



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH – *CAMPUS IX*  
LETRAS: LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS**

**MARIANA PEREIRA GOMES OLIVEIRA**

**DESAFIOS E CONQUISTAS NA FORMAÇÃO DE LEITORES: CONDIÇÕES PARA  
TRANSFORMAR A PERCEPÇÃO DA LEITURA EM OFICINA COM  
ESTUDANTES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**BARREIRAS – BA**

**2024**

**MARIANA PEREIRA GOMES OLIVEIRA**

**DESAFIOS E CONQUISTAS NA FORMAÇÃO DE LEITORES: CONDIÇÕES PARA  
TRANSFORMAR A PERCEPÇÃO DA LEITURA EM OFICINA COM  
ESTUDANTES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada à Universidade do Estado da Bahia, *campus IX*, como requisito obrigatório para a obtenção do grau de Licenciatura em Letras, Língua Portuguesa e Literaturas.

Área: Linguística, Literatura, Formação docente em língua e literatura.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Marta Maria Silva de Faria Wanderley.

**BARREIRAS – BA**

**2024**

## **FICHA CATALOGRÁFICA**

**MARIANA PEREIRA GOMES OLIVEIRA**


**DESAFIOS E CONQUISTAS NA FORMAÇÃO DE LEITORES: CONDIÇÕES PARA  
TRANSFORMAR A PERCEPÇÃO DA LEITURA EM OFICINA COM  
ESTUDANTES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada à Universidade do Estado da Bahia, *campus IX*, como requisito obrigatório para a obtenção do grau de Licenciatura em Letras.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Marta Maria Silva de Faria Wanderley.


Avaliada em:

**COMISSÃO AVALIADORA**

Documento assinado digitalmente  
 MARTA MARIA SILVA DE FARIA WANDERLEY  
Data: 23/02/2025 00:18:08-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


---

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Marta Maria Silva de Faria Wanderley**  
Orientadora – Universidade do Estado da Bahia

Documento assinado digitalmente  
 CELSO FERRAREZI JUNIOR  
Data: 22/02/2025 20:23:14-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Dr. Celso Ferrarezi Junior**  
Examinador Externo – Universidade Federal de Alfenas

Documento assinado digitalmente  
 ADERLAN MESSIAS DE OLIVEIRA  
Data: 25/02/2025 16:08:15-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof.<sup>a</sup> Me. Aderlan Messias de Oliveira**  
Examinador Interno - Universidade do Estado da Bahia

**Barreiras, BA, 2024**

Dedico este trabalho a Deus, por ter sido minha força motriz  
em todos os momentos durante a jornada acadêmica.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço àquele que tece meus dias, que foi meu sustento e amparo durante toda a minha jornada nesse curso. Àquele que, em sua infinidade e por meio de suas obras magníficas, escreveu comigo a história desses cinco anos até este momento: o último trabalho que me conecta a essa universidade.

Esse mesmo que tem tecido minha vida e minha história me ajudou a suportar todas as pedras no caminho. Afinal, como bem destacou Drummond, elas não são poucas. Talvez por isso ele tenha insistido tanto nessa ideia em seu poema. Esse é o Deus em quem acredito, o Deus que me ajudou a compreender minha identidade, inclusive no contexto deste curso.

Agradeço também à minha psicóloga, Carol, que não permitiu que eu trancasse o curso. Saiba, Carol, que com você aprendi a resistir e seguir em frente. Suas contribuições foram fundamentais para eu chegar até aqui.

Sou imensamente grata aos meus amigos e companheiros, Isabela, Laís e, especialmente, ao meu noivo, Ianky. Vocês foram uma das melhores partes dessa jornada acadêmica. Com cada um de vocês, aprendi sobre as singularidades que vocês carregavam e os tornaram únicos em uma vivência de personalidades totalmente distintas.

Aos que dividiram comigo as trincheiras dessa caminhada, não consigo citar todos os nomes, pois são muitos. Porém, saibam que sem vocês o trajeto teria sido mais árduo e menos colorido. Se você recebeu o convite para minha apresentação e celebra comigo sei que saberá que você faz parte desse grupo.

Agradeço à minha família: aos meus avós, senhor Arlindo e dona Ilza, por seu amor incondicional; minha mãe, que batalhou tanto para ser meu sustento nesses anos longe de casa; aos meus tios e tias, que sempre estiveram prontos para me ajudar, tanto nos piores quanto nos melhores momentos; ao meu pai (in memoriam), que vibrou de alegria, montado em seu cavalo, ao saber que eu havia passado no vestibular – mesmo achando que seria para outra área (risos).

Faço uma pausa especial para agradecer à minha avó, essa citada acima, dona Ilza. Quando contei que não me formaria em 2024 por causa da greve, ela olhou para mim e disse: “Tenha fé, minha filha, você vai terminar, sim.” Mainha, a senhora estava certa! Consegui! Ouvir você atrás das portas, dizendo que não via a hora de “Mariana se formar”, isso foi um dos meus maiores combustíveis. Obrigada por, junto com minha mãe, serem exemplos de perseverança e bondade. Vocês me ensinaram a batalhar, plantar boas sementes e, sobretudo, a agir com paciência e respeito, mesmo diante da ignorância. Essa graduação é por vocês.

Agradeço também à minha orientadora, Marta Farias, pelo apoio e pela sabedoria em conduzir tantas demandas. Você é um exemplo de amor e bondade. Obrigada por suas orientações e por todas as reflexões que tornaram este trabalho possível.

Por fim, sou grata à literatura, que tantas vezes me tirou de órbita e me fez mergulhar em outros mundos. A universidade me apresentou autores que se tornaram companheiros no meu campo imaginário, como Clarice Lispector. Clarice, minha amiga de debates interiores e contestações, cujas palavras me ensinaram tanto. A Paixão Segundo G.H. me mostrou que, às vezes, é necessário perder algo – mesmo que uma parte essencial de nós, como uma perna, no sentido alegórico – para perceber que aquilo não nos definia por completo.

Finalizo agradecendo a Mariana, a mulher que achou que perder a “perna” significaria o fim da história. Sinto em lhe dizer, Mariana: a história está apenas começando.

NADA É IMPOSSÍVEL DE MUDAR

Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo.

E examinai, sobretudo, o que parece habitual.

Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é de hábito como coisa natural, [...] nada deve parecer natural, nada deve parecer impossível de mudar.

(Bertolt Brecht)

## RESUMO

Esse trabalho teve o objetivo verificar se uma oficina sobre leitura pode contribuir, de alguma maneira, para a transformação da percepção da leitura entre estudantes do 8º e 9º anos do ensino fundamental. Além disso, busca-se compreender as dificuldades enfrentadas pelos alunos e refletir sobre práticas possíveis para transformar a leitura em uma experiência prazerosa e significativa. Diante disso, o trabalho teve como problema de pesquisa o seguinte questionamento: A oficina de leitura constitui componente capaz de contribuir para transformar a percepção da leitura entre estudantes 8º e 9º anos do ensino fundamental? Para isso, foi elaborada uma pesquisa de natureza quali-quantitativa por meio da metodologia de pesquisa-ação. Os participantes foram estudantes das séries finais do ensino fundamental de uma escola pública na cidade de Barreiras, na Bahia. Em relação aos procedimentos, foram aplicados dois questionários: um antes da oficina e outro após sua conclusão, com o intuito de comparar eventuais mudanças na percepção dos estudantes sobre a leitura. A fundamentação teórica deste estudo baseou-se, sobretudo, em obras de Martins (2012), Ferrarezi e Carvalho (2017), Silva (2005), Kleiman (2022) e Antunes (2003). Ao término da pesquisa, constatou-se que a oficina, além de alterar a percepção dos alunos sobre a leitura, conseguiu promover reflexões significativas entre eles, sobre o assunto. Os estudantes demonstraram engajamento no trabalho com os textos e indicaram uma melhora na sua capacidade de interpretação.

**Palavras-chave:** Leitura. Ensino Fundamental. Dificuldades. Percepção

## **ABSTRACT**

This work aimed to verify whether a workshop on reading is capable of contributing, in some way, to the perception of reading of students in the 8th and 9th years of elementary school. Furthermore, we seek to understand the difficulties faced by students and reflect on possible practices to transform reading into a pleasurable and meaningful experience. In view of this, the research problem was the following question: Does the reading workshop constitute a component capable of contributing to the reading perception of students in the 8th and 9th years of elementary school? For this, a qualitative-quantitative research was developed using the action research methodology. The participants were students in the final years of elementary school at a public school in the city of Barreiras, Bahia. Regarding the procedures, two questionnaires were administered: one before the workshop and another after its conclusion, with the aim of comparing possible changes in students' perception about reading. The theoretical foundation of this study was based, above all, on works by Martins (2012), Ferrarezi and Carvalho (2017), Silva (2005), Kleiman (2022) and Antunes (2003). At the end of the research, it was found that the workshop, in addition to changing the students' perception of reading, managed to promote significant reflections among them on the subject. Students demonstrated engagement in working with texts and indicated an improvement in their ability to interpret.

**Keywords:** Reading. Elementary Education. Difficulties. Perception

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> — Principais desafios enfrentados pelos alunos no estudo de textos literários na escola .....	38
<b>Gráfico 2</b> - Interesse pela leitura entre os alunos.....	39
<b>Gráfico 3</b> – Aspectos que os alunos mais gostam em um livro .....	40
<b>Gráfico 4</b> – Percepção dos alunos sobre a leitura, após a oficina.....	42
<b>Gráfico 5</b> – Percepção dos alunos se o uso de vídeos para leitura ajudou a tornar a leitura mais atrativa.....	44
<b>Gráfico 6</b> – Benefícios da oficina para os alunos na compreensão e interesse pela leitura.....	45

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>15</b>
2.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA .....	15
2.2 OS DESAFIOS E OBSTÁCULOS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE LEITORES .....	17
2.3 O TRÍPLICE CAMINHO DA LEITURA: COMO CHEGAR NO QUE É PRETENDIDO?.....	21
2.4 Letramento literário: o impacto da literatura na construção do leitor.....	24
<b>3. PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>28</b>
3.1 NATUREZA DA PESQUISA .....	28
3.2 LÓCUS.....	29
3.3 PARTICIPANTES.....	29
3.4 INSTRUMENTOS DA PESQUISA .....	30
<b>4. DO TEÓRICO AO PRÁTICO: A OFICINA DE LEITURA EM AÇÃO .....</b>	<b>31</b>
4.1 A INTERMIDIALIDADE NA FORMAÇÃO DE LEITORES.....	32
4.2 ALGUNS ELEMENTOS DA LEITURA: MOTIVAÇÃO, INTRODUÇÃO, LEITURA E INTERPRETAÇÃO .....	33
4.3 O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR: A PAUSA PROTOCOLADA.....	35
<b>5. RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>37</b>
5.1 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO PRÉ-OFCINA DE LEITURA .....	37
5.2 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO PÓS-OFCINA.....	42
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>48</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A leitura é uma prática indispensável na formação integral dos cidadãos, contribuindo para o desenvolvimento crítico, social e cultural (Silva, 2011). Contudo, no contexto educacional brasileiro, persistem desafios que dificultam o despertar do gosto pela leitura entre os alunos. Esses obstáculos estão enraizados em fatores diversos, como questões políticas e sociais, além da influência, cada vez mais forte, dos meios midiáticos e digitais. Os professores, por sua vez, enfrentam limitações que vão desde a falta de formação continuada até as restrições impostas pelo sistema educacional, como carga horária excessiva de trabalho e abordagens pedagógicas desmotivadoras. A forma como a leitura é apresentada em sala de aula, muitas vezes, carece de significado para os alunos, o que reforça a ideia de que o gosto pela leitura não é inato, mas deve ser estimulado de maneira intencional e vivenciada tanto no ambiente escolar quanto além dele (Kleiman, 2016). Portanto, como expressado por Antunes (2003), o aluno deve ficar convencido dos benefícios de se saber ler. Em adição, o professor também faria bem em construir uma representação benéfica da leitura, bem como dos poderes que ela confere aos sujeitos.

