; Ensino Fundamental (EF), o qual abrange do 1º ano ao 9º ano, a faixa etária desses alunos é de 6 aos 14 anos; e Ensino Médio (EM) composto por alunos de alunos com idade de 15 a 17 anos. Nesse ambiente também é ofertado estágio supervisionado, cursos de pós-graduação *lato sensu*, mestrado profissional em ensino na educação básica, projetos de extensão, pesquisa e o funcionamento da Revista *Polyphonia*. No Art 5º da Resolução do CONSUNI nº 32/2014 expõe a estrutura organizacional do CEPAE/UFG em sua completude, conforme Anexo A.

Seu corpo docente se constitui de “professores da UFG da carreira de magistério superior (MS) e os professores do Departamento de Educação Infantil que são da carreira de Ensino Básico Técnico e Tecnológico (EBTT)”. Eles promovem “atividades de ensino, pesquisa e extensão, orientação/supervisão a alunos de Graduação e Pós- Graduação da UFG e de outras instituições de ensino superior, públicas e privadas, e ainda, atuam em atividades administrativas (comissões e representações)” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2018, p. 11). As coordenações promovem diálogos com os departamentos de ensino, afim de

propiciar uma formação crítica-reflexiva aos educandos, para que se tornem cidadãos aptos a transformar o ambiente social no qual estão inseridos.

O próximo tópico descreve a concepção histórica e curricular do Ensino Médio da referida instituição, com o intuito de explicitar o núcleo básico, núcleo flexível e disciplinas eletivas e o Trabalho de Conclusão do Ensino Médio (TCEM).

3.1 ENSINO MÉDIO CEPAE/UFG

Ao ingressar no ensino médio o educando trilhará uma jornada de três anos, que perpassam pela 1ª, 2ª e 3ª série. O CEPAE/UFG oferta essas três fases do ensino médio, o qual possui 180 discentes, sendo que cada série é dividida em 2 turmas de 30 educandos. Para dar conta dessa demanda a instituição conta com um quadro de 32 professores que atendem o ensino médio. A instituição propõe uma modalidade de ensino na qual permite que os educandos sejam “corresponsáveis pela construção dos próprios currículos”, essa proposta começou a ser implementada em 2004 e ao longo do tempo se estruturou até chegar na forma atual (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2018, p. 15).

A modalidade de ensino que permite a corresponsabilidades dos educandos é estrutura da seguinte maneira: básico e flexível. Sendo que as disciplinas de núcleo básico são de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, e ofertadas no turno matutino. Já as disciplinas do núcleo flexível são ofertadas no turno vespertino, os alunos poderão optar por duas em cada série, sendo que precisa ser uma de cada área do conhecimento como está explicitado no Tabela 1.

Tabela 1 - Disciplinas eletivas necessárias por série do ensino médio

Quantidade de disciplinas eletivas necessárias por série do Ensino Médio				
Área do conhecimento do aluno	1ª Série (CH)	2ª Série (CH)	3ª Série (CH)	Carga horária total
Disciplinas da área de ciências humanas e linguagens	1 disciplina (32 horas)	1 disciplina (32 horas)	1 disciplina (32 horas)	3 disciplinas (96 horas)
Disciplinas da área de ciências da natureza e matemática	1 disciplina (32 horas)	1 disciplina (32 horas)	1 disciplina (32 horas)	3 disciplinas (96 horas)
Total	2 disciplinas (64 horas)	2 disciplinas (64 horas)	2 disciplinas (64 horas)	6 disciplinas (192 horas)

Fonte: Universidade Federal de Goiás (2018, p. 17).

Como requisitos para conclusão do ensino médio o educando precisará ter cursado as disciplinas do núcleo básico; às 192 horas das disciplinas eletivas – corresponde a seis (6) disciplinas ao todo - sendo metade da área de ciências humanas e linguagem e a outra parte da área de ciências da natureza e matemática; além da construção do TCEM.

A disciplina TCEM foi incluída na matriz curricular em 2013 e está inserida no núcleo básico, portanto é obrigatória. Essa “se constitui como uma via para a iniciação científica dos alunos do Ensino Médio e favorece a integração do ensino e da pesquisa durante seu período formativo.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2018, p. 17). Como pode ser visto, a instituição prepara e amplia as possibilidades de aquisição do conhecimento por parte dos educandos, além de construir uma ponte entre o ensino médio e o ensino superior, ao vivenciarem a escrita do TCEM, que se assemelha ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na graduação.

Os educandos começam fazer essa disciplina na 1ª série do ensino médio, é orientado por um educador, e precisa cumprir uma carga horária de 64 horas a cada série. No final da 3ª série precisam apresentar o TCEM a uma banca avaliadora em uma das seguintes formas, segundo a Universidade Federal de Goiás (2018): monografia, artigo, resumo expandido; documentário; exposição; apresentação artística e/ou cultural. Qualquer que seja a escolha de construção do TCEM exigirá dos educandos a prática de leitura.

A avaliação no CEPAE/UFG se define pelo “processo contínuo de obtenção de dados e informações, análise e interpretação dos resultados da ação educativa”, a qual visa “diagnosticar a situação de aprendizagem e/ou desenvolvimento do educando; fornecer ao professor e ao CEPAE/UFG elementos de análise sobre o trabalho realizado; e embasar a tomada de decisão quanto à promoção do educando”. Desta forma o processo avaliativo prima pelo desenvolvimento educacional dos educandos e oferecem suporte para os que encontram dificuldades, as quais podem ser identificadas pela própria avaliação. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2018, p. 21).

4 PRÁTICAS DE LEITURA: ASPECTOS CONCEITUAIS, TEÓRICOS E HISTÓRICOS

Este tópico aborda aspectos históricos da leitura que se entrelaçam um tanto com a história da escrita. O processo de leitura que se conhece hoje foi se desenvolvendo, conforme as novas formas e suportes. Apresenta o conceito de leitura segundo estudiosos como Martins (1994), Fischer (2006), Freire (1989) e Goulemot (2011) e Chartier (1998a), Manguel (2002).

Outro ponto importante é o letramento, o qual contribui no processo de formação do cidadão e tem ligação direta com a leitura. Além desses assuntos aborda também os preconceitos com a leitura e os tipos de leitores, com base nos conceitos de Santaella (2013), Chartier (1998c) e da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2016).

4.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA LEITURA

A história da leitura está interligada com a história da escrita, ambas são antigas e sofreram evoluções até se configurarem como se conhece hoje. “O homem Neandertal e os primeiros *Homo sapiens* liam entalhes em ossos sinalizando algo que lhes fossem significativos – pontuação de um jogo, marcações de dias ou de ciclo lunares” (FISCHER, 2006, p. 14).

Os códigos e os suportes eram variados e de acordo com Fischer:

A arte rupestre era ‘lida’ como histórias dotadas de informações com significado. Tribos primitivas liam extensas mensagens imagéticas em cascas de árvores ou em couro, ricas em detalhes. Em diversas sociedades antigas, varetas eram lidas para a contagem de quantidades. A sinalização permitia que mensagens simbólicas fossem lidas à distância: bandeiras, fumaça, fogo, reflexos em metais polidos e outros dispositivos. Os incas liam os nós de *quipu* codificados por cores para monitorar transações comerciais complexas. Os polinésios antigos liam registros em cordas e entalhes para embalar suas gerações. Todas essas ‘leituras’ envolviam códigos predeterminados [...] sem cumprir, no entanto, os critérios da escrita completa. (FISCHER, 2006, p. 14).

Essa escrita completa se estabeleceu com a “utilização intencional, pelos sumérios, do aspecto fonográfico na pictografia que transformou a escrita incompleta em escrita completa”. Isso propiciou o processo da “leitura verdadeira”, ou seja, os sinais começaram a ser interpretados pelo “valor sonoro”, e já não se lia palavras

isoladas, mas textos completos. Assim a “leitura deixava de ser uma transferência um a um (objeto para palavra), para se tornar uma sequência lógica de sons” e ao invés de ler “imagens, lia-se desse modo linguagem” (FISCHER, 2006, p. 15).

Vale salientar que conforme a escrita se aperfeiçoou, os suportes também se modificaram. Santos (2014, p. 70) afirma que “as formas escritas evoluem junto com a humanidade, a qual, no decorrer da história, torna mais sofisticada a forma como a escrita é apresentada”. E, dessa forma, as práticas de leitura se modificaram também. Não é de hoje que a leitura se constitui em uma forma de poder. Ao passo que a escrita evoluiu para códigos mais complexos e o privilégio da escrita e leitura era para poucos. Por muito tempo os escribas dominaram a arte de escrever e ler os escritos.

Ao longo da história, a religião foi um dos principais motores da alfabetização. Os escribas-padres figurariam entre os primeiros leitores da sociedade. Depois deles, vieram os eruditos da elite e, seguir, os celebrantes seculares que, por sua vez, expandiram e diversificaram o material de leitura, acabando por indicar um conceito de educação geral (FISCHER, 2006, p. 37).

A princípio a leitura era feita em voz alta; a cultura oral ainda era muito presente. No entanto, essa prática de leitura se configurou mais adiante em leitura silenciosa, mas “[...] não era bem vista pelos dogmatistas da Idade Média” (SANTOS, 2014, p. 71). Apesar de toda censura e repreensão, ela permaneceu. Mas à frente a invenção de Gutenberg permitiu a popularização do ato de ler (leitura letrada), para Fischer (2006, p. 189) “[...] essa invenção anunciou uma das maiores rupturas intelectuais e sociais da história”, desta forma, essa nova forma de produzir material escrito revolucionou a sociedade no geral.