Segundo dados de uma pesquisa recente, divulgada na 6ª edição da Retratos da Leitura no Brasil (2024), realizada pelo Instituto Pró-Livro (IPL), o Brasil perdeu mais de 7 milhões de leitores nos últimos cinco anos, com quedas em todas as classes sociais e faixas etárias. Entre os fatores apontados, destacam-se a pandemia e o impacto das tecnologias digitais, que têm ocupado o espaço do livro, especialmente entre os jovens. A pesquisa ainda revela que apenas 19% dos leitores citam a escola como local de leitura, enquanto 85% afirmam ler em casa, indicando uma desconexão entre o ambiente escolar e a prática leitora (Santos, 2014).

Esses dados evidenciam a necessidade de repensar como a leitura é apresentada, especialmente, nas escolas. A predominância de métodos rígidos e atividades descontextualizadas podem comprometer a prática de leitura dos estudantes, além do uso da leitura como mero pretexto para ensinar gramática, como aponta Antunes (2003). Dito isso, como afirma Célestin Freinet (2004), é sabido que forçar o aprendizado é tão ineficaz quanto tentar obrigar um cavalo a beber água, ou seja, a aprendizagem só acontece de maneira significativa quando desperta interesse e propósito no aluno de querer aprender.

Diante disso, este trabalho tem como problema de pesquisa responder ao seguinte questionamento: A oficina de leitura constitui componente capaz de contribuir para transformar a percepção da leitura entre estudantes do 8º e 9º anos do ensino fundamental?

O objetivo geral deste estudo consiste em verificar se uma oficina sobre a leitura pode contribuir, de alguma maneira, para a transformação da percepção da leitura entre estudantes do 8º e 9º anos do ensino fundamental. Nessa perspectiva, busca-se identificar as dificuldades e desafios enfrentados pelos alunos na aprendizagem da leitura, vivenciar a experiência em uma oficina de leitura e refletir sobre as possíveis contribuições das práticas utilizadas para transformar a leitura em uma experiência prazerosa e significativa.

Justifica-se a relevância desta pesquisa pela necessidade urgente de reverter o declínio nos índices de interesse desempenho dos estudantes na leitura, e pelo papel crucial que a leitura desempenha no desenvolvimento humano, de maneira geral. É por meio dela que se aprimoram competências como interpretação, compreensão e criticidade, preparando o indivíduo para uma vida em sociedade. Como dizia Carlos Drummond de Andrade, a leitura é uma fonte inesgotável de prazer, mas quase todos não sentem esta sede. É importante que os mediadores da leitura busquem estratégias para despertar nos alunos o interesse e o prazer pela leitura, incentivando-os de maneira que eles sintam sede de ler.

O presente trabalho está organizado em seis capítulos. O primeiro é este, da Introdução. O segundo, consta o referencial teórico, discutindo desde as concepções de leitura até os desafios e caminhos para se formar leitores. No terceiro, será apresentado o percurso metodológico da pesquisa e o quarto descrevera algumas práticas utilizadas na oficina. Por fim, no quinto capítulo são apresentados os resultados e discussões da investigação, culminando com as considerações finais deste trabalho.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Concepções de leitura

Neste capítulo, será apresentado brevemente sobre as diferentes dimensões das questões relacionadas à prática de leitura, suas implicações, desafios na formação de leitores e possíveis alternativas para superá-los, além do letramento literário.

Para compreender a complexidade e os múltiplos papéis da leitura no processo de formação de leitores, torna-se essencial discutir algumas questões que definem e orientam as práticas de leitura. Em primeiro lugar, reconhece-se que há diferentes modalidades de leitura, dentre as quais: busca de informações, estudo do texto, texto-pretexto e a leitura como fruição. Todas essas modalidades possuem sua devida importância e se aplicam conforme o contexto da situação. Quanto ao termo “concepções de leitura”, ele pode ser compreendido como um conjunto de designações derivadas de diferentes modos de pensar que são incorporados às práticas de formação de leitores. No entanto, segundo Martins (2012, p.31), essas múltiplas concepções podem ser reunidas em duas linhas de esferas:

As inúmeras concepções vigentes sobre leitura, grosso modo, podem ser sintetizadas em duas caracterizações: (1) Como decodificação mecânica de signos linguísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva behaviorista- skinneriana); (2) Como processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, tanto quanto culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivo- sociológica).

A primeira característica está relacionada ao aprendizado baseado no condicionamento estímulo-resposta, que é uma abordagem behaviorista<sup>1</sup>. Isso acontece a partir do comportamento observável e na maneira como ele pode ser moldado por estímulos do ambiente. Para clarificar as ideias, no que tange ao ato de ler, a autora, ao relacionar essa concepção a uma perspectiva skinneriana, enfatiza o processo de leitura como uma resposta automática do leitor, em que ele responde a estímulos (como palavras e frases), sem a atuação de processos mais complexos. Em contraste com a segunda concepção, essa abordagem apresenta uma

---

<sup>7</sup> A concepção behaviorista-skinneriana que Martins (2012) cita fundamenta-se na teoria do condicionamento operante, desenvolvida por Skinner, na qual entende o comportamento como uma resposta a estímulos do ambiente. No contexto da leitura, essa abordagem enfatiza o ato de decodificação mecânica dos signos linguísticos, ou seja, o reconhecimento de palavras e frases de maneira quase reflexiva.

perspectiva mais mecanizada. Ou seja, é um processo que se reduz ao ato de decodificar, deixando de lado todas as múltiplas dimensões da leitura, como na perspectiva cognitivo-sociológica que envolve questões emocionais, culturais e sociais.

Na segunda concepção, Martins (2012) aborda a leitura como um processo de compreensão que abrange diferentes componentes, incluindo os aspectos sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos e neurológicos, além de elementos culturais, econômicos e políticos. Essa associação ao termo *Perspectiva cognitivo-sociológica* acaba por evidenciar a questão de a leitura não ser apenas decodificação de símbolos linguísticos, como acontece na primeira perspectiva, mas, sim um processo que depende das interações do indivíduo com o seu ambiente social e cultural. Nesse prisma, o leitor não é apenas um receptor passivo de informações, mas alguém que constrói sentidos a partir de todas as interações citadas anteriormente.

Explicitadas as duas concepções citadas, é válido ressaltar que uma não deve excluir a outra, visto que a primeira trata de um estágio fundamental para alfabetização inicial. Sem essa base, torna-se impossível fazer uma leitura mais complexa e interpretativa. Sendo assim, a primeira é a base sobre a qual a segunda é construída, e ambas são essenciais para o desenvolvimento da competência leitora.

Por outro lado, a leitura dos alunos pode ser influenciada por condições sociais e culturais. Por exemplo, Irlandé Antunes no seu livro *Aula de Português: encontro e interação* (2003) traz uma ilustração para demonstrar que o que está sobre a folha do papel, às vezes, é insuficiente para representar tudo o que é preciso saber para entender um texto, pois muito do que se aprende de um texto faz parte do conhecimento prévio. A ilustração para a questão citada pode ser exemplificada a partir de uma propaganda do Carnaval de Pernambuco: “*Carnaval de Pernambuco: o melhor do Brasil. Do galo ao Bacalhau*”.

Antunes (2003) afirma ainda que quem não souber o que significa essa última frase, não conseguirá compreender o anúncio, pois refere-se a dois blocos carnavalescos, “O Galo da Madrugada”, e o “O Bacalhau do Batata”, do Carnaval de Pernambuco. Até mesmo a consulta ao dicionário da língua portuguesa, não traria as respostas, pois tais informações sustentam a interpretação coerente do texto, e os conhecimentos dessas informações estão ligados a fatores culturais.

Para Silva (2011), nesse mesmo contexto, existem três processos fundamentais que vão ao encontro com a concepção referida, sendo eles: “compreender a mensagem, compreender-se na mensagem, compreender-se pela mensagem” (2011, p.51). Durante esse processo, o leitor se encontra em um novo horizonte, em um íntimo relacionamento com o texto-livro, pois se situa em um estado, além do simples ato de decodificar os signos linguísticos presentes. Na referida condição, o leitor é ativo; ele concorda, discorda e transmite suas experiências humanas para o que está sendo lido. A partir da representação gráfica, o leitor passa pelo processo que Silva (2011) descreveu: ele compreende e interpreta a mensagem, bem como se reconhece nela, passando, então, a entender-se no mundo.

Dito isso, entende-se que, reduzir a leitura a uma concepção de decodificação mecanizada pode ser um fator determinante no fracasso da formação de leitores. Pois, como visto, a leitura não se limita apenas ao ato de decodificação; trata-se de um processo complexo, que abrange várias dimensões.

A partir dessa perspectiva, percebe-se que a prática de leitura precisa ser desmistificada na mente dos alunos, pois de acordo com Silva (2011, p.11) “a leitura é uma atividade essencial a qualquer área do conhecimento e mais essencial ainda à própria vida do ser humano”. Mas, se os alunos não atribuem importância a uma questão – nesse caso, ao ato de ler, que é o foco dessa pesquisa – isso resultará em desinteresse por ser considerado algo *utilitarista*<sup>2</sup>. No entanto, quando eles conseguem estabelecer essa construção de sentido, resultará em uma aprendizagem significativa.

## **2.2 Os desafios e obstáculos no processo de formação de leitores**

A formação de leitores é um processo multifacetado que enfrenta vários desafios, e que afeta, de maneira significativa, a criação do hábito de leitura entre os estudantes. Entre os principais obstáculos encontrados nesse processo, destacam-se os de ordens culturais, socioeconômicas e educacionais, os quais serão abordados nesta seção.

---

<sup>2</sup> O termo “leitura utilitarista” de acordo com Carvalho e Baroukh (2018) é visto como um meio que se tinha para “ensinar determinado conteúdo, para treinar a fluência da leitura em voz alta sem preocupação com a compreensão leitora”.

Uma pesquisa divulgada no ano de 2023, pelo Centro de Pesquisas em Educação Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional, em colaboração com a plataforma de Leitura da *Árvore*, revelou o quanto a prática de leitura está ausente na vida de muitos alunos. De acordo com os dados obtidos, entre 66,3% dos alunos brasileiros com 15 e 16 anos de idade, o livro mais extenso lido não ultrapassou o limite de 10 páginas<sup>3</sup>. Com isso, surge uma pergunta provocativa aos profissionais da educação, nesse sentido: *por quê?* Uma vez que se lida com um fenômeno que também é social.

Martins (2012) argumenta que a leitura é essencial para a construção do conhecimento e o exercício da cidadania, pois amplia a compreensão do mundo, facilita o acesso à informação e estimula a reflexão crítica. Dessa forma, é evidente que o ser humano está enredado pelo ato de ler, como uma linha contínua e inesgotável. Conforme destaca Martins (2012), além da leitura ser transformadora é também imprescindível para vida em sociedade. Assim, todos os impasses relacionados a essa prática refletem costumes consolidados por séculos de uma sociedade que avança, cada vez mais, em direção à desigualdade nessa esfera.

Essa desigualdade se manifesta entre as camadas mais pobres da população, bem como devido à dificuldade de acesso e democratização dos livros. As bibliotecas públicas não conseguem manter um acervo amplo. Quanto às livrarias privadas, resultam em acesso restrito às obras variadas e contemporâneas, as quais ficam limitadas a uma parcela da sociedade que possui maior poder aquisitivo e pode adquirir tais livros que, frequentemente, possuem preços elevados. Além disso, poucas são as escolas que possuem uma biblioteca, apesar de a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, assegurar que “as instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do país contarão com bibliotecas” (Brasil, 2010), com prazo para implementação até 2020. Entretanto, segundo o Censo Escolar 2016, apenas 37% delas (67.088 escolas) contavam com bibliotecas.

Essa linha enredada pela desigualdade de muitos terem e outros não, se alinha com a perspectiva de Bourdieu (1979) sobre o capital cultural, que se refere ao conjunto de saberes que um indivíduo acumula ao longo de sua vida. Assim, aqueles que detêm um capital cultural

---

<sup>3</sup> Pesquisa retirada do site Instituto Interdisciplinar e Evidências no Debate Educacional (IED). Disponível em: <https://www.portaliiede.com.br/estudo-do-iede-e-da-arvore-aponta-influencia-do-habito-leitor-em-indicadores-educacionais-e-socioeconomicos>.

mais elevado tendem a ocupar posições sociais superiores, enquanto os que possuem menos enfrentam maiores dificuldades para ascender socialmente.

Antunes (2003) afirma que as experiências reais de uso da língua ocorrem tanto dentro quanto fora da escola. Assim, se o capital cultural dos alunos é limitado, por qualquer que seja a razão, eles acabarão por enfrentar limitações no acesso ao conhecimento e na sua disseminação. A autora continua argumentando que essas desigualdades contribuem para a exclusão de uma parcela significativa da população, que, "coincidentemente", é composta pelos menos escolarizados e menos preparados para atender às exigências de um mercado de trabalho cada vez mais especializado. Compreende-se, então, que a participação efetiva das pessoas na sociedade se concretiza também por meio da linguagem, do discurso, da escrita e da leitura. Portanto, é fundamental que as escolas reconheçam seu papel como incentivadores na formação de leitores e na capacidade de produzir textos a partir do que foi lido.

Por outro lado, este estudo não se propõe a aprofundar as questões econômicas e os baixos investimentos mencionados, isso fica a cargo das políticas públicas. O foco deste texto recai sobre os aspectos relacionados às práticas e questões pedagógicas no contexto educacional, e nas estratégias que podem ser adotadas pelos docentes diante dessa problemática. É importante destacar que essa escolha não implica omitir ou desconsiderar os fatores previamente mencionados, mas reflete a delimitação do escopo da pesquisa.

### ***2.2.1 Desafios de ordem interpretativa***

O processo de leitura gráfica se inicia ainda antes da alfabetização, mas muitos alunos começam a enxergar a leitura como uma obrigação escolar. Esse fenômeno está relacionado à desconexão entre os textos propostos e a realidade vivida pelos estudantes, o que torna a leitura uma atividade desinteressante e sem relevância. Para Kleiman (2012, p. 23): “Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido”.

A autora enfatiza que a resistência dos alunos à leitura pode estar relacionada à percepção de dificuldade e à falta de relevância prática dos textos. Quando um estudante acredita que determinado texto é complicado e sem utilidade, ele tende a não encontrar motivos

para continuar lendo. Assim, a dificuldade de compreensão pode estar diretamente associada à ausência de significado que o texto apresenta para ele. Como forma de evidência dessa perspectiva, Kleiman (2016, p.33) afirma que “há também evidência experimental que mostra que somos capazes de lembrar muito melhor aqueles detalhes de um texto que têm a ver com um objetivo específico”. Essa questão é ressaltada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa, que destaca a importância de selecionar textos significativos: “Não se formam bons leitores oferecendo materiais de leituras empobrecidos, justamente no momento em que as crianças são iniciadas no mundo da escrita. As pessoas aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura” (Brasil, 1997, p. 29).

Apesar de abordar a leitura no contexto de alfabetização, essa prática deve ser contínua por parte dos professores ao longo da educação básica, em que devem buscar obras de qualidade, como afirma Carvalho e Baroukh (2018, p.17) “o acesso a textos de qualidade é importante para a formação de novos leitores, já que eles precisam conhecer para escolher”. Por outro lado, a prática da leitura tem sido pouco incorporada nas escolas e, quando ocorre, geralmente se resume a fragmentos e serve apenas como um pretexto para ensinar gramática ou algo similar. Face a isso, Antunes (2003, p.16) também defende essa perspectiva ao afirmar que:

se o que predomina nas aulas de português continua sendo o estudo inócuo das nomenclaturas e classificações gramaticais, ir á escola e estudar português pode não ter muita importância, principalmente para quem precisa, de imediato, adquirir competências em leitura e em escrita de textos.

Ademais, de acordo com Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017, p.23), para “ensinar a ler de verdade - como deve ser uma leitura inteligente, profunda, crítica, produtiva, prazerosa e plena - é necessário tempo”, algo que dificilmente é observado nas aulas de língua portuguesa, em que os currículos frequentemente ignoram a prática da leitura de maneira sistemática e eficaz ao longo de todas as séries, desde a alfabetização até o fim da educação básica. O ponto principal é que o tempo destinado à leitura deve ser assegurado e incluído de forma prioritária nos currículos, além de não ser utilizado apenas como um pretexto para outras pleitos.

Em suma, urge que esses currículos sejam revistos, reformulados e reconsiderados, uma vez que a leitura deve ocupar uma posição central na formação educacional, não apenas

como um aspecto secundário, mas como uma habilidade fundamental, que requer desenvolvimento contínuo. Assim, reestruturar os currículos seria uma maneira de restituir à leitura o seu devido lugar. Corroborando com essa visão, Silva (2008, p.17) observa a relevância do ato de ler dentro da esfera escolar:

Observa-se, na rotina escolar, a dificuldade na realização de exercícios que visem à prática da leitura, as quais levam o aluno a se tornar um leitor competente, sem dúvida, a prática da leitura na escola de Ensino fundamental e Médio constitui-se em um fato extremamente importante para formação de um leitor crítico. Mais ainda, de um indivíduo que seja capaz de exercitar sua cidadania de forma consciente e ativa.

Com base nessas considerações, percebe-se que o autor destaca a dificuldade de implementar atividades práticas que incentivem a leitura nas instituições de ensino. Isso reforça o argumento anterior de que a leitura deve ser inserida de maneira a permitir tempo adequado para a aplicação de tais práticas, com o objetivo de formar leitores competentes e contribuir para o pleno exercício de sua cidadania.

Diante desse cenário, surge uma questão importante: como deve ser a formação dos professores para lidar com esses desafios, uma vez que sua atuação exerce um impacto considerável na formação de leitores? Nesse sentido, Carvalho e Baroukh (2018, p.52) reforçam que a forma como o livro é apresentado e contextualizado pelos mediadores exerce uma influência marcante nesse percurso de leitura, afirmando que “a paixão de quem indica também influi no mergulho em uma leitura de fôlego. Entende-se que com isso que, para o papel do mediador ser efetivado de forma plena, é necessário que o docente seja exemplo modelo, um professor proficiente, que partilha suas leituras e todo o universo que a circunda. Concomitante a isso, a escola também é o lugar em que os alunos podem e devem ter acesso aos patrimônios culturais. Ainda de acordo com Carvalho e Baroukh (2018, p.39), a “escola é o lócus [sic.] fundamental para a democratização do acesso à cultura e, portanto, para a diminuição da desigualdade social.”

### **2.3 O tríplice caminho da leitura: como chegar no que é pretendido?**

Irândé Antunes, no seu livro *Aula de Português: Encontro e Interação* (2003, p. 70) sintetiza o processo da leitura em três etapas para alcançar o objetivo pretendido, destacando que “a leitura é uma atividade de acesso ao conhecimento produzido, ao prazer estético e, ainda, uma atividade de acesso às especificidades da escrita”. Para tanto, nessa subseção será discutida

essa tríplice abordagem de leitura: a leitura para adquirir conhecimento, a leitura por prazer estético e a leitura para uma compreensão mais ampla do ato de escrever.

A leitura para acesso ao conhecimento possibilita ao indivíduo um vasto repertório de informações. Nesse contexto, a leitura é compreendida como a assimilação de conhecimentos, através dos quais o leitor se apropria de novas ideias, conceitos, dados e pesquisas, o que amplia a compreensão do mundo e facilita a interpretação de acontecimentos e contextos variados. Isso fica evidente na leitura de textos, de modo geral no ambiente escolar. Por exemplo, quando um aluno é exposto a uma leitura sobre o tema “aquecimento global”, as informações contidas nesse material, presumivelmente novas, somam a seu acervo de conhecimentos que ele já possui e possibilitarão que expresse suas ideias de maneira fundamentada. Em tal situação, é necessário ter uma visão cuidadosa sobre os tipos de textos e leituras a serem selecionadas, pois a variedade de repertório é o que possibilita a formação de bons argumentadores.

Outro aspecto a ser discutido por meio desse repertório, pode ser exemplificado quando o aluno começa a desenvolver sua escrita, pois, além do domínio de regras gramaticais, é imprescindível ter conteúdo a ser expresso, o que, para Antunes (2003, p. 71) envolve conhecer ricamente o tema a ser escrito e isso se dá por meio de “textos interessantes, ricos em ideias ou imagens, sejam eles literários ou não”.

No segundo ponto, Antunes (2003) destaca o prazer estético que a leitura pode proporcionar. Neste, a leitura se configura como uma experiência prazerosa, na qual o leitor pode desfrutar da beleza das palavras e das imagens que elas evocam na imaginação. É o ler por gostar e admirar, sem pretensão de fazer atividades avaliativas. Esse tipo de leitura, focada no prazer estético e na contemplação, é especialmente associada a textos literários, como romances, contos, crônicas e poemas, o que será tratado de forma mais abrangente no decorrer deste trabalho. Esse prazer estético, muita das vezes negligenciado nas escolas, pode despertar o gosto pela leitura genuína e diversa, pois, como afirma Ferrarezi (2017, p.28) “A intermediação estética é a porta de entrada para a construção de novos leitores”.