Outra ruptura que mudou a forma de organização da sociedade, foi a invenção do computador, isto é, “a tela do computador tornou-se o domínio ocupado por bilhões de pessoas todos os dias no mundo inteiro, número que na década de 1970 não passava de alguns milhares” (FISCHER, 2006, p. 291). Essa afirmação é de 2006, hoje, 13 anos depois o computador está mais presente no cotidiano, inclusive por conta dos *smartphones*. Tal aparelho cumpre várias funções que o computador exerce, além de agregar o acesso às redes sociais. Agora, vive-se na sociedade da informação, na qual há uma enxurrada de informação sendo

produzidas, utilizadas e perdidas. Mais que nunca a leitura e escrita são fundamentais para o funcionamento da sociedade.

4.2 CONCEPÇÃO DE LEITURA

O conceito de leitura tem várias concepções e percepções. A leitura pode ser entendida como decodificação de um determinado conjunto de símbolos, ou seja, leitura escrita; leitura de mundo; leitura de imagens e assim por diante. Martins (1994, p. 7) destaca que “o ato de ler é usualmente relacionado com a escrita, e o leitor visto como decodificador da letra”, essa ligação de leitura com a escrita é muito comum. Segundo Fischer (2006) elas estão relacionadas, mas são ações opostas.

Ao definir leitura, Fischer (2006, p. 11) menciona que “[...] a resposta não é simples, pois o ato de ler é variável, não absoluto”, todavia na visão de Mitchell (1982) a leitura pode ser compreendida como “a capacidade de extrair sentido de símbolos escritos ou impressos”, ou seja, sai da zona de mera obtenção de informação, para a construção de significado a partir da leitura. Dessa forma, a leitura está para além da decodificação do grafema ao som, a concepção de leitura para Fisher (2006) está em atribuir sentido/significado ao que se lê.

Freire (1989) explica que o processo pelo qual se desenvolve na

compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra [...]. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. [...] Os ‘textos’, as ‘palavras’, as ‘letras’ daquele contexto se encarnavam no canto dos pássaros - o do sanhaçu, o do olha pro caminho quem vem, o do bem-te-vi, o do sabiá; na dança das copas das árvores sopradas por fortes ventanias que anunciavam tempestades, trovões, relâmpagos; as águas da chuva brincando de geografia: inventando lagos, ilhas, rios, riachos (FREIRE, 1989, p. 9-10).

Essas experiências aprimoram a relação do leitor com a leitura, e o que era fardo passa a ser prazer, com a liberdade de escolha do que lê. Desta forma, a leitura crítica surge a partir da interação do texto com o contexto, bem como com as vivências culturais do leitor que promove significação no processo de leitura. Goulemot (2011, p. 107) corrobora com Freire (1989) ao não crer que “[...] exista leitura ingênua, quer dizer, pré cultural, longe de qualquer referência exterior a ela.” Assim sendo, quando lemos algo, lemos com a bagagem de todas as outras leituras

que já se fez até o dado momento; a construção de sentido é também regida pela cultura em que o leitor esteja inserido, pelo momento histórico e político.

Chartier (1998a, p. 77-78) reconhece a leitura como uma “apropriação, invenção, produção de significados” enfatizando que é o leitor que dá sentido ao que está sendo lido, não o escritor, o editor, ou comentadores. O leitor tem certa liberdade, porém esta não é “[...] absoluta”. Ela é cercada de “limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura”. O autor descreve as várias formas de leitura e as intensas restrições das bibliotecas universitárias da Idade Média, as quais cobravam silêncio absoluto nas suas dependências. No decorrer da história entendiam que os lugares de leitura deveriam ser separados do lugar de divertimento e lazer. Foi somente a partir do século XVIII que as práticas de leitura deram o ar de liberdade para a leitura, sendo esses representados pelo “leitor na natureza, o leitor que lê andando, que lê na cama [...] O leitor e a leitora do século XVIII permitem-se comportamentos mais variados e mais livres ao menos quando são colocados em cena no quadro ou na gravura” (CHARTIER, 1998a, p. 78-79)

O ato de ler é também o ato de aprender. Manguel (2002, p. 85) enfatiza o “ler em voz alta, ler em silêncio, ser capaz de carregar na mente bibliotecas íntimas de palavras lembradas em aptidões espantosas que adquirimos por meios incertos”, esses meios se caracterizam pela decodificação, porém, “antes que essas aptidões possam ser adquiridas, o leitor precisa aprender a capacidade básica de reconhecer signos comuns pelos quais a sociedade escolheu comunicar-se: em outras palavras, o leitor precisa aprender a ler” (MANGUEL, 2002, p. 85). Ao afirmar isso o autor faz uma alusão a experiência de Claude Lévi-Strauss no Brasil, ao viver com os nhambiquaras, e esses ao verem escrever o imitaram com relação ao ato da escrita, e eles pediram para que ler sua escrita, neste momento o antropólogo percebeu que sua alfabetização europeia não lhe permitia ler os escritos dos nativos.

Assim, Manguel (2002) diz que a maneira pela qual se aprende a ler é posta pelas “convenções de nossa sociedade em relação a alfabetização”, bem como, “determinam e limitam as formas” de leitura. O aprender a ler tem um peso na inclusão do indivíduo na sociedade, pois tudo de certa forma gira em torno da escrita determinada na sociedade. Em suma, na percepção de Goulemot (2011), leitura é construção de sentido.

4.3 LETRAMENTO E LEITURA

Letramento e alfabetização por vezes são considerados como sinônimos. No entanto há uma grande diferença entre eles. Ser alfabetizado é saber escrever e ler, aqui ler é a decodificação, decifração de um determinado código. Letramento vai mais a fundo, é o que o indivíduo faz com essa leitura e escrita.

Nas palavras de Soares (2010, p. 17):

[...] o aprender a ler e escrever – alfabetizar-se, deixar de ser analfabeto, tornar-se alfabetizado, adquirir a ‘tecnologia’ do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – tem consequências sobre o indivíduo, e altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos; do ponto de vista social, a introdução da escrita em um grupo até então ágrafo tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica e linguística. O ‘estado’ ou a ‘condição’ que o indivíduo ou grupo social passam a ter, sob o impacto dessas mudanças, é que é designado por *literacy* [letramento].

Sendo assim, compreende-se que o letramento é fundamental para o exercício da cidadania, bem como da leitura, tendo em consideração a leitura como produção de sentido, uma vez que, não basta apenas decodificar um texto, é necessário entendê-lo e usá-lo de maneira que seja eficaz no cotidiano (seja nas mais simples atividades até nas mais complexas).

A prática de leitura quando realizada por vontade própria, tende a ser mais prazerosa, mas ao ser posta como algo obrigatório, parte de um currículo, muitas vezes é vista pelos educandos como chato e ruim. Por isso o letramento, segundo Kleiman (1995) tem que ser uma prática social, porém a preocupação primária das instituições de ensino estão no decodificar, ou seja, na alfabetização.

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente percebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes (KLEIMAN, 1995, p. 20).

O indivíduo carrega consigo vivências sócio históricas de suma importância que contribuem para seu letramento social, e isso tem que ser absorvido pelas instituições de ensino, pois quando os educandos chegam na escola há um tipo de

letramento conquistado a partir do seu convívio social em outras instituições sociais, tais como: família, igreja, clubes, na rua ou no trabalho.

4.4 PRECONCEITO EM LEITURA

Por muito tempo se acreditou que existia culturas superiores a outras, mais evoluídas. Tem-se resquício desse pensamento até os dias atuais; é nesse lugar que surgem os preconceitos e imposições do que se é bom ou ruim, certo ou errado, válido ou não. No âmbito da leitura não é diferente, existem as leituras e práticas leitoras tidas como superiores as outras.

É preciso levar em consideração que “cultura é um processo de leitura de mundo. Da mesma forma, a leitura é a decodificação dos sentidos que a cultura criou, transmitiu, ritualizou e foi assimilada pelos seres humanos, cada qual dentro da sua cultura específica” (FEITOSA, 2018, p. 61). Não é possível dissociar leitura de cultura, uma sempre influenciará na outra. Aqui, no Brasil, é comum se ouvir o discurso que brasileiro não lê. Essa imagem foi construída desde a época da colonização quando as práticas leituras tidas como válidas eram as europeias. Desde então “comentários pejorativos sobre a cultura letrada local incorporam-se ao senso comum, não requerendo mais qualquer tipo de comprovação” (ABREU, 2001, p. 148).

As leituras que não atendem a um determinado padrão são marginalizadas. “Prisioneiros da ideia de que uma certa leitura de certos objetos é a única e legítima, mantemos nossa ignorância sobre as práticas de leitura efetivamente realizadas” (ABREU, 2001, p. 148). Ao tratar de leituras escritas se tem uma percepção que os clássicos tem um valor maior, assim como a leitura de textos científicos. Eles têm sua importância sim, mas não se pode deslegitimar leitores que não os ler. Assim volta ao começo do tópico:

Ao medir a ‘qualidade’ dos textos como leitura ou não leitura, estamos incorrendo no mesmo erro da denominação de cultura de massa ou popular ou cultura erudita. Não pode haver um limite do que é ou não cultura como também o que é ou não leitura (SANTOS, 2015, p. 70).