Assim, de forma gradativa, os alunos podem começar a enxergar tal ato como parte integrante de suas vidas, podendo encontrar em tais textos, além do conhecimento, alívio, inspiração e companhia, dentre outros elementos. Em outras palavras, o prazer estético pode ser uma porta para entrada de uma relação mais profunda e duradora com a leitura em si.

Nesse contexto, o cuidado dos professores deve ser em não considerar essas leituras predominantemente como um critério de avaliação, pois pode desestimular a formação de leitores ao invés de fomentar seu desenvolvimento. Esse enfoque, conseqüentemente, faz com que os estudantes encarem a leitura apenas como uma atividade voltada para análises avaliativas, sem atribuir valor pessoal ou sua significância. Origina-se então, uma percepção equivocada, de forma a deslocar o prazer da leitura para a busca de uma boa nota ou simplesmente para análises descontextualizadas e superficiais da obra lida.

Para Antunes (2003), isso acaba reduzindo os textos literários de sua função poética e artística, ignorando a arte que se pretendeu com os diferentes elementos linguísticos utilizados para compor tais gêneros, tornando a leitura técnica e não por conteúdo. Face a isso, Annie Rouxel (2013, p.24) afirma que “é importante propor obras das quais eles extrairão um ganho simultaneamente ético e estético, obras cujo conteúdo existencial deixe marcas”. De acordo com a Rouxel, os leitores mais assíduos costumam apontar que seu gosto pela leitura se transformou por meio de obras que os confrontam com questões existenciais que permeiam a vida, com temas como o amor, a morte, o desejo, as pulsões da vida, o sofrimento e as decepções de relacionamentos.

No último plano, a leitura é vista como uma atividade de acesso às especificidades da escrita. Antunes (2003) sustenta que, ao ler, o indivíduo não apenas enriquece seu vocabulário específico de certos gêneros, com vertentes dos conhecimentos, mas também consegue assimilar os padrões gramaticais e as particularidades de organização desses diferentes textos. Essa diversidade de leitura, permite que o leitor se adapte às várias situações de escrita formal, de forma a estruturá-la de maneira clara e específica, pois teve a oportunidade de ter esses conhecimentos de regras gramaticais e sintáticas da escrita a partir do ato de ler. Conforme o exposto, Antunes (2003) ressalta a importância de se atentar a um aspecto fundamental: evitar que todos os textos sejam trabalhados exclusivamente de forma oral, ou, como ela denomina, *já traduzidos*. Ela enfatiza que é fundamental reservar um tempo para que os alunos possam ler, garantindo assim o acesso à palavra escrita, uma vez que isso “representa a possibilidade de dominar um instrumento de poder chamado linguagem formal” (Antunes, 2003, p.75).

A partir das considerações feitas, a respeito da tríplice função da leitura, cunhada por Antunes (2003), torna-se fundamental pontuar também outro aspecto nesse mesmo sentido: a

leitura varia conforme o contexto e é realizada mediante as várias circunstâncias na sala de aula. De acordo com Antunes (2003, p.77) “a leitura envolve diferentes processos e estratégias de realização na dependência de diferentes condições do texto lido e das funções pretendidas com a leitura”.

Nessa conjuntura, entende-se que os objetivos e razões para o ato de ler podem variar. Por exemplo, na oficina que deu origem a este trabalho, foram selecionados gêneros literários como contos, crônicas e poemas. Observou-se que muitos alunos não tinham apreço por esses tipos de leitura, portanto, nas condições apresentadas, era mais apropriado focar na leitura como forma de prazer estético primeiro. Isso por acreditar que, ao despertar o interesse dos estudantes pela leitura, eles gradualmente passariam a desenvolver o hábito de ler. Em outras palavras, os objetivos estavam voltados para resgatar o prazer estético da leitura, alterando a percepção deles de que ler é algo entediante. O intuito era demonstrar que a leitura pode proporcionar novas perspectivas, além daquelas que circundam o ambiente escolar.

Nesse sentido, buscou-se abordar de forma simultânea os três aspectos: a leitura como forma de adquirir conhecimento, o prazer estético e o desenvolvimento da escrita. Com o objetivo de alterar a percepção de que a leitura é apenas uma atividade maçante e resgatar o prazer estético. Assim, a preocupação girou em torno de preparar os alunos para que reconhecessem a relevância da leitura na aquisição de diferentes saberes, além de incentivar a leitura como um modo de melhorar a escrita. Tais planos, tinham como desígnio garantir que os estudantes desfrutassem de todos os benefícios que a leitura pode proporcionar.

O capítulo 4 abordará sobre alguns caminhos possíveis, partindo do pressuposto de que não existem receitas prontas ou métodos infalíveis aplicáveis a todos os estudantes ou realidades, pois, como afirma Carvalho e Baroukh (2018, p.114): “não existe uma única receita para formar leitores, mas há muitas possibilidades de se chegar a elas”. Urge que cada comunidade escolar reflita sobre o seu próprio contexto, buscando alternativas para tal questão.

#### **2.4 Letramento literário: o impacto da literatura na construção do leitor**

Magda Soares é uma das pioneiras nos estudos sobre alfabetização e letramento no Brasil. No que se refere ao letramento, ela argumenta que sua concepção deve ser compreendida de maneira plural, o que justifica a sugestão de que a palavra seja pluralizada para “letramentos” em vez de “letramento”. A pesquisadora ainda afirma que “diferentes espaços de escritas e

diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos” (Soares, 2002, p. 156).

De acordo com Soares (2002), não há uma uniformidade no termo; uma pessoa pode adquirir habilidades de letramento em vários níveis e contextos, através de diferentes mecanismos e ferramentas. Sendo assim, o conceito de letramento precisa ser entendido como um fenômeno multifacetado, que varia segundo o contexto de aplicação e as práticas de escrita e leitura. Abordando seu significado de forma mais abrangente, envolve saber ler e compreender as diferentes situações dentro da leitura, conforme propõe os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

Letramento, aqui, é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas (Brasil, 1998).

Sendo assim, e em conformidade com o que foi discutido anteriormente, reitera-se que diversos tipos de letramentos, podem ser identificados na sociedade. Entre eles, destaca-se aquele que é compreendido na literatura como Letramento literário, uma prática de leitura e escrita que, embora esteja presente na escola, transcende os limites do ambiente escolar.

Posto isso, é mister ressaltar que a literatura é uma janela que permite vislumbrar o mundo sob os mais variados olhares, possibilitando um verdadeiro debate sobre a arte, que consegue trazer à tona a realidade do outro. Sendo assim, essa leitura literária permite que o indivíduo se insira em experiências que são, muita das vezes, indizíveis e totalmente expressas na realidade do ser humano, assim como dizem Carvalho e Baroukh (2018, p. 18) em sua obra:

Toda ficção é uma criação sobre o humano: o material da literatura é a vida em suas várias manifestações. A literatura possibilita o conhecimento de vidas que não as nossas, enriquecendo nossas perspectivas. Ler é envolver-se nas tramas de uma história, viver as agruras e as conquistas de diferentes personagens, rir, chorar, ficar com raiva, surpreender-se, apoiar, discordar dos trajetos da narrativa. A leitura pode ser uma ação libertadora e singular para cada leitor.

De acordo com todas essas reflexões entende-se que a literatura convoca a subjetividade e a vida, e esse encontro resulta em várias interpretações, as quais são

influenciadas pelo seu contexto e conhecimento de mundo das pessoas. Além do mais, Gurgel (2023), em seu livro *O mínimo sobre literatura*, consegue, através de uma linguagem simples, mostrar como a literatura é a arte que se submete à realidade, pois ela é universal, dialoga com diferentes culturas, diferentes épocas, os temas são, na sua maioria, atemporais, o que permite ao aluno uma gama de conhecimentos sobre diferentes contextos, lugares e pessoas, possibilitando questionamentos e reflexões diversas.

Cosson (2022, p. 17) também afirma que “é na leitura e na escrita do texto literário que o aluno poderá encontrar o senso de si mesmo e da comunidade a que pertence”, pois ao contribuir para o aprendizado e a reflexão, também auxilia no processo de autoconhecimento, permitindo assim que, o aluno tenha criticidade ao treinar a mente para compreender outros pontos de vista. Esta criticidade “faz com que o leitor não só compreenda as ideias veiculadas por um autor, mas leva-o, também, a posicionar-se diante delas, dando início ao cotejo das ideias projetadas nas constatações” (Silva, 2011, p.94). Outro assunto que pode ser considerado de muita valia para o aluno é a imaginação, pois sabe-se que ela dá vida e profundidade a cada palavra, sendo capaz de abrir janelas para a fantasia. Ao ler um livro, conto ou crônica, o indivíduo é convidado a fazer uma viagem, sendo ele o guia da jornada de sua própria imaginação e, essa janela sendo aberta uma vez, pode dar lugar ao prazer pela leitura e escrita de textos literários.

Além disso, nesse processo do letramento literário, a escola é a precursora por promover o contato dos alunos com esse universo abstrato, mas ao mesmo tempo concreto, que possibilita a cada um deles conceber um olhar reflexivo sobre o mundo que os cerca e sobre seu próprio eu. Afinal, a literatura é a experiência de outro ser humano transformada em palavras, que pode ser como um guia para o processo de autoconhecimento. Conforme Carvalho e Baroukh (2018, p. 18) entende-se que, “a fruição é o grande objetivo da literatura e que a escola deve garantir momentos dedicados a ela”. Ou seja, essa fruição remete ao aproveitamento satisfatório e prazeroso que essas leituras podem proporcionar. Além disso, a literatura é uma expressão cultural, sendo possuidora de uma infinidade de obras que contemplam e dialogam com diferentes culturas.

Por fim, é imprescindível trabalhar o letramento literário no processo para desenvolver o prazer dos alunos pela leitura, esta pode deixar de ser uma atividade ocasional, como tarefa

para cumprir um requisito escolar e ir além. A literatura deve ser concebida como uma experiência estética, para ser capaz de despertar o gosto pela leitura, o conhecimento de diversos gêneros literários e propiciar a formação de leitores.

### 3. PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, tratar-se-á, dos caminhos metodológicos adotados na pesquisa. Para Fonseca (2002), o termo *methodos* significa organização, e *logos*, estudo sistemático, pesquisa, investigação. Em conformidade com o autor, metodologia pode ser entendida como o caminho escolhido mais indicado para a realização de uma pesquisa ou estudo, pois toda investigação é validada por esses caminhos que aclaram os métodos, técnicas e instrumentos para, por fim, chegar ao objetivo final, a saber, os resultados da investigação feita pelo pesquisador.

#### 3.1 Natureza da pesquisa

Para Gil (2008), com base nos objetivos da pesquisa, é possível afirmar que a pesquisa que resultou neste texto pode ser considerada descritiva, pois buscou objetivar a descrição de características e fenômenos de uma determinada situação/contexto. Ao encontro disso, combinou-se análise das informações que foram coletadas através de uma abordagem quali-quantitativa, que conta com os dados subjetivos e dados baseados em métodos estatísticos. Porém, vale destacar que, o primordial neste trabalho, como nas ciências sociais, é preocupar-se, especialmente, com a realidade do contexto em que os dados e informações foram obtidos.