Entender as diferenças culturais, assim como as diferentes leituras é o ideal. Não hierarquizar em melhor ou pior e sim deixar de forma horizontal entendendo que cada leitor terá uma necessidade e escolha de acordo com suas vivências.

Levando em consideração esse posicionamento, podemos salientar também os preconceitos de leitura em relação as práticas de leituras dos jovens. Chartier (1998b, p. 103-104) se posiciona sobre o discurso que pessoas mais jovens se afastam da leitura, entra no âmbito de que as pessoas não leitoras leem “mas leem coisa diferente daquilo que o cânone escolar define como uma leitura legítima”. E como solução deixa explicito que “é preciso utilizar aquilo que a norma escolar rejeita como um suporte para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar a visão do mundo, as maneiras de sentir e de pensar.” Sendo assim, toda leitura é válida.

4.5 TIPOS DE LEITORES

Na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, feita no ano de 2015, se tem uma distinção de leitor e não leitor: leitor é “aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses”; já o não leitor é definido como “aquele que declarou não ter lido nenhum livro nos últimos 3 meses, mesmo que tenha lido nos últimos 12 meses” (RETRATOS, 2016, p. 21). Referente ao conceito restrito de leitura em uma entrevista concedida Agência Brasil, Chartier faz uma crítica a essa pesquisa:

Essas pesquisas que perguntam às pessoas se elas leem livros estão sempre ignorando que a leitura é muito mais do que ler livros. Basta ver em todos os comportamentos da sociedade que a leitura é uma prática fundamental e disseminada. Isso inclui a leitura dos livros, mas muita gente diz que não lê livros e de fato está lendo objetos impressos que poderiam ser considerados [jornais, revistas, revistas em quadrinhos, entre outras publicações] (CHARTIER, 2012).

A partir dessa delimitação do que é ou não um leitor, na visão de Chartier, percebe-se que a pesquisa é tendenciosa e voltada ao mercado livreiro. Porém, ela tem dados riquíssimos referentes ao quesito da leitura escrita, sendo bem estruturada. O autor classifica os leitores em: leitor da antiguidade, leitor medieval, leitor moderno, leitor contemporâneo e leitor das telas. A leitura está relacionada à decodificação e interpretação (CHARTIER, 1998c).

Para Chartier (1998c), o foco se dá nas estruturas apresentadas pelos suportes utilizados por cada um desses leitores. Denomina o leitor da antiguidade como leitor de rolo, pois lia livros em rolo, manuscritos; mais adiante, uma das

características do leitor moderno é o suporte de leitura ser o livro tendo um formato parecido com o que conhecemos hoje, no entanto com a forma manuscrita; o leitor contemporâneo já vem do livro impresso, a partir da invenção de Gutenberg; por último o leitor das telas, que surge com a informatização da sociedade.

O leitor da tela assemelha-se ao leitor da Antiguidade: o texto que ele lê corre diante de seus olhos; e claro, ele não flui tal como o texto de um livro em rolo, que era preciso desdobrar horizontalmente, já que agora ele corre verticalmente. De um lado, ele é como o leitor medieval ou o leitor do livro impresso, que pode utilizar referências como a paginação, o índice, o recorte do texto. Ele é simultaneamente esses dois leitores. Ao mesmo tempo, é mais livre (CHARTIER, 1998c, p. 13).

Ao levar em consideração que esse posicionamento do Chartier é de 1998 e atualmente quando nos referimos as telas temos mais objetos para citar (*notebooks, smartphones, tablets*, leitores digitais, entre outras tecnologias) pode-se afirmar que os novos leitores das telas são ainda mais livres, possuem mais possibilidades. Dessa forma, leitor não é somente o que lê livros ou algum material impresso.

Percebe-se, portanto, que ao sair do conceito de leitura como decodificação e entendê-la como uma construção de sentido, esta não se reduz somente a escrita. Santaella (2013) diz que há uma multiplicidade de leitores que crescem cada vez mais, no entanto ela divide os leitores em quatro categorias:

- a) Leitor contemplativo: sua existência se dá no período pré-industrial, nascido no Renascimento, a leitura é de livro impresso e imagem expositiva. A prática de leitura é solitária e silenciosa. Para ele “[...] o espaço de leitura deve ser separado dos lugares de um divertimento mundano” (SANTAELLA, p. 29).
- b) Leitor movente: esse já é produto da Revolução Industrial e dos grandes centros urbanos. A vida desse leitor mudou de forma drástica, passou a ser mais acelerada e tensa pelas demandas da sociedade. A linguagem também foi modificada, nesse contexto de mundo moderno surgiu o jornal. Esse indivíduo é “leitor de formas, volumes, massas, interações de forças, movimentos; leitor de direções, traços, cores, leitor de luzes que se acendem e se apagam; leitor cujo o organismo mudou de marcha, sincronizando-se à aceleração do mundo” (SANTAELLA, p. 30).
- c) Leitor imersivo: “[...] navega em telas e programas de leituras, num universo de signos evanescentes e eternamente disponíveis.”

(SANTAELLA, p. 31). É fruto dos avanços tecnológicos relativos à computação, que mudaram a forma de comunicação e produção de informação.

- d) Leitor ubíquo: esse leitor é a compilação do leitor movente com o imersivo. Ele surge com os dispositivos móveis e difusão do acesso à internet. Além disso, “[...] possui uma prontidão cognitiva ímpar para orientar-se entre nós e nexos multimídia, sem perder o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico em que está situado” (SANTAELLA, p. 35).

As características do leitor movente permaneceram no ubíquo quando esse herda sua “capacidade de ler e transitar entre formas, volumes, massas, interações de forças, movimentos, direções, traços, cores, luzes que se acendem e se apagam” (2013, p. 36). Sendo assim, a leitura se constrói a partir do texto e do contexto, conforme Freire (1989), e o contexto atual revela novos textos e imagens expostas nas redes sociais e na internet de forma geral para serem lidos por esses todos os tipos de leitores.

5 RESULTADOS ALCANÇADOS

Neste capítulo será apresentado os resultados alcançados o qual está dividido em: levantamento bibliográfico sobre o tema concepção de leitura dos professores; e a análise de dados coletadas com base nas repostas coletados através do questionário.

5.1 CONCEPÇÃO DE LEITURA DE PROFESSORES: LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

A fim de medir o nível de interesse da comunidade acadêmica relativa ao tema de concepção de leitura de professores, foi realizado um levantamento bibliográfico em base de dados como Portal de Periódicos *CAPES*, *SCIELO*, *DOAJ*, *Google Acadêmico* e *BDTD*. Os termos utilizados para realizar o levantamento foram: leitura e professores, professor e leitura, concepção de leitura, concepção de leitura dos professores, práticas de leitura de professores, concepção de leitura dos educadores. Segue o quadro relativo a essa pesquisa.

Quadro 2 - Levantamento bibliográfico

Bases de Dados	Artigo científico	Trabalho de conclusão curso	Dissertação	Tese
BDTD	0	0	13	3
Portal de Periódicos CAPES	3	0	0	0
DOAJ	3	0	0	0
Google Acadêmico	4	0	4	2
SCIELO	2	0	0	0

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Com o levantamento foram recuperadas 17 dissertações, sendo 13 da *BDTD* e 4 do *Google Acadêmico*. Na busca foi possível recuperar 12 artigos e 5 teses, porém com relação ao TCC não se recuperou nenhum trabalho referente ao tema sobre concepção de leitura de professores. No Quadro 3 consta a relação das referências encontradas no levantamento bibliográfico.