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa busca responder questões particulares complexas que não podem ser quantificadas apenas com números, pois retratam experiências humanas, contextos sociais subjetivos e crenças, conforme Minayo (1994, 2000). Sendo assim, a pesquisa também é considerada quantitativa com uso de dados estatísticos, de quantificação fácil, para representar alguns dados e informações obtidos da pesquisa, por meio de gráficos.

Quanto aos procedimentos, a pesquisa-ação foi o método utilizado na pesquisa. Para Dionne (2007, p. 68), o termo tem a seguinte definição:

A pesquisa-ação é principalmente uma modalidade de intervenção coletiva, inspirada nas técnicas de tomada de decisão, que associa atores e pesquisadores em procedimentos conjuntos de ação com vista a melhorar uma situação precisa, avaliada com base em conhecimentos sistemáticos de seu estado inicial e apreciada com base em uma formulação compartilhada de objetivos de mudança.

Em consonância com o autor, a pesquisa-ação se caracteriza, especialmente, por ser interativa, pois busca compreender as causas de uma situação e produzir mudanças, envolvendo seus principais atores, em uma intervenção conjunta, com vistas a melhoria da situação vivida considerando as particularidades de cada aluno e do grupo, a partir dos desafios

enfrentados e da possível busca de soluções e possibilidades de minimizar os problemas, baseados em conhecimentos sistemáticos da situação inicial, e apoiado na elaboração de um plano e de uma proposta prática. Nessa perspectiva, esse procedimento pode ser visto como ações realizadas pelo pesquisador na busca de compreender as causas de uma situação e para promover melhorias no meio investigado. Considerando o objeto desta pesquisa, o foco principal foi a relação dos(as) estudantes com a prática de leitura.

### **3.2 Locus**

A pesquisa teve como locus de investigação uma escola pública da rede municipal de ensino de Barreiras, neste trabalho denominada Escola Nova Marques<sup>4</sup>, considerada a primeira unidade de ensino da cidade de Barreiras–Bahia, inaugurada no dia primeiro de junho de 1927. A escola fica localizada em uma rua comercial, do centro da cidade. A instituição atende ao público, na sua maioria, oriundo das circunjacências, mas também recebe estudantes de outros bairros e do campo.

A respeito da origem da escola: foi construída a partir de uma planta padrão disponibilizada pelo Governo da Bahia, que foi em parte custeada com recursos da intendência de Barreiras, ou seja, por um órgão administrativo. Durante um período, a instituição funcionou como um modelo que separava os estudantes por sexo, em lugares distintos. Ainda no século XXI, após ameaça de fechamento pelo Governo da Bahia, a unidade voltou a ser administrada pela prefeitura da cidade, o que permitiu a continuidade do seu funcionamento, desde a inauguração.

### **3.3 Participantes**

Os participantes deste relato de experiência e da pesquisa foram estudantes do oitavo e nono ano do ensino fundamental II. Todos eram menores de idade, por isso foi assinado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), com autorização de seus responsáveis legais. Neste foi informado sobre a preservação de suas identidades. Dessa forma, os envolvidos serão identificados de maneira anônima, como “Estudante A”, “Estudante B” e assim por diante, assegurando a confidencialidade e o cumprimento das normas éticas de pesquisa. Em relação à faixa etária, os estudantes possuíam entre 13 e 14 anos de idade. É importante ressaltar

---

<sup>4</sup> A escola recebeu, neste trabalho, um nome fictício, para preservar a sua identidade.

que 100 estudantes, de quatro turmas participaram da experiência. Cada turma contou com aproximadamente de 30 a 35 alunos(as). A maioria deles, declarou residir com os pais, e 85,3% relataram não ser repetentes.

### **3.4 Instrumentos da pesquisa**

O instrumento para a coleta de dados, utilizados na pesquisa-ação, foi o questionário. Estes consistem em um conjunto de perguntas que visam gerar as informações necessárias sobre um tema, conforme os objetivos do projeto. Miranda (2020) destaca que esse é o método mais comum, pois busca obter dados diretamente dos participantes da pesquisa. Para o levantamento dos dados, os questionários foram aplicados em dois momentos distintos, antes e no final da oficina.

Inicialmente, foi distribuído um questionário, criado por meio da ferramenta gratuita *Google Forms* com o intuito de levantar dados relacionados aos objetivos da investigação, especificamente sobre os hábitos e preferências de leitura. Esse processo ocorreu em sala de aula, na qual foi disponibilizado de 10 a 15 minutos para que os estudantes pudessem responder utilizando um *QR-code*. Em seguida, nos últimos dias da oficina, foi apresentado um novo questionário, com o objetivo de verificar se houve alguma mudança na percepção dos participantes, a partir da intervenção realizada.

Os questionários continham de 10 a 15 questões fechadas e abertas. Após cada etapa, foi realizada a análise dos dados, com base nas respostas apresentadas pelos participantes do estudo, obtidas através do conjunto de perguntas, além das observações feitas em sala de aula. Preliminarmente, os dados examinados no capítulo seguinte serão apresentados por meio de gráficos e infográficos, com o intuito de facilitar a visualização. Eles foram organizados em conformidade com a descrição das repostas do questionário pré-oficina e pós-oficina.

#### 4. DO TEÓRICO AO PRÁTICO: A OFICINA DE LEITURA EM AÇÃO

Nessa seção, serão abordadas as atividades realizadas durante a oficina, assim como os recursos e as metodologias que se mostraram mais adequadas à sua aplicação. A decisão de aplicar um questionário aos alunos e desenvolver uma oficina relacionada ao tema da pesquisa, durante o estágio III, se deu pela possibilidade de integrar a teoria discutida anteriormente, com a prática em sala de aula. Além disso, buscou-se conhecer o que pensavam os estudantes sobre a leitura e seu desenvolvimento na sala de aula, por meio de algumas respostas apresentadas por eles no instrumento de pesquisa, para posterior aplicação de proposta didática de leitura, a fim de proporcionar melhoria da compreensão da leitura e incentivá-los a cultivar o hábito da leitura.

Em relação ao papel da oficina, Mutschele e Gonsales Filho (1998, p. 13) afirmam que trata da implantação de “um espaço na escola onde o professor possa debater, refletir, propor, discutir, receber informações/conhecimentos de diferentes práticas didáticas e metodológicas na sua área de atuação”. Em outras palavras, durante o desenvolvimento da oficina, procurou-se desmistificar a crença dos alunos de que a leitura não possui valor ou que é muito difícil. Infelizmente, não foi possível dispor de tempo suficiente para o desenvolvimento de círculos de leitura, que poderiam contribuir com o incentivo do hábito da leitura entre os estudantes.

Por outro lado, ao incorporar ações que priorizem a leitura na prática pedagógica, abre-se um espaço para refletir sobre os objetivos desejados quando se lê, considerando que a leitura é uma valiosa ferramenta para estimular a reflexão e contribuir para o sucesso no processo de ensino-aprendizagem, especialmente quando se reflete sobre ela. Nesse contexto, Valle e Arriada (2012, p. 4) destacam que:

[...] a oficina pedagógica constitui-se numa oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé “sentir-pensar-agir”, sendo considerada como excelente meio de construção de conhecimentos a partir da ação, sem perder de vista, porém, a base teórica.

Conforme destaca Valle e Arrida (2012), a oficina considera que as atividades práticas a serem realizadas devem ser previamente planejadas, e envolve agir e refletir sobre a prática, de modo que o aluno consiga efetivamente construir conhecimentos. Isso é possível por meio de métodos investigativos e questionadores, a partir da avaliação do conhecimento prévio dos alunos. Para tanto, no começo, foram feitas indagações para saber o que os alunos pensavam

acerca do ato de ler, bem como sobre práticas e experiências de leitura, o que demandou um planejamento detalhado, para selecionar as práticas pedagógicas que ajudariam a alcançar os objetivos estabelecidos. Ademais, será apresentado a seguir algumas considerações sobre assuntos que subsidiaram as práticas metodológicas.

#### **4.1 A intermedialidade na formação de leitores**

A formação de leitores está diretamente relacionada a uma preparação adequada, que inclui práticas de leitura, especialmente no ambiente escolar. Essa preparação, pode se afirmar, tem início na infância, durante o processo de alfabetização, quando as bases para o desenvolvimento do hábito e da competência leitora começam a ser construídas. No entanto, uma questão que permaneceu ao planejar a oficina foi como desconstruir a ideia de que ler é algo chato e monótono, especialmente considerando o pouco tempo disponível e o fato de estar lidando com adolescentes que dizem não gostar muito de leitura?

Diante dessa reflexão, tornou-se necessário retornar ao contexto atual dos jovens, cientes de que estão completamente imersos em uma sociedade tecnológica, onde acessam redes sociais, assistem a televisão, jogam videogame e usam o celular, com grande intensidade. Ao comparar a leitura com esse impacto das redes sociais, pode-se perceber que ambos poderiam ser abordados em uma pesquisa, uma vez que esses meios influenciam profundamente o funcionamento cognitivo do ser humano, liberando grandes quantidades de dopamina e promovendo uma cultura de consumo rápido. Contudo, como menciona Ferrarezi (2017), a leitura é um ato civilizatório que não apenas abrange aspectos culturais e de conhecimento, mas também exige concentração, disciplina e raciocínio. Diante disso, é pertinente discutir esse tema, em como as pessoas estão habituadas a buscar informações complexas, por meio de acessos rápidos.

Com base nessas considerações, desenvolveu-se um plano que pudesse contemplar ações que fossem capazes de atrair os jovens daquela sala para realizar atividades de leitura. Então, considerando a familiaridade dos estudantes com recursos audiovisuais, optou-se por utilizar vídeos e animações como estratégia inicial para despertar o interesse pela leitura. Essa prática possibilitou criar uma ponte entre as narrativas visuais e os textos literários, demonstrando que as obras escritas, frequentemente, apresentam maior riqueza de detalhes e profundidade.

Ao apresentar esses aspectos sobre intermedialidade, recorre-se a Clüver (2011) ao destacar que, esse é um termo recente, que se refere a qualquer inter-relação e interação entre diferentes mídias em contextos comunicativos ou artísticos. Trata-se, portanto, da relação entre formatos e linguagens diversas, como literatura, cinema, música, artes visuais e tecnologias digitais, gerando novas formas de expressão. No caso da oficina realizada, foi utilizada adaptação de textos literários para animações ou curtas-metragens.

Assim, o objetivo do trabalho pedagógico com esta proposta metodológica foi ampliar a percepção dos alunos sobre as inúmeras histórias fascinantes disponíveis e mostrar que essas narrativas originaram do texto escrito. Com isso, buscou-se despertar o interesse dos estudantes pela leitura e evidenciar as lacunas ou divergências do texto original, presentes nos vídeos, incentivando-os a buscar essas informações na obra completa.