Quadro 3 - Referências do levantamento bibliográfico

Referências (Continua)	Tipologia do documento
BUOSE, Vera Lucia de Oliveira Pereira. Concepção de leitura: um olhar a partir de uma pesquisa realizada com professores de uma escola estadual de Sinop. Eventos Pedagógicos , v. 3, n. 1, p. 578-588, 2012.	Artigo
CARDOSO, Aline Casagrande Rosso; PAIM, Fernanda Regina Luvison. Concepção de leitura dos professores e suas implicações para a prática pedagógica. <i>In</i> : Seminário de Educação, Conhecimento e Processos Educativos, 2015, Criciúma. Anais eletrônicos [...]. Criciúma, Universidade do Extremo Sul Catarinense, v. 1, 2015.	Artigo
DAUSTER, Tania et al. " Mundo Acadêmico": professores universitários, práticas de leitura e escrita e diversidade social. Avá. Revista de Antropologia , n. 10, p. 119-131, 2007.	Artigo
KRAMER, Sonia. Leitura e escrita de professores em suas histórias de vida e formação. Cadernos de Pesquisa , n. 106, p. 129-157, mar. 1999.	Artigo
MENEGASSI, Renilson José. Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor. Revista Unimar , v. 17, n. 1, p. 85-94, 1995.	Artigo
OLIVEIRA, Emilio Celso de; PIRES, Célia Maria Carolino. Uma reflexão acerca das competências leitoras e das concepções e crenças sobre práticas de leitura nas aulas de Matemática. Bolema-Boletim de Educação Matemática , v. 23, n. 37, p. 931-953, 2010.	Artigo
SANTOS, Cícera Maria dos; MORAES, Cloves Santos de; MAGALHÃES, Célia de Jesus Silva. Leitura, escola e o compromisso do professor: entre preocupações e provocações. Revista on line de Política e Gestão Educacional , p. 248-258, 2017.	Artigo
SILVA, André Coelho da; ALMEIDA, Maria José P. M de. Ressonância magnética: leitura e mediação do professor no Ensino Médio. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias , v. 13, n. 3, 2014.	Artigo
SILVA, Ezequiel Theodoro. Concepções de leitura e suas consequências no ensino. Perspectiva , v. 17, n. 31, p. 11-20, 1999.	Artigo
SOARES, Adriana Benevides; TEIXEIRA, Tereza Cristina Coutinho Corrêa; MOTA, Márcia Maria Peruzzi Elia da. Compreensão de leitura de professores: implicações para práticas docentes. Estudos Interdisciplinares em Psicologia , v. 1, n. 2, p. 172-183, dez. 2010.	Artigo
SOUZA, Ana Cláudia de; SALETE, Maria. O professor leitor e o ensino da competência leitora. Signo , v. 43, n. 77, p. 143-159, 2018.	Artigo
ZAGO, Lauciane Piovesan. A concepção de leitura na formação continuada: revelações no discurso de professores. Entretextos , v. 15, n. 2, p. 217-244, 2016.	Artigo
AZEVEDO, Sônia Maria Lima de. Leitura na escola: Um diálogo entre professores e alunos. Rev. Lusófona de Educação , Lisboa, n. 13, p. 207, 2009.	Dissertação
BAIARDE, Elaine Cristina. Leitura e escola: um estudo sobre a visão de professores e alunos sobre a prática de leitura . 2008. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.	Dissertação
BIODERE, Neide. Práticas de leitura: concepção de uma docente da 1ª série do ensino fundamental da cidade de Umuarama-PR . 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, SP, 2009.	Dissertação
BISSOLI, Lígia Maria Sciarra. Leitura de imagens: as concepções dos professores de educação infantil . 2006. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Rio Claro-SP, 2006.	Dissertação
CUNHA, Jussara Cristina da. O discurso das professoras sobre as práticas de leitura na sala de aula do ensino fundamental . 2008.. Dissertação (Mestrado em Linguística e Ensino) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.	Dissertação

Quadro 3 – Referências do levantamento bibliográfico

Referências (Continua)	Tipologia do documento
FRIEDEMANN, Andréia Regina Sarmento. Memórias de leitura do professor de língua portuguesa : uma análise das práticas de leitura de professores da educação básica. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.	Dissertação
JUCHUM, Maristela. Concepções de leitura inerentes à Prova Brasil versus concepções de leitura de professores do ensino fundamental . 2009. Dissertação (Mestrado em Leitura e Cognição) - Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2009.	Dissertação
LOPES, Carine Winck. Práticas de leitura de professoras na contemporaneidade & literatura de autoajuda . 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.	Dissertação
OLIVEIRA, Emilio Celso de. Concepções, crenças e competências referentes à leitura, reveladas por professores (as) de matemática e o desenvolvimento de práticas de leitura em suas aulas . 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.	Dissertação
PAIXÃO, Laura Maria Bassani Muri. Práticas docentes de leitura e escrita no quarto e quinto anos do Ensino Fundamental, em escolas públicas do município de Vitória (ES) . 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.	Dissertação
PEREIRA, Ludmila Fernanda Domingues. A leitura e o imaginário docente em formação: um enfoque discursivo . 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2017.	Dissertação
POZZETTI, Renata Angélica. A formação do professor leitor: práticas de leitura em diferentes contextos . 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.	Dissertação
SACHET, Claudia Milanez. Concepção de leitura de professores alfabetizadores no contexto de um município do Extremo Sul Catarinense . 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2017.	Dissertação
SALOMÉ, Liliâne Cremonese. Os sentidos da leitura para as professoras do Ensino fundamental . 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2010.	Dissertação
SILVA, Maria Vitoria da. A leitura na escola: concepções de professores de diferentes disciplinas das séries finais do Ensino Fundamental . 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.	Dissertação
SOUZA, Stephanie Andrade. O agir docente nas práticas de ensino de leitura: o que nos dizem os professores do ensino médio . 2016. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande-PB, 2016.	Dissertação
TAMURA, Ana Lúcia Hermosilla. Concepções de professores alfabetizadores sobre leitura: implicações na formação leitora de seus alunos . 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação da Filosofia e Ciências, Universidade do Estadual Paulista, Marília-SP, 2018.	Dissertação
MACHADO, Veruska Ribeiro. Práticas escolares de leitura: relação entre a concepção de leitura do PISA e as práticas da escola . 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2010.	Tese
PERES, Selma Martines. Práticas de leitura de professoras de educação infantil: narrativas de professoras - Catalão-GO. 2006. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.	Tese

Quadro 3 – Referências do levantamento bibliográfico

Referências (Conclusão)	Tipologia do documento
SANTOS, Ana Isabel. A abordagem à leitura e à escrita no jardim-de-infância: concepções e práticas dos educadores de infância. A abordagem à leitura e à escrita no jardim-de-infância: concepções e práticas dos educadores de infância, 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade dos Açores, Angra do Heroísmo, 2007.	Tese
TARDELLI, Gláucia Maria Piato. Histórias de leitura de professores: a convivência entre diferentes cânones de leitura. 2003. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada na Área de Ensino-Aprendizagem em Língua Materna) - Curso de Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2003.	Tese
TERRA, Ernani. Leituras de professores: uma teoria da prática. 2012. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.	Tese

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Em sua grande parte, “julgando” pelo título, os documentos tratam da concepção de leitura dos professores, mas em alguns pontos também da prática de leitura na formação do educador, o discurso que eles possuem; um documento também trata da leitura de imagens, já em outro a questão da mediação de leitura.

5.2 CONCEPÇÕES DE LEITURA: ANÁLISE DE DADOS

O objeto de estudo desta pesquisa foram os professores do CEPAE/UFG, que atendem com os educandos do ensino médio. Ao todo são 32 professores que sanam essa demanda, porém a pesquisa foi entregue de forma impressa para 26 professores, a princípio 7 professores responderam ao questionário. Com o número baixo de participação, foi enviado por *e-mail* com *link* para resposta através do *Google Forms* para 20 professores. Dessa forma conseguiu a participação de 14 (catorze) professores, no total, que responderam ao questionário. A pesquisa qualitativa como vimos em Matias-Pereira (2012) não se prende a estatísticas fechadas com número máximo ou mínimo de respondentes. O importante é a saturação teórica conseguida à medida que se analisa os questionários, ela “[...] designa o momento em que o acréscimo de dados e informações em uma pesquisa não altera a compreensão do fenômeno estudado” (THIRY-CHERQUES, 2009, p. 21). Assim, chegamos a um ponto, dentro da pesquisa qualitativa, que se 10 ou 100% responderem o questionário, proporcionalmente, o resultado, em suma, não muda.

Os docentes possuem faixa etária de 33 a 56 anos, das diversas áreas conhecimento: biologia, educação física, espanhol, francês, filosofia, física, geografia, história, sociologia, português. Com um tempo mínimo de atuação de 5 anos e o máximo de 28 anos. Essas informações estão contidas e detalhadas nos Quadros 4, 5 e 6.

Quadro 4 - Área de atuação

Disciplinas	Quantidade de professores
Biologia	2
Educação Física	2
Espanhol	1
Francês	1
Filosofia	2
Física	1
Geografia	1
História	1
Sociologia	2
Português	1

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Quadro 5 – Faixa etária

Faixa etária	Quantidade de professores
20 a 29 anos	0
30 a 39 anos	3
40 a 49 anos	9
50 a 59 anos	2
Acima de 60 anos	0

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Quadro 6 - Tempo de atuação em anos

P1	28
P2	17
P3	20
P4	5
P5	19
P6	10
P7	18
P8	25
P9	10
P10	15
P11	20
P12	25
P13	12
P14	9

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

O Quadro 7 apresenta as respostas dos professores quando foram questionados sobre quais suportes e ferramentas utilizam para explicar o conteúdo.

Quadro 7 - Suportes e ferramentas utilizados para explicar o conteúdo

Suportes e ferramentas	Quantidade de professores	%
Slides	14	100
Filmes	11	79
Documentários	11	79
Livros didáticos	11	79
Livros informativos	5	36
Revistas	7	50
Vídeos	13	93
Outros	4	28

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Slides foi a opção mais marcada, 100 % dos professores disseram que fazem uso. Em seguida ficou vídeos com 93% de escolha. Logo após os filmes, documentários, livros didáticos com 79% de uso pelos docentes. Os livros informativos tiveram apenas 36% de escolha como opção recurso de ensino. Na opção de citar outros suportes e ferramentas utilizados 28% citaram alternativas distintas: documentos históricos, historiografia, jornais, obras literárias, obras de arte, quadrinhos, *sites* da internet, porém alguns desses recursos podem ser compreendidos como informativos, tendo apenas o suporte diferenciado, ou seja, do livro ao jornal.

Com o quadro é possível perceber a diversificação dos materiais de apoio e também o uso de tecnologias como os *slides*, *sites* da internet, vídeos – e nesse último quesito é possível inferir que advém de sites de compartilhamento de vídeos como *YouTube*.

Dos 14 participantes metade confirmou que não usam a biblioteca como apoio aos conteúdos passados em sala. Um dos pesquisados respondeu que não usa, pois no acervo não tem materiais destinados à sua área de atuação – que neste caso é a disciplina de francês. Vergueiro (1993, p. 19) afirma que “as coleções das bibliotecas escolares devem seguir, na realidade, os direcionamentos do sistema educacional vigente, pautando-se pelos currículos e bibliografias básicas dos cursos”. Vale ressaltar que nas ementas da 1ª a 3ª série da disciplina de francês consta uma bibliografia básica, a qual a biblioteca teria que atender. Os que responderam que usam a biblioteca não são com muita frequência. Conforme pode ser visto no Quadro 8.

Quadro 8 - Uso da biblioteca como apoio para os conteúdos passados em sala

Participante	Resposta
P1	“Sim. Raramente. Já fiz mais vezes.”
P2	“Não presencialmente. Só com indicação de livros para os alunos.”
P3	“Não.”
P4	“Sim, algumas vezes.”
P5	“Não, pois a biblioteca não possui um acervo em francês.”
P6	“Não.”
P7	“Pouco uso.”
P8	“Não.”
P9	“Não.”
P10	“Sim, frequência irregular.”
P11	“Usa uma vez a cada três meses.”
P12	“Não.”
P13	“Não.”
P14	“Não.”

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Vale ressaltar que:

A biblioteca escolar propicia informação e ideias que são fundamentais para o sucesso de seu funcionamento na sociedade atual, cada vez mais baseada na informação e no conhecimento. A biblioteca escolar habilita os alunos para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve sua imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DAS ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS E BIBLIOTECAS, 2003, p. 4)

A falta de uso da biblioteca escolar revela sua invisibilidade dentro da instituição, já que esta consta no PPP da referida escola. Outro fator intrigante ao desuso da biblioteca, se refere ao TCEM, trabalho que os educandos precisam construir para a conclusão do Ensino Médio, esse exige muita leitura e pesquisa, neste caso a indicação da biblioteca os auxiliariam no processo de construção do referido trabalho. Como o foco do presente estudo é a concepção de leitura dos professores, essa questão precisa de uma pesquisa, mais aprofundada para saber se a não indicação do espaço da biblioteca é uma falha dos gestores da Biblioteca Escolar, ou se apenas desinteresse dos professores.

Os Quadros 9 e 10 pontuam sobre o acesso à internet por parte dos professores:

Quadro 9 – Acesso à internet

Frequência	Quantidade de professores
Todos os dias	13
De 4 a 6 vezes por semana	1

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Quadro 10 – Utilização da internet

Conteúdos acessados	Quantidade de professores
Por lazer	10
Rede Sociais	11
Preparar aulas	14
Desenvolver pesquisas acadêmicas	13
Estudar	13
Outros	2

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2019).

Ao questionar sobre a frequência de acesso à internet, 13 participantes responderam que usam a internet todos os dias, apenas 1 marcou a opção de 4 a 6 vezes por semana. Isso demonstra o quanto os educadores estão conectados e fazem uso dessa ferramenta no dia a dia. Todos fazem uso para preparar aulas; 13 usam para estudar e desenvolver as pesquisas acadêmicas; a grande maioria usa para lazer e redes sociais; além desses usos, tem o acesso ao *e-mail* com assuntos de trabalho, fazer compras, atividades burocráticas, atividades cotidianas e obter informações e notícias.

Em relação a faixa etária, o participante que acessa menos a internet possui 56 anos. E tendo como comparação a Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2016), dos entrevistados numa faixa etária de 30 à 69 anos, as pessoas entre 30 e 39 são mais ativas em relação a internet quando se trata de atividades relacionadas à leitura: Ler notícias e informações em geral; estudar, fazer trabalho escolar ou pesquisar temas escolares, aprofundar conhecimento sobre os temas do seu interesse; compartilhar em blogs, fóruns ou nas redes sociais sobre literatura, temas de livros, autores, trechos de livros, etc.

Assim, esses participantes se enquadram no perfil de leitor ubíquo, como citado no tópico 4.5 Tipos de leitores, os quais surgem com os dispositivos e o acesso a internet, assim “ao leve toque do seu dedo no celular, em quaisquer circunstâncias, ele pode penetrar no ciberespaço informacional, assim como pode conversar silenciosamente com alguém ou com um grupo de pessoas a vinte centímetros ou a continentes de distância” (SANTAELLA, 2013, p. 35). O acesso permite várias possibilidades de uso não apenas em sites, mas também através de aplicativos que possuem as mais variadas finalidades.

Há um grande número de textos presentes na internet. Mesmo que o conceito de leitura da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2016) seja limitado, conforme vimos no item 4.5 Tipos de leitores, a internet apresenta uma estatística interessante quanto ao uso dessa ferramenta para o ato de ler: quando os participantes foram

questionados quais atividades relacionadas à leitura que realizavam na internet, 52% das pessoas responderam que usam para ler notícias e informações em geral; 35% estudar, fazer trabalho escolar ou pesquisar temas escolares; 32% aprofundar conhecimento sobre os temas do seu interesse; 19% compartilhar em blogs, fóruns ou nas redes sociais sobre literatura, temas de livros, autores, trechos de livros, etc.; 16% ler jornais; 15% ler livros; 13% buscar informações sobre literatura, temas de livros, autores, trechos de livros, editoras, lançamentos; 11% ler revistas; 8% escrever em blogs, fóruns ou nas redes sociais sobre literatura, temas de livros, autores, trechos de livros, etc; 2% participar de elaboração de histórias coletivas, como Fanfic, por exemplo.

O Quadro 11 demonstra as ferramentas utilizadas para se informar ou para lazer. Jornais online foram os mais utilizados por todos os professores; filmes e livros impressos a grande maioria também usam; dentre os citados como outros estavam *podcast*, artigos científicos, sites de notícias, jogos online, aplicativos de compras e bancos. Pode-se dizer que a diversidade nos formatos de leitura leva em conta a leitura como todo que se possa extrair algum significado.

Quadro 11 - Ferramentas utilizadas para se informar, para lazer entre outras atividades

Ferramentas utilizadas	Quantidade de professores
Rede Sociais	8
Filmes	13
Livros impressos	13
E-books	11
TV	10
Jornais impressos	8
Jornais online	14
Documentários	10
Sites de compartilhamento de vídeo	11
Outros	4

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário, (2020).

Ao perguntar sobre o que é leitura, algumas respostas se aproximaram em relação ao significado. A leitura enquanto decodificação e interpretação do que foi lido; como a interpretação do mundo; como forma de se informar, adquirir conhecimento e formar o senso crítico; considerada somente como o ato de ler por um participante. Nesse caso, entende-se o ato de ler como uma ação que “[...] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (FREIRE, 1989, p. 9).

O conceito da leitura precisa ser lido tendo em vista o contexto juntamente com o texto, sendo aspectos históricos, sociais, econômicos, o qual se define também pelas bagagens intelectuais e vivenciais do leitor. Com base no cruzamento de dados foi possível perceber que professores de algumas áreas de atuação – como francês, filosofia, história, sociologia – possuem uma definição mais ampla do conceito de leitura. No Quadro 12 foram grifadas algumas partes das respostas dos participantes sobre o conceito de leitura.

Quadro 12 - Concepção de leitura dos professores

Participante	Concepção de leitura
P1	Leitura é a capacidade de decifrar códigos, signos da escrita com vistas a obter informações, interpretar textos em seu contexto social e histórico e a fruição do prazer que o texto pode trazer. Nem sempre a leitura é algo prazeroso e necessário. E por fim, leitura pode ser vista como a capacidade de interpretar o mundo .
P2	Leitura é a melhor forma, na minha opinião, de aquisição de conhecimento e cultura .
P3	Ser capaz de ler o texto, seu contexto e permeá-lo a partir do mundo vivido , fazendo relações e construindo sentidos para o mundo .
P4	É uma atividade humana que compreende o ato de ler que contribui para a formação da memória cidadã
P5	Leitura é mais que decodificar as palavras, é conseguir entender o quê se lê e conseguir criar um pensamento crítico , pessoal e coerente.
P6	É o ato de ler
P7	Decifrar códigos e interpretá-los da melhor forma. Compreensão do que foi lido .
P8	O ato de conhecer, informar , pesquisar e contemplar a experiência humana em diversos objetivos como: epistemológicos, afetivos, estéticos, artísticos, culturais, políticos, econômicos e temas diversos, por meios impressos e virtuais.
P9	A leitura é extremamente importante tanto para informação quanto para o lazer e formação crítica do indivíduo.
P10	Apropriação de um registro escrito e interpretação de mundo físico e metafísico
P11	Imprescindível!
P12	A leitura é o ponto de partida para o conhecimento .
P13	A leitura é uma atividade de extrema importância para se manter informado , para a saúde mental, para desenvolver o senso crítico , para se relacionar com o mundo e tudo a sua volta.
P14	Atividade do logos (razão)

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Para compreender a opinião dos docentes sobre leitura e suporte, foi questionado o que pensam sobre a validade da leitura. Dos 14 (catorze) participantes, 12 (doze), ou seja, 86% consideram que toda leitura é válida independente do suporte ou de como se faz essa leitura. Assim não é percebido um preconceito de leitura nesse quesito, os professores não são “prisioneiros da ideia de que certa leitura de certos objetos é a única e legítima” (ABREU, 2001, p. 148). Para justificar a resposta os professores disseram que: desenvolve o hábito da leitura; aumenta o vocabulário; qualquer leitura ajuda amadurecer o leitor e

consequentemente serão feitas leituras mais profundas. Para Dumont (2000, p.167) “[...] qualquer leitura possui um potencial a acrescentar, a informar, e nunca a apaziguar o sujeito, a embrutecê-lo, a regredi-lo. Quanto mais ler, mais informações o sujeito possuirá para discernir em situações que se lhe apresentem no futuro”.