#### **4.2 Alguns elementos da leitura: motivação, introdução, leitura e interpretação**

A motivação para a leitura desempenha um papel crucial no desenvolvimento das habilidades de interpretação e compreensão de textos, sendo um dos fatores determinantes para o sucesso acadêmico e pessoal dos estudantes. Quando um indivíduo está intrinsecamente motivado, ele tende a se engajar ativamente no processo de leitura, o que favorece não apenas a assimilação de informações, mas também a análise crítica e reflexiva do conteúdo. Além disso, a prática regular de leitura estimula a capacidade de interpretação, permitindo a identificação de relações implícitas entre ideias e a construção de significados complexos. A compreensão textual, por sua vez, exige a integração de habilidades cognitivas, como decodificação, memória e inferência, as quais são aprimoradas pela interação consistente com diversos gêneros textuais. Assim, promover ambientes que incentivem a leitura e forneçam materiais variados é essencial para desenvolver leitores autônomos e críticos.

Por conseguinte, considerando a importância da motivação no trabalho pedagógico com leitura, interpretação e compreensão de textos, vale destacar que durante a oficina de leitura, em cada texto literário apresentado foi empregada uma metodologia inspirada nas sugestões de Rildo Cosson (2022), em seu livro *Letramento Literário*, que delineia uma sequência básica de atividades para uma proposta de ensino com a leitura literária na escola.

O primeiro passo, antes de mergulhar na leitura dos textos propostos, foi a motivação<sup>5</sup>. Essa etapa inicial foi fundamental para preparar os alunos para a imersão no texto, criando conexões significativas com a leitura. Em alguns momentos desse passo, foram utilizados recursos como trechos de filmes que dialogavam com os textos que seriam abordados posteriormente, além de dados de pesquisas atualizadas que possibilitaram debates sobre questões sociais atuais, em correlação com a leitura que seria realizada. Essa prática foi de suma importância, pois despertou um entusiasmo maior entre os jovens, desde o início da atividade.

O segundo ponto envolveu a introdução ao texto, onde se buscava realizar uma apresentação interativa do autor, procurando descobrir alguns aspectos de sua vida que mantinha relação com a obra a ser analisada. A partir disso, foi discutida a relevância do autor, em sua época, e como suas histórias, romances e poesias tocaram corações e as pessoas, bem como ao que estava implícito no conteúdo, como forma de críticas sociais da época, por exemplo. Essa abordagem serviu para apresentar aos alunos a obra de uma maneira positiva, enriquecendo-a com detalhes sobre o autor que a criou.

Na parte da leitura do texto, propriamente dita, de acordo com Cosson (2022) deve-se seguir com uma estrutura básica, que incluía: acompanhamentos que poderiam ser feitos capítulo a capítulo; porém, como já mencionado, o tempo disponível para o desenvolvimento da oficina não permitiu aprofundamento e abordagem extensa, limitando-se ao trabalho com textos curtos, mas mantendo o mesmo objetivo: fazer com que os alunos reconhecessem a importância da leitura, do texto e de toda a aprendizagem que ela pode proporcionar.

Dessa forma, durante a oficina, as leituras foram realizadas de forma acompanhada e com pausas sistematizadas, conforme será demonstrado adiante. É importante destacar que os alunos apresentaram diversas dificuldades de compreensão, o que impactava a etapa final, dedicada à interpretação do texto. Essa interpretação constitui etapa essencial para a construção do sentido total da leitura, estabelecendo um diálogo entre texto, leitor e contexto.

---

<sup>5</sup> É importante considerar que há dois grupos de motivação: intrínseca, que não age influenciado por pressões temporárias e benefícios tangíveis; e extrínseca, que responde a demandas externas, como punições e compensações. Neste trabalho não será aprofundado sobre o assunto, considerando que este não é o foco do estudo. Contudo neste trabalho consideramos a motivação, no sentido intrínseco.

Como resultado, ocorreram muitas discussões com os alunos que motivaram reflexões sobre as leituras feitas, buscando relacioná-las com a realidade atual. Nessa fase, foram sugeridas algumas atividades, como a criação de um novo final para um conto, visando não apenas aprofundar a interpretação do que foi lido, mas também estimular a criatividade ao produzir uma nova narrativa. Esse *interferir na história já narrada*, para Ferrarezi Júnior e Carvalho (2017) trata de uma atividade que os alunos entendem bem, pois estão acostumados a fazerem isso em função de filmes e séries, podendo até mesmo se divertir criando um final novo, porém, segundo os autores “esse tipo de atividade também permite o desenvolvimento de uma série relevante de importantes habilidades que acabam constituindo, lá na frente, parte significativa das competências leitora e redacional” (Ferrarezi e Carvalho 2017, p.76).

### **4.3 O papel do professor como mediador: a pausa protocolada**

O papel do professor, como mediador, é essencial na promoção da leitura, criando condições para que os alunos desenvolvam sua aprendizagem conforme seus interesses e necessidades. Para alcançar esse propósito, buscou-se oferecer aos alunos experiências que os conduzissem à reflexão, permitindo que percebessem que esses momentos de entusiasmo e prazer na leitura precisam ser acompanhados de processos de incentivo, provocação e prática. Foi exatamente isso que se observou durante as sessões de leitura, na qual os alunos foram instigados a pensar sobre a relevância da leitura em suas vidas e na sociedade. Para Martins (2012, p. 34) o papel do(a) educador(a):

não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta.

Assim sendo, considerando o que menciona a Martins (2012), sobre o papel do educador, procurou-se compreender a relação de significação que o leitor estabelece com o texto, em que o mediador era o responsável por facilitar a conexão entre os alunos e a leitura. Nesse sentido, as discussões dos textos literários eram promovidas através da técnica da pausa protocolada, que se caracteriza por uma interrupção planejada e intencional durante a leitura, respeitando as estruturas do texto ou do discurso, como pontuações e mudanças de ideia. Essa pausa serve para ressaltar trechos relevantes, pois ajuda a enfatizar palavras ou frases-chave, além de facilitar a interpretação, permitindo que o leitor ou ouvinte processe melhor as

informações. Essa técnica também pode ser relacionada com o que Kleiman (2022) intitula como *pistas prosódicas*, sendo elas facilitadoras do processamento do que está sendo lido, isso é: “pistas que procedem da maneira como pronunciamos, a ênfase, a entonação, o ritmo (mais rápido ou mais devagar), que facilitam o processamento” (Kleiman, 2022, p.57).

Um exemplo disso ocorreu ao longo da leitura de algumas crônicas de Érico Veríssimo, nas quais foram utilizadas a técnica da pausa protocolada, com o intuito de proporcionar uma compreensão mais aprofundada do texto, já que o autor frequentemente utiliza ironias, o que poderia ser um obstáculo na compreensão textual, especialmente para alunos que não estavam familiarizados com crônicas de tom humorístico. Na leitura das crônicas, também houve momentos em que se fez previsões do que poderia acontecer na sequência do texto, além das inferências realizadas durante a leitura. Essa parte era mediada por perguntas feitas aos alunos, que após uma determinada pausa, fazia-se questionamentos aos alunos sobre as informações já lidas e as possíveis ocorrências do enredo do texto.

Segundo Antunes (2003, p. 66), no ato de ler, o leitor deve “atuar de forma participativa, buscando recuperar, interpretar e compreender o conteúdo e as intenções do autor”. Assim sendo, entende-se que ler não se resume apenas à decodificação, mas envolve também a interpretação das intenções que o autor pretendeu transmitir com aquele texto, o que foi trabalhado durante esses momentos de mediação.

Vale ressaltar que essas considerações sobre a oficina foram apresentadas, para que os leitores soubessem como a prática ocorreu, especialmente, algumas das estratégias utilizadas no desenvolvimento do trabalho. Contudo, é importante destacar que muitas delas precisam ser adaptadas ao contexto situacional e ao período em questão. Não se pretende oferecer receitas prontas, ou afirmar que todos devem seguir esses passos para formar leitores, pois entende-se que o processo de formação é muito mais abrangente. Esse percurso já foi discutido na parte teórica, com a contribuição de diversos autores que dialogam sobre o tema.

O próximo tópico terá como objetivo apresentar informações sobre os dados recolhidos com os alunos, considerando tudo o que ocorreu antes e depois da oficina, com a aplicação de questionários.

## **5. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Nesta seção, serão apresentados os resultados e a discussão dos dados obtidos dos instrumentos de pesquisa. A análise será dividida em dois tópicos: o primeiro abordará as respostas do questionário *pré-oficina*, com o objetivo de identificar percepções iniciais dos alunos; o segundo tratará das respostas do questionário *pós-oficina*, buscando analisar possíveis mudanças e impactos gerados pela intervenção.

### **5.1 Análise das respostas do questionário pré-oficina de leitura**

Nesta subseção, serão apresentadas as evidências que surgiram a partir dos questionários aplicados antes da oficina de leitura, bem como as observações realizadas ao longo das atividades. Essas evidências estão diretamente relacionadas à questão central da pesquisa: A oficina de leitura constitui componente capaz de contribuir para a percepção da leitura entre estudantes do 8º e 9º anos do ensino fundamental?

Após a definição das bases teóricas que sustentaram este trabalho de conclusão de curso, será iniciada a análise das respostas dos questionários aplicados aos alunos antes da realização da oficina. Essa análise será fundamentada nas reflexões teóricas dos autores estudados.

Uma das indagações iniciais feita aos estudantes tratou dos desafios para o desenvolvimento do hábito de leitura, que levam a outro aspecto relevante, a saber, a dificuldade para compreender os textos. Para ilustrar esse ponto, é apresentado no Gráfico 1, uma análise com base em uma das perguntas do questionário que embasou a pesquisa:

**Gráfico 1** — Principais desafios enfrentados pelos alunos no estudo de textos literários na escola



Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Neste viés, 50% dos estudantes pesquisados informaram que possuem dificuldade para entender textos, 29,4% afirmaram falta de interesse nos temas abordados, 14,7% pouca variedade de obras estudadas, enquanto 2,95% informaram não ter concentração, enquanto 2,95% indicaram que “são livros chatos, único que e interessei foi a Bíblia”. Dizem respeito a dados considerados importantes, uma vez que reflete a realidade de muitos, nos espaços escolares.

Esse desafio é recorrente no contexto educacional brasileiro, evidenciando uma lacuna significativa na formação de leitores, particularmente em relação à capacidade dos alunos de interpretar e compreender adequadamente os textos. Vale ressaltar que, essa situação está, frequentemente, associada ao fenômeno do analfabetismo funcional, que é um dos fatores agravantes no cenário nacional brasileiro.

Como bem afirmou Silva (2011, p. 42): “não resta dúvida de que o analfabetismo é uma sólida barreira para o desenvolvimento da leitura no contexto brasileiro”, uma vez que isso atrapalha o consumo de bens sociais e culturais que compõe o patrimônio do leitor na sociedade.

Outro questionamento feito aos estudantes foi sobre sua apreciação pela leitura. Os dados coletados revelaram que, dentre as 34 respostas, a maioria dos participantes, representando 8,8%, revelou gostar de ler, apresentando diversas justificativas.