O Quadro 13 traz as respostas com os grifos das falas que a autora considerou pertinente para a pesquisa.

Quadro 13 - Validade da leitura dependo do suporte e de como é feita

Participante	Respostas
P1	“Sim. A leitura sempre veicula algum tipo de informação, mesmo que a informação não seja útil, só a prática da leitura por si mesma já é válida . Dominar os códigos da leitura e da escrita é essencial.”
P2	“Sim. Acho que a plataforma é só uma forma diferente de acesso ao conteúdo. ”
P3	“Sim. Todos os suportes são válidos . Há uma evolução na forma como se dá a leitura. Os instrumentos mudam, a leitura permanece.”
P4	“Sim. Independentemente do motivo o fato da pessoa realizar uma leitura contribui para a apropriação do pensamento teórico que pode ser desenvolvido por diversos fatores”
P5	“Sim. A prática da leitura começa com pequenos textos, panfletos ou qualquer outro tipo de leitura que interesse ao leitor. A leitura amadurece o leitor e como consequência leituras mais aprofundadas vão se concretizando. ”
P6	“Sim. Pois é conhecimento , que pode ser desde a ficção até leitura científica, técnica.”
P7	“Sim. Sempre é válida , ajuda no aumento do vocabulário, interpretação e compreensão, desperta a curiosidade e a imaginação.”
P8	“ Não . O ato de educar-ler é um procedimento diretivo de quem tem intencionalidades, embora, a realização da autonomia do ser humano seja singular e particular na medida da conquista de suas possibilidades, habilidades e capacidades.”
P9	“Sim. A leitura é importante de qualquer forma e em qualquer suporte . O que importa é que seja uma boa leitura , o suporte é indiferente.”
P10	“Sim, pois é uma maneira de estar no mundo, sobretudo estar incluído socialmente. ”
P11	“Sim. Eu mesma leio em qualquer suporte e vejo que meus alunos muitas vezes preferem ler um livro no computador ou no celular. No meu ponto de vista, se estes suportes facilitam o acesso dos alunos aos textos que quero que sejam lidos, são facilitares da leitura.”
P12	“Sim. Toda leitura é válida , mesmo que seja a de jornais. Sem leitura não há aprendizagem.”
P13	“Sim. Como professora sempre prefiro que a leitura seja mais direcionada e contextualizada , mas acredito que é melhor que de alguma forma as pessoas leiam e desenvolvam esse hábito para que depois possa se discutir a validade do conteúdo com mais criticidade.”
P14	Não, pois as condições objetivas são intrínsecas à leitura.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

A revolução digital e o acesso à internet permitem aos indivíduos de que fazem uso desta ferramenta inúmeras possibilidades de busca e recuperação de informações. Ao questionar os participantes se a internet é potencializadora das práticas leitoras, 79% disseram que sim. Algumas das justificativas dos docentes são

que a “*internet disponibiliza maior volume de informação*”; outro posicionamento pauta na questão da faixa etária dos usuários da internet, uma vez que, são “*inerente a uma parcela da vida juvenil*”, todavia outro participante alerta para o quão “*raso são essas leituras*”.

É nessa revolução digital que surge os *smartphones*, um aparelho que dentre tantas funções permite o acesso à internet e que o usuário pode levar consigo aos mais variados lugares. Dessa forma,

Não são mais simplesmente dispositivos que permitem a comunicação oral, mas sim um sistema de comunicação multimodal, multimídia e portátil, um sistema de comunicação ubíqua para leitores ubíquos, leitores para os quais não há tempo nem espaço para a reflexão, a reflexão, este tipo de habilidade mental que precisa do tempo para se tecer e que, por isso mesmo, é característica primordial do leitor contemplativo. (SANTAELLA, 2013, p. 36)

Os adolescentes, em sua maioria, têm acesso a internet e a esse novo sistema de comunicação. O Quadro 14 explicita os dados coletados.

Quadro 14 - Internet é potencializadora das práticas leitoras

Participante	Respostas
P1	“Sim e não, porque a internet pode tanto aumentar a quantidade de leitura para as pessoas que estão o tempo todo conectadas, mas por outro lado isso impede que essas pessoas tenham acesso a outros tipos de textos. ”
P2	“Acredito que sim, uma vez que vejo uma pequena disposição para a visita às bibliotecas ”
P3	“Sim, pois há um volume maior de textos e informações aos internautas. O que precisa ser problematizado é como o estudante lida com o excesso de informações.”
P4	“Sim. O acesso à internet disponibiliza várias opiniões de leitura que estimulam o desenvolvimento da linguagem, memória e atenção.”
P5	“Com certeza, poucos alunos utilizam livros em suas pesquisas , a maioria prefere se utilizar das várias ferramentas disponíveis na internet.”
P6	“Sim. Pois existe vários grupos de leitura na internet para a troca de informações, dicas, inclusive compartilhamento de livros”.
P7	“Pode ser, caso seja realizada com compreensão, muitas vezes percebo que os alunos realizam leituras superficiais sem entender, de fato, o que estão lendo.”
P8	“Sim. Hoje é o principal meio de apreensão da cultura leitora e não leitora. ”
P9	“Não sei dizer”
P10	“Sim, porém formas de leitura para além do texto ”.
P11	“Não estou certa disso. Por um lado, como disse, eles muitas vezes preferem ler no computador. Por outro lado, a rapidez das informações da internet pode desestimular os alunos a ler textos mais longos ou densos. Contudo, é certo que não é viável exigir que o aluno não acesse a internet para suas pesquisas.”
P12	“Não. A internet apenas informa, superficialmente. Não substitui a leitura de textos.”
P13	“Sim, pois faço várias atividades com eles utilizando a internet (projeto de pesquisa) para potencializar a leitura em língua estrangeira.”
P14	“ Inerente a uma parcela da vida juvenil , é extremamente potencializadora, mas não se encerra em si mesma.”

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Para complementar o questionamento do Quadro 14 que se fez a seguinte pergunta aos participantes: Os estudantes leem o suficiente? Em resposta à pergunta 86% disseram que não, e 14% preferiu não responder. O Participante 5 escreveu “*Não sei dizer se há uma quantidade “suficiente” de leitura*” e o Participante 9 se posicionou registrando “*Não sei dizer*”. Fica o questionamento: se os alunos não leem o suficiente ou se as leituras não interessam ao cânone escolar. Verifique o Quadro 15.

Quadro 15 - Os estudantes estão lendo mais ou menos com o advento da internet

Participante	Respostas
P1	“Sim, eles leem mais conteúdo da internet , mas parecem de modo geral, pouco interessados em livros.”
P2	“Sim. Eu acredito que eles estão lendo mais por conta dos conteúdos digitais e livros em formato digital. ”
P3	“Lendo mais, mas sem capacidade de “juntar” os fragmentos e fazer uma crítica aos estabelecida ”
P4	“Mais, pois eles têm mais acesso a informação de diferentes tipos de leitura.”
P5	“Sim, acredito que estão lendo mais , porém estão com dificuldades de filtrar o conteúdo disponível na internet. A quantidade de <i>fake news</i> impedem que o pensamento crítico se forme.”
P6	“ Acredito que menos livro , pois com a internet as redes sociais são mais atrativas que os livros.”
P7	“Lendo mais, porém não se preocupam com a compreensão e não explicam bem o que acabaram de ler. ”
P8	“Lendo menos, com mais informações instantâneas e com bem menor aprofundamento, rigor e interesse. ”
P9	“Não sei dizer”
P10	“Não sei dizer”
P11	“Depende de qual leitura. Acho que leem mais textos informativos, quanto aos literários, talvez não.”
P12	“Estão piorando muito, pois preferem não fazer esforço para ler, ficando apenas com a superficialidade dos conteúdos e respostas prontas. ”
P13	“ Se for lendo de maneira geral, acredito que sim. No entanto, a qualidade da leitura deixa a desejar.”
P14	“Depende do estilo de leitura, a leitura textual é significativamente diminuída, enquanto ocorre o oposto com a leitura imagética. A quantidade de leitura não implica na profundidade, geralmente, as leituras são superficiais e em grande volume. ”

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

O Quadro 16 apresenta as leituras mais praticadas pelos alunos na percepção dos professores.

Quadro 16 - Leituras mais praticadas pelos alunos

Ferramentas utilizadas	Quantidade de professores	%
Livros literários	3	21
Revistas de generalidades	3	21
Blogs	5	50
Redes sociais	14	100
Leituras escolares	4	28
Outros	1	7

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Percebe-se que a partir das respostas dos participantes, as redes sociais tem 100% de prática na leitura dos educandos do Ensino Médio do CEPAE/UFG. Outros 50% preferem a leitura nos Blogs, 28% acreditam que as leituras dos educandos se restringem as leituras escolares, e 21% disseram que são os livros literários e revistas generalizadas. E apenas 7% possuem outras práticas de leitura. Um participante também citou *sites* de internet “de acordo com os interesses juvenis” e *YouTube*. Com base nessas respostas pode-se inferir que os professores acreditam que as leituras praticadas pelos alunos são diferentes das que eles acreditam serem boas leituras.