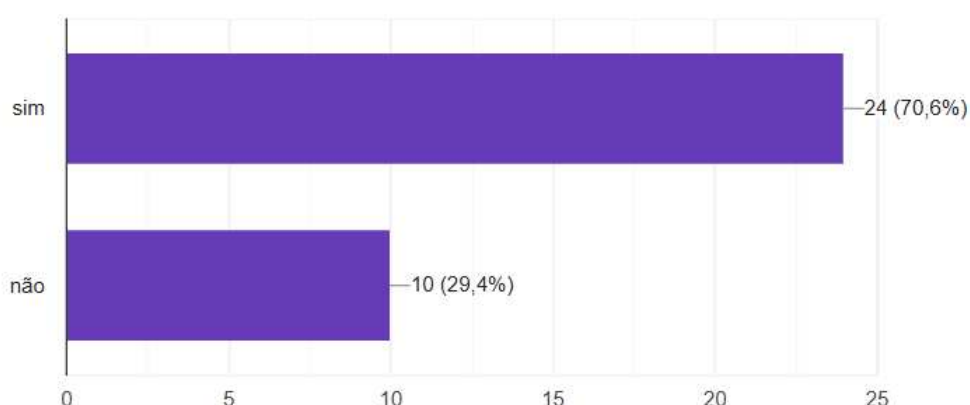
Em contrapartida, 5,9% expressaram que não gostavam de ler ou não tinham interesse, e alguns desses alunos apresentaram as seguintes justificativas: “*mais ou menos, por que isso*

*pode me ajudar mais, as vezes é um pouco chato*” (Estudante A); *“não, pq não entendia”* (Estudante B).

Essa discrepância demonstra que, apesar de um grupo significativo reconhecer os benefícios da leitura, ainda há uma parcela considerável que diz não se envolver com tal hábito. Esses dados sugerem, o que já foi trabalhado nessa pesquisa, a importância de iniciativas que tornem a leitura mais prazerosa, considerando a realidade e os interesses dos alunos e a escola tem esse papel, de apresentar o acesso ao imenso acervo cultural como aponta Antunes (2003), permitindo assim que os alunos tenham um vasto repertório cultural.

A experiência em sala de aula com os alunos possibilitou discussões mais profundas do que as respostas dos questionários, que muitas vezes geraram contradições. Durante várias dessas discussões, foram ouvidas diversas opiniões de que a leitura é considerada algo entediante, especialmente quando se trata de textos longos. No Gráfico 2, está o percentual de interesse pela leitura entre os alunos.

**Gráfico 2** - Interesse pela leitura entre os alunos



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Como visto, embora a maioria dos alunos que preencheram os questionários afirme entender o que leem, percebeu-se, através de suas colocações durante a oficina, que enfrentam muitas dificuldades nesse aspecto. Em várias ocasiões, foi necessário retornar a questões de interpretação para orientá-los sobre como chegar a uma conclusão sobre a mensagem que o

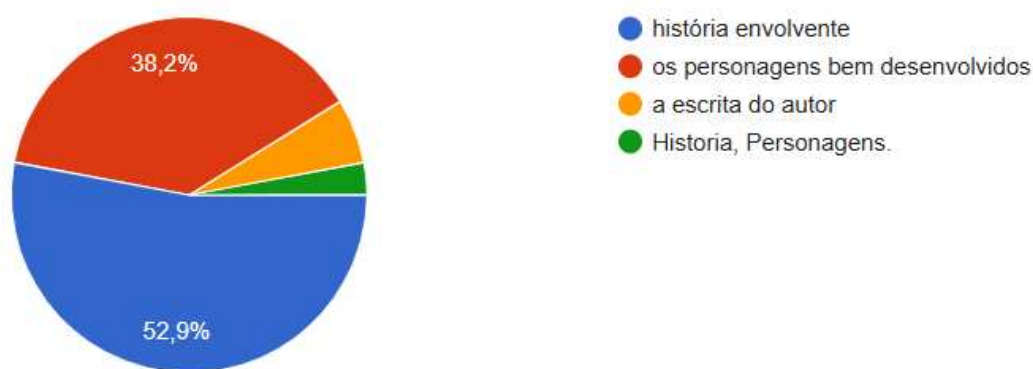
texto transmitia. Simultaneamente, foi analisada a interação do texto, destacando seus aspectos com os alunos conforme mencionado por Kleiman (2008, p. 24):

Sabe-se que é durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto. Muitos aspectos que o aluno sequer percebeu ficam salientes nessa conversa, muitos pontos que ficaram obscuros são iluminados na construção conjunta da compreensão.

Kleiman (2004) ressalta nessa sua afirmação, a relevância da troca de ideias e das discussões em torno do texto para enriquecer a compreensão. Isso se mostra benéfico até mesmo para o leitor iniciante, que pode não ter conseguido identificar alguns aspectos por conta própria, mas, ao se envolver nessa conversa facilitada, conseguiu esclarecer questões que antes estavam obscuras. Esse processo ocorreu durante a oficina por meio das pausas estruturadas.

Em relação ao que os alunos mais apreciam em um livro, os resultados estão apresentados no Gráfico 3:

**Gráfico 3** – Aspectos que os alunos mais gostam em um livro



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

De acordo Santos (2008), a aprendizagem ocorre se quatro condições básicas forem atendidas, sendo elas: a motivação, o interesse, a habilidade de compartilhar experiências e a habilidade de interagir com os vários contextos. Esses quatro aspectos podem ser analisados na perspectiva da leitura. Por exemplo, é importante que nessa conjuntura o interesse dos alunos

seja trabalhado, como ilustrado no Gráfico 3, 52,9% afirmam que a história envolvente é o que mais apreciam em um livro, e isso pode ser um ponto de partida para buscar integrá-los na formação de leitores assíduos. Pois, segundo Santos (2008), o interesse desempenha um papel crucial, uma vez que contribui para a concentração e facilita o entendimento, afinal, é desafiador refletir e continuar uma leitura que consideram sem sentido e sentir-se “interessado por algo pressupõe saber para que se serve esse algo e sentir que esse algo preenche alguma necessidade de saber, de realizar, de informar-se, de aprofundar” (Santos, 2008, p.60).

Um aspecto a ser analisado é a respeito da função da escola como agente propulsor na formação de leitores e em que medida essa instituição não cumpre seu papel ao não apresentar obras literárias aos estudantes, seja pela escassez de tempo, pela ausência de políticas públicas adequadas ou pela falta de conhecimento sobre como incentivar o gosto pela leitura.

Em uma das respostas do primeiro questionário, que buscou identificar sugestões para melhorar a apresentação dos textos literários na escola, os alunos destacaram aspectos diversos. O Estudante A mencionou: “*Sei lá, a gente só trabalhou com livros poucas vezes*”. Já o Estudante B sugeriu a “*apresentação*”, enquanto o Estudante C enfatizou a “*explicação*”. Esses depoimentos indicam a necessidade de uma abordagem mais frequente, aliada a uma melhor contextualização dos textos literários no ambiente escolar.

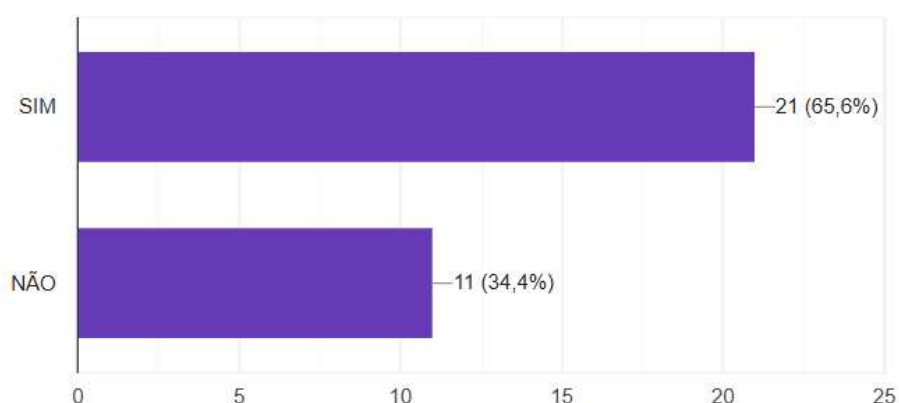
Essas respostas esclarecem algumas das questões já abordadas nessa pesquisa. Ferrarezi Junior e Carvalho (2017) discutem essa temática e enfatizam que um dos primeiros passos para reintegrar à leitura nas escolas é a elaboração de currículos que considerem uma abordagem contínua e sistemática em relação ao trabalho com a leitura. É essencial dedicar tempo efetivo a essa formação em todas as séries, uma vez que a leitura tem perdido espaço nas salas de aula. Com frequência, os professores lidam com pequenos trechos de leitura apenas para realizar análises gramaticais ou para preencher fichas, o que impede que os alunos desenvolvam um diálogo significativo entre o texto e o leitor, conforme ressalta Antunes (2003).

## 5.2 Análise das respostas do questionário pós-oficina

Após a realização da oficina vinculada a esta pesquisa, foi aplicado o segundo questionário, um formulário criado no *Google Forms*. O objetivo foi averiguar se houve alguma mudança, após o período de atividades desenvolvidas na oficina, voltadas à leitura e às discussões de textos literários, bem como sobre a importância da leitura na vida dos seres humanos.

No novo questionário, foi feita a seguinte pergunta aos alunos: *A oficina tem ajudado você a pensar que a leitura não é algo “chato”?* As respostas obtidas, ilustradas no Gráfico 4, mostram a percepção dos participantes sobre a leitura, após a realização da oficina, evidenciando possíveis mudanças em suas opiniões.

**Gráfico 4** – Percepção dos alunos sobre a leitura, após a oficina



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Os dados indicam que 65,6%, correspondendo a 21 alunos, afirmaram que a oficina contribuiu para desmistificar a ideia de que a leitura é entediante. É importante frisar que a formação de leitores não ocorre apenas por meio de oficinas, mas é um processo complexo e contínuo que requer a colaboração da escola, dos educadores e da família. Nesse sentido, o objetivo da proposta não foi fornecer soluções prontas, mas sim procurar refletir sobre uma problemática que permeia a educação de maneira ampla e que precisa ser reavaliada e reestruturada, uma vez que as implicações disso repercutem ao longo da vida dos estudantes, na sociedade afora. O que se buscou realizar, desde o início da oficina, foi conectar dois

aspectos relacionados à leitura: primeiramente, a leitura associada ao prazer, entendendo que isso pode abrir caminhos para leitores iniciantes; em segundo lugar, o trabalho sistemático no desenvolvimento das habilidades de leitura, com uso de técnicas e diálogos que possibilitaram interpretações dos textos, a fim de proporcionar aos alunos o aprimoramento da competência leitora.