Por outro lado, ao questionar sobre se a leitura que os educandos realizam é ideal, 28% acreditam que são leituras rasas sem aprofundamento nas temáticas propostas. 14% consideram como ideal as leituras que os jovens realizam pela internet. Outros 14% acreditam que esse tipo de leitura distancia os educandos das leituras clássicas e científicas. O Participante 5 afirma que são leituras que proporcionam prazer ao educando e serve como construção do hábito, já o Participante 10 relata que é o que está ao alcance e a vontade deles. Chartier (1998b, p. 104) aconselha que “é preciso utilizar aquilo que a norma escolar rejeita como um suporte para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar a visão do mundo, as maneiras de sentir e de pensar.” Acesse os dados da pesquisa no Quadro 17.

Quadro 17 - A leitura realizada pelos estudantes é ideal

Participante	Sim	Não	Justificativa (continua)
P1		x	Porque é necessário que as pessoas tenham acesso a vários tipos de leitura
P2		x	Porque acredito que é uma leitura superficial e rasa
P3		x	As informações vinculadas pelas redes sociais costumam ser rasas e tendenciosas
P4		x	Eles poderiam investir mais em leituras científicas
P5	x		Porque lhes proporciona prazer e servirá como forma de construção de hábito.
P6		x	“Dos três que apontei. o que eles mais leem são as redes sociais ”
P7		x	Pelas dificuldades que eles tem em filtrar a informação
P8		x	Devido a tendência da superficialidade
P9		x	Não sei dizer
P10	x		É o que está ao alcance e vontade deles
P11		x	Gostaria que lessem mais. Mas alguns leem bastante.
P12		x	Poucos alunos possuem o hábito de leitura por prazer. Leem o que lhes são obrigatórios. Ficam mesmo é com as respostas prontas da internet.
P13		x	Os estudantes leem, porém, são temas diversos e com pouco aprofundamento , que possuem relação com seus interesses pessoais, na maioria das vezes.
P14		x	Perde-se cada vez mais o contato com a literatura clássica e sem fins comerciais e meramente informativa.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Sobre que tipo de leitura acha ideal para os estudantes, as respostas dos participantes encontram-se no Quadro 18.

Quadro 18 - Tipo de leitura ideal para os alunos

Participante	Respostas
P1	“ Todo o tipo de leitura pode ser ideal, o problema é não ter acesso a textos mais complexos ou textos que não seriam adequados para alunos da educação básica.”
P2	“Acredito que as leituras ideais, além da leitura das disciplinas escolares, seria a leitura dos autores das escolas literárias nacionais e estrangeiras. ”
P3	“ Leitura que provoque o pensamento e a reflexão que façam deles sujeitos capazes de pensar criticamente o mundo de cultura, das artes e das ciências.”
P4	“ Leituras científicas que proporcionam a construção do pensamento teórico das várias áreas do conhecimento.”
P5	“Acredito que todo o tipo de leitura é importante na criação do hábito , com o apoio da família, da escola... o leitor vai avançando para leituras mais profundas, mas é preciso começar de alguma forma.”
P6	“ Mais livros literários e científicos. ”
P7	“Revistas de divulgação científica e curiosidades, jornais e literatura de modo geral.”
P8	“O material físico e virtual desde que sejam tratados com profundidade e rigor, metódico para conhecer e pesquisar.”
P9	“ Literatura!!! ”
P10	“Toda aquela que leve ao estranhamento, mas ao mesmo tempo mobilize afetos que os faça se ver no outro, que estimule a imaginação, a criatividade e que contribua com a humanização. ”
P11	“Todas!”
P12	“Livros literários e artigos ou livros científicos. ”
P13	“Penso que o ideal seriam leituras mais diversificadas que incluam as literárias (clássicas e a atuais) e jornalísticas de várias vertentes para fazer comparações e inclusive as internacionais, pois isso contribuiria bastante no desenvolvimento da

	escrita (redações), em debates e no convívio em sociedade.”
P14	“O universo da leitura é amplo, idealizar a leitura pode incorrer em restrição e dessubjetivação. A leitura é necessidade posta pela vida concreta dos indivíduos, da consciência de si e do mundo. Cabe à escola oferecer o legado da cultura humana sem subsumir a leitura de mundo necessária para a vida. Acredito que nosso tempo urge a leitura estética, principalmente para jovens imersos no universo digital, audiovisual, virtual. É preciso ressignificar "o texto" , e a escola tem tido muita dificuldade para trabalhar diante da leitura não linear, rizomática, ubíqua, própria das plataformas textuais contemporâneas. Assim como os estudantes estão desprezando o legado racional da cultura, já não conseguem acessar o texto tradicional, nem mesmo tangê-lo, com isso solapam alguns fundamentos humanos indispensáveis para a vida imediata, mas, sobretudo, para a vida comum (com toda a amplitude de sentidos: histórico, social, cultural etc).”

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Dos que responderam 43% apontaram a literatura, sendo elas clássicas ou atuais, estrangeiras ou nacionais. 28% citaram a leitura científica, leituras escolares, de textos mais complexos e jornalísticas também foram mencionados. E apenas 21% disseram que todo o tipo de leitura é válida.

Vale salientar, em relação a leitura, que o acesso é difícil pela falta de bibliotecas - as bibliotecas públicas, em geral, não tem uma infraestrutura adequada e nas escolas a minoria possuem bibliotecas – e os livros não tem preço acessível para a uma grande parte da população brasileira, levando em consideração a situação econômica e social em que se encontram. Na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2016), os participantes ao serem questionados sobre a existência de biblioteca pública na cidade ou no bairro em que moram 15% responderam que sim, 73% que não e 12% não sabiam ou não responderam.

Em suma, nesse capítulo foi analisado os dados obtidos através do questionário, grande parte dos docentes tem vem como válida a leitura independente do suporte e da forma como é feita, no entanto tem preocupação relativo a superficialidade das leituras feitas na internet.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foram apresentados os conceitos de leitura por meio do referencial teórico, no qual contou com percepção de leitura como a leitura do mundo, a apropriação do texto dando um significado dependendo do contexto e bagagem de leituras que o indivíduo possui. Abordou-se também o aspecto histórico da leitura, letramento e tipos de leitores. Esse último foi abordado pela visão da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2016), Roger Chartier (1998c) e Santaella (2013).

O questionamento deste trabalho foi sobre a concepção de leitura dos professores do Ensino Médio do CEPAE/UFG, o que se tinha como pressuposto é que esses professores tinham a concepção de leitura ligada ao texto escrito, dando ênfase para as obras literárias, e aos clássicos. No entanto, ao analisar os dados coletados percebeu-se que a concepção de leitura está ligada a decodificação, porém com o entendimento do que está sendo lido e também o entendimento do peso da tecnologia na vida dos educandos; a maioria dos professores acredita que toda leitura é válida, os dados contrapõe ao pressuposto estabelecido no início do trabalho.

Como objetivo geral foi delimitado qual a concepção de leitura dos educadores, com a análise de dados foi possível verificar que a maioria dos professores tem a leitura como a decodificação, incluindo a apreensão do que foi lido. Os objetivos específicos foram: o conceito de leitura no âmbito bibliográfico, assim foi definido leitura como leitura de mundo, também a leitura com base nas bagagens de leituras do leitor e como apropriação do que foi lido, a produção do significado; o perfil dos professores entrevistados: professores de várias áreas do conhecimento, com idade entre 33 e 56 anos e os quais, em sua maioria, usam a internet diariamente e para várias necessidades diferentes; identificar as práticas de leitura dos professores: as práticas de leituras dos docentes são abrangentes – fazem uso de redes sociais, filmes, livros impressos, *e-books*, TV, jornais online e impresso, documentário, sites de compartilhamento de vídeo, *podcast*, para se informar e para lazer; a concepção de leitura que os professores tem dos estudantes: quando se trata das leituras feitas pelos os alunos, os professores afirmaram que são realizadas nas redes sociais, e eles não veem essas leituras como ideal.

Durante o processo de análise dos dados coletados, foi possível constatar que a maioria dos professores não usa a biblioteca como apoio para os conteúdos expostos em sala. Eles têm como suporte ferramentas como slides, o livro didático, filmes documentários, vídeos.

Conclui-se que mediante os resultados, fica como sugestão a investigação da ausência do uso da biblioteca escolar pelos professores, uma vez que os alunos estão em processo de construção de um trabalho para a conclusão do ensino médio, e a projeção de entrada no ensino superior, para tanto exige-se leitura e pesquisa. Outra possível pesquisa que pode ser realizada é sobre a concepção de leitura de uma determinada área do conhecimento, como por exemplo docentes que atuam na área da linguística.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. Diferença e desigualdade: preconceitos em leitura. *In*: ABREU, M. MARINHO, M. (org.). **Ler e navegar**: espaços e percursos da leitura. Campinas: ALB; CEALE; Mercado de Letras, 2001. p. 139-157.
- CHARTIER, Roger. O leitor: entre limitações e liberdade. *In*: CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador : conversações com Jean Lebrun. São Paulo: UNESP, 1998a. p. 77-95.
- CHARTIER, Roger. A leitura: entre a falta e o excesso. *In*: CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador : conversações com Jean Lebrun. São Paulo: UNESP, 1998b. p. 99-113.
- CHARTIER, Roger. Hábito de ler está além dos livros, diz um dos maiores especialistas em leitura do mundo. [Entrevista cedida a] Amanda Cieglinski. **Agência Brasil**, São Paulo, 24 jun. 2012. Disponível em: <http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2012-06-24/habito-de-ler-esta-alem-dos-livros-diz-um-dos-maiores-especialistas-em-leitura-do-mundo>. Acesso em: 9 jan. 2020.
- CHARTIER, Roger. Prólogo. *In*: CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador : conversações com Jean Lebrun. São Paulo: UNESP, 1998c. p. 7-19
- DUMONT, Lígia Maria Moreira. A opção pela literatura de massa: simples lazer, ou alienação? **Investigación Bibliotecológica**, Cidade do México, v. 14, n. 28, jan./jun. 2000. Disponível em: <http://www.ejournal.unam.mx/ibi/vol14-28/IBI02809.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2020.
- FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DAS ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS E BIBLIOTECAS. **Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar**. Traduzido por Neusa Dias de Macedo. São Paulo, 2000.
- FEITOSA, Tadeu. Leitura e cultura. *In*: NETTO, Raymundo; CAVALCANTE, Lidia Eugenia (org.). **Curso Formação de Mediadores de Leitura**. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2018. p. 48-63.
- FISCHER, Steven Roger. **História da leitura**. São Paulo: UNESP, 2006.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed, São Paulo: Editora, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo, 4.)
- GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentido. *In*: CHARTIER, Roger (Coautor). **Práticas da leitura**. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011. p. 107-116.
- KLEIMAN, Angela. **Os significados do letramento**. São Paulo: Mercado das Letras, 1991.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1983.

LEFFA, Vilson Jose. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra, 1996.

MANGUEL, Alberto. O aprendizado da leitura. In: MANGUEL, Alberto. Uma história da leitura. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. p. 41-50.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MATIAS-PEREIRA, José. Manual de metodologia da pesquisa científica. 3 ed. São Paulo: Atlas. 2012.

PRODANOV Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RETRATOS da leitura no Brasil. São Paulo: Instituto Pró-Livro; IBOPE Inteligência, 2016. Disponível em:
<http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2020.

SANTAELLA, Lúcia. O leitor ubíquo. In: SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013. p. 265-284.

SANTOS, Andrea Pereira. A percepção dos professores diante das práticas de leitura dos graduandos da UFG. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 16., 2015, João Pessoa. **Anais eletrônicos [...]**. João Pessoa, Universidade Federal da Paraíba, 2015. Disponível em:
<http://www.ufpb.br/evento/index.php/enancib2015/enancib2015/paper/view/2652/1032>. Acesso em: 1 jul. 2019.

SANTOS, Andréa Pereira dos. **Juventude da UFG: trajetórias socioespaciais e práticas de leitura**. 2014. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Goiás. 194 f. 2014. Disponível em:
<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/5358/5/Tese%20-%20Andr%c3%a9a%20Pereira%20dos%20Santos%20-%202014.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2019.

SILVA, Danielly Cardoso da. **Caracterização do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação CEPAE/PROGRAD/UFG**. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2017. Disponível em:
https://www.cepae.ufg.br/up/80/o/Caracteriza%C3%A7%C3%A3o_do_CEPAE_2017.pdf. Acesso em: 20 set. 2019.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. rev. conforme o novo código ortográfico. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 124 p. (Linguagem & educação)

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, abr. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000100002&lng=pt&nrm=iso Acessado: 12 abr. 2019.

TEIXEIRA, Enise Barth. A análise de dados na pesquisa científica: importância e desafios em estudos organizacionais. **Editora Unijuí**, Ijuí-RS, ano 1, n. 2, p. 177-201, jul./dez. 2003. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/68320230/analise-de-dados-3>. Acesso em: 24 jan. 2020.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. Saturação em pesquisa qualitativa: estimativa empírica de dimensionamento. **Revista PMKT**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 20-27, 2009. Disponível em: http://www.revistapmkt.com.br/Portals/9/Edicoes/Revista_PMKT_003_02.pdf. Acesso em: 17 jan. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Projeto Político-Pedagógico CEPAE/UFG**. Goiânia: CEPAE, 2018. Disponível em: https://www.cepae.ufg.br/up/80/o/PPP_-_2018.pdf. Acesso em: 20 dez. 2019.

VERGUEIRO, Waldomiro de Castro Santos. Desenvolvimento de coleções: uma nova visão para o planejamento de recursos informacionais. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 22, n. 1, abr. 1993. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/512/512>. Acesso em: 18 jan. 2020.

APENDICE A – Questionário

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “A concepção de leitura dos professores do ensino médio do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG)”. Meu nome é Talita Ramos Bezerra, graduanda em biblioteconomia, este trabalho é parte integrante projeto “A Leitura e suas concepções teóricas, históricas e conceituais: perspectivas no campo do letramento informacional, da comunicação e comportamento informacional em diferentes instâncias educacionais formais e informais” coordenado pela Profa. Dra. Andréa Pereira dos Santos, aprovado no comitê de ética da UFG, sob o parecer nº 2.543.521. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail ramostaliita@gmail.com e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): (62) 992060585, inclusive com possibilidade de contato pelo WhatsApp. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215. O trabalho tem como objetivo geral analisar as concepções e conceitos de leitura na visão dos professores do Ensino Médio do CEPAE/UFG. Ressalto que o questionário é anônimo.

Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu,, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “A concepção de leitura dos educadores do ensino médio do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG)”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável Talita Ramos Bezerra sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

1. Idade: _____

2. Há quanto tempo você atua como professor (a)?

3. Para qual (is) matéria (s) você ministra aula (s):

() Arte

() Biologia

() Educação Física

() Espanhol

() Filosofia

() Física

() Francês

() Geografia

() História

() Inglês

() Português

() Química

() Sociologia

() Outras: _____

4. Quais suportes e ferramentas você utiliza para explicar os conteúdos:

() slides

() filmes

() documentários

() livros didáticos

() livros informativos

() revistas

() vídeos

() outros: _____

5. Faz uso da biblioteca como apoio para os conteúdos passados em sala? Qual a frequência?

6. Qual a frequência em que você acessa a internet?

() todos os dias

() de 4 a 6 vezes por semana

() de 2 a 6 vezes por semana

() apenas semanalmente

() não acessa

7. Você utiliza a internet:

() por lazer

() redes sociais

- () preparar aulas
- () desenvolver pesquisas acadêmicas
- () estudar
- () outros: _____

8. Quais ferramentas você utiliza para se informar, para lazer entre outras atividades:

- () redes sociais
- () filmes
- () livros impressos
- () e-books
- () TV
- () jornal impresso
- () jornal online
- () livros impressos
- () documentários
- () sites de compartilhamento de vídeo (YouTube, Vimeo...)
- () qual? _____

9. No seu ponto de vista o que é leitura?

10. A leitura é válida independente do suporte e da forma como é feita? Justifique.

11. Você acha que a internet é potencializadora das práticas leitoras, para os seus alunos? Justifique.

12. Você acredita que os estudantes estão lendo mais ou menos com o advento da internet e das redes sociais? Justifique.

13. Os estudantes leem o suficiente?

() sim

() não

14. Que tipo de leitura você acredita ser mais praticada pelos estudantes?

() livros literários

() revista de generalidades

() blogs

() rede sociais

() leituras escolares

() outras. Qual(is)? _____

15. Essa leitura realizada por eles é ideal?

() sim. Por quê?

() não. Por quê?

16. Que tipo de leitura acha ideal para os estudantes?

ANEXO A – Estrutura organizacional CEPAE/UFG

Órgão Superior Deliberativo	Conselho Diretor do CEPAE
Órgãos de Direção	Diretor do CEPAE Vice-Diretor do CEPAE
Comissões Permanentes	1- Comissão de Estágio Curricular (CEC) 2- Comissão de Avaliação Docente (CAD) 3- Comissão de Extensão e Cultura (CEXC) 4- Comissão de Alocação Interna de Vagas Docentes (CAIVD) 5- Comissão de Monitoria (CM)
Coordenações	1- Coordenação de Cursos de Educação Básica: a) Coordenador da Educação Infantil b) Coordenador de Ensino Fundamental – Anos Iniciais c) Coordenador de Ensino Fundamental – Anos Finais d) Coordenador de Ensino Médio 2- Coordenação de Cursos de Pós-Graduação: a) Coordenador de PG <i>stricto sensu</i> b) Coordenador de PG <i>lato sensu</i> 3- Coordenação de Pesquisa
Departamentos de Ensino	1- Departamento de Língua Portuguesa 2- Departamento de Educação Física 3- Departamento de Artes 4- Departamento de Língua Estrangeira – Inglês 5- Departamento de Língua Estrangeira – Francês 6- Departamento de Língua Estrangeira – Espanhol 7- Departamento de História 8- Departamento de Geografia 9- Departamento de Sociologia 10- Departamento de Filosofia 11- Departamento de Matemática 12- Departamento de Biologia 13- Departamento de Física 14- Departamento de Química 15- Departamento de Pedagogia 16- Departamento de Educação Infantil 17- Departamento de Multimídia Educativa
Setores Acadêmicos	1- Setor de Desenvolvimento de Ações Pedagógicas: a) Psicologia b) Serviço Social c) Técnicos em Assuntos Educacionais d) Técnicos Desportivos e) Técnicos em Laboratório f) Outros Profissionais 2- Setor da Biblioteca Escolar 3- Setor de Administração a) Secretaria Administrativa b) Secretaria Acadêmica c) Secretaria Executiva 4- Setor de Administração da Pós-Graduação a) Secretaria da Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> b) Secretaria da Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> 5- Setor de Administração da Educação Infantil