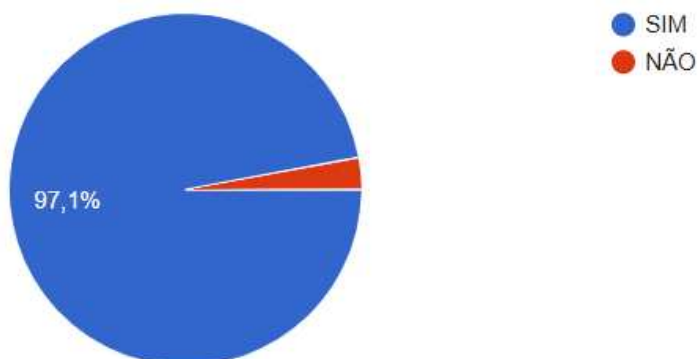
Após o questionamento sobre a percepção dos alunos em relação à leitura, foram solicitadas justificativas para suas respostas. O Estudante C<sup>6</sup> 4 afirmou: “*Eu pensei que era algo mais chato, mas não é*”, sugerindo uma mudança de perspectiva. O estudante D declarou: “*Eu já gostava de ler e escrever, mas a oficina me despertou ainda mais o prazer de ler*”, indicando um fortalecimento de seu interesse pela leitura. O estudante E destacou: “*Sim, porque agora aprendi como interpretar melhor os textos*”, evidenciando ganhos na habilidade de interpretação. Por fim, o estudante F justificou: “*Porque a gente fica com mais interesse*”, ressaltando o aumento do engajamento e motivação em relação à leitura.

É evidente que os estudantes estão imersos em uma era completamente tecnológica, o que traz desvantagens para a prática da leitura na escola. Muitas vezes, o que atrai mais os jovens e adolescentes é a cultura dos estímulos proporcionados pelas redes sociais, em detrimento da leitura de livros ou outros materiais. Observando a realidade dos alunos que participaram da oficina, foi realizada uma mediação de leitura de texto com a intermedialidade, conceito apresentado por Clüver (2011), como uma interação entre diferentes mídias. A respeito do que pensam sobre a contribuição dos vídeos como mecanismo atrativo para a leitura, as respostas dos estudantes são apresentadas no Gráfico 5, a seguir:

---

<sup>6</sup> Os estudantes participantes da pesquisa serão identificados no texto, com letra maiúscula do alfabeto, a fim de preservar suas identidades.

**Gráfico 5** – Percepção dos alunos se o uso de vídeos para leitura ajudou a tornar a leitura mais atrativa

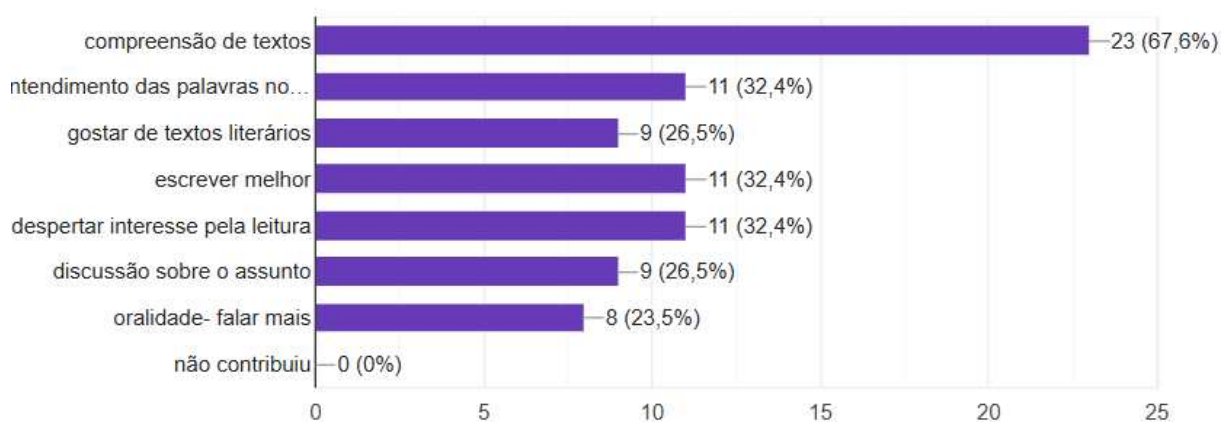


Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Os dados indicam que a maioria dos estudantes, ou seja 97,1% informou que trabalhar com vídeos os beneficiou, tornando atraente a leitura de textos, como ilustrado no Gráfico 5. Quando solicitados a justificar suas respostas, os participantes apresentaram diferentes percepções. O Estudante G destacou: “*Sim, porque tem uma demonstração melhor de assimilar*”, enquanto o Estudante H afirmou: “*Me ajudou a achar melhor a leitura*”. Estudante I complementou: “*Pois é melhor para entender*” e o Estudante J ressaltou: “*Porque eu consigo compreender melhor*”. Essas respostas evidenciam que o uso de vídeos facilitou a assimilação, a compreensão e o engajamento dos estudantes com a leitura, tornando-a um processo mais acessível e eficiente.

O objetivo da inserção de vídeos na oficina foi o de permitir que os alunos percebessem, por meio de animações ou curtas-metragens, o quão envolvente e interessante a história poderia ser, demonstrando que a leitura continha ainda mais detalhes dignos de sua atenção ao se sentar e realizar essa atividade “civilizatória” da leitura como diz Ferrarezi Júnior e Carvalho (2017).

Outro ponto importante a ser mencionado é que a maior parte dos alunos declarou que a oficina foi benéfica para sua compreensão dos textos, como evidenciado no Gráfico 6, a seguir:

**Gráfico 6** – Benefícios da oficina para os alunos na compreensão e interesse pela leitura

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

As duas últimas perguntas indicaram que a maioria dos alunos apreciou a oficina de leitura e as metodologias utilizadas na sua implementação. Alguns mencionaram que isso os ajudou a prestar mais atenção no tema abordado nos textos, tornando-os menos entediados.

Diante das repostas apresentadas anteriormente, percebe-se que boa parte dos alunos foram atingidos com as reflexões acerca da importância da leitura. Além disso, também ficou evidente o quanto repensar nas propostas para formar leitores são essenciais para educação. Compreende-se também que o ato de ler não se esgota, vai além do estudo dos livros e da escola, impacta a vida.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa que resultou neste trabalho, teve como objetivo verificar se em uma oficina sobre a leitura é capaz de contribuir, de alguma maneira, para transformar a percepção da leitura, entre estudantes do 8º e 9º anos do ensino fundamental. Com isso, buscou-se compreender as dificuldades enfrentadas pelos alunos, além de refletir sobre caminhos possíveis para transformar a leitura em uma experiência prazerosa e significativa. Para isto, foram aplicados questionários a estudantes para conhecer sobre essa questão e realizada uma oficina voltada a leitura, os quais permitiram identificar alguns desafios, conquistas, bem como avaliar os resultados obtidos.

Os dados coletados revelaram que, inicialmente, muitos alunos concebiam a leitura como uma atividade tediosa ou desinteressante, em grande parte devido a descontextualização entre as práticas pedagógicas e os reais interesses dos alunos. Ademais, as respostas e a vivência em sala de aula comprovaram que as dificuldades de interpretação textual ainda é uma barreira significativa na formação de leitores. Esses fatores reforçam a necessidade de repensar as metodologias empregadas nas escolas para alterar a percepção dos alunos em relação a leitura, considerando que ela possui um poder transformador, por possibilitar o acesso a novas informações, e, também, novas descobertas, novos textos e novas abordagens sobre o mundo, dentre outras transformações.

A oficina demonstrou que reflexões sobre leitura, bem como a aplicação de estratégias que possibilitam criar tal hábito, podem ser eficazes para transformar a ideia de que ler é algo chato. Como resultado, os alunos começaram a enxergar a leitura de uma forma mais significativa, o que, segundo eles, também os ajudou a interpretar melhor os textos. Isso comprova que, embora seja um caminho trabalhoso e com viés político e social, é possível pensar em estratégias que podem contribuir para a formação de leitores mais competentes e engajados.

Em consonância com os resultados da oficina, é possível afirmar que a leitura por prazer mostrou-se um ponto de partida para transformar a percepção de que ler é algo chato, uma vez que permite ao aluno buscar a leitura para obtenção de informação, possibilitado pelo contato inicial com a leitura de textos literários. Por outro lado, no que se refere ao trabalho do professor, a oficina mostrou a importância do seu papel na mediação da leitura, comprovado

pelos momentos de uso da pausa protocolada, considerados essenciais para que os alunos compreendessem e interpretasse melhor os textos trabalhados na oficina.

Desta forma, o objetivo do trabalho foi atingido uma vez que se conseguiu identificar os desafios enfrentados para formar leitores na atualidade, além de explorar teorias que coadunam com a discussão desse tema, tão relevante para a educação não somente local, mas brasileira. No entanto, é importante ressaltar que esse processo é contínuo e multifacetado, pois requer participação não só do corpo docente, mas de políticas públicas, da família, reformulação dos currículos, do tempo e de outras questões que foram tratadas neste trabalho.

Além disso, como toda pesquisa, esta não será finalizada, ou seja, não possui uma conclusão fechada, pois suscita novas percepções, que guiam outras possíveis investigações. Outro adendo; reconhece-se que o tempo para aplicação da oficina não contribuiu para uma prática mais aprofundada no trabalho com textos e livros maiores, por isso, recomenda-se uma continuidade para investigar sobre questões que envolvem as possíveis lacunas que ficaram. Nesse sentido, o foco pode ser o viés cognitivo buscando compreender como a leitura afeta o cérebro humano. Esta é uma das possíveis novas pesquisas oriundas deste estudo.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BRASIL, **Ministério da Educação e do Desporto**. PCNs- Língua Portuguesa. Brasília. DF. MEC/SEF,1997.
- BRASIL. **Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010**. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm). Acesso em: 26 nov. 2024.
- CARVALHO, Ana Carolina; BAROUKH, Josca Ailine. **Ler antes de saber ler: oito mitos escolares sobre a leitura literária**. 1 ed. São Paulo: Panda Books, 2018.
- CLÜVER, Claus. Intermedialidade. **Pós: Belo Horizonte**, v. 1, n. 2, p. 8-23, nov. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/48493>. Acesso em: 19 nov. 2024.
- COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2023.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2022.
- DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.
- DIONNE, Hugues. **A pesquisa-ação para o desenvolvimento local**. Brasília: Editora Liber livro, 2007.
- DO VALLE, Hardalla Santos; ARRIADA, Eduardo. Educar para transformar: a prática das oficinas. *Revista Didática Sistêmica*, v. 14, n. 1, p. 3-14, 2012.
- FERRAREZI JUNIOR, Celson; CARVALHO, Robson Santos de. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- FERRAREZI JUNIOR, Celson; DINIZ, Daniela Oliveira. Carrossel de Leitura: avaliação de uma metodologia de despertar do gosto pela leitura em uma escola pública de Poços de Caldas-MG. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 26, p. 1–24, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/21325>. Acesso em: 18 nov. 2024.
- FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
- FREIRE, Paulo. Carta aos professores. *In: Estudos Avançados*, v. 15, n. 42, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a13.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2024.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**.6.ed.sao Paulo: Atlas, 2008.

GURGEL, Rodrigues. **O mínimo sobre literatura**. São Paulo: CEDET, 2023.

KLEIMAN, Angela B. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 12. ed. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2008.

KLEIMAN, Angela B. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 14. ed. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2012.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura**: teoria e prática. 17 ed, Campinas, São Paulo: Pontes, 2022.

KLEIMAN, Angela. **Texto e Leitor**: Aspectos cognitivos da leitura. 16 ed. São Paulo: Pontes, 2016.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 3ª reimpr. Da 19ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

MIRANDA, Gilberto José. Elaboração e aplicação de questionários. *In*: NOVA, Silvia Pereira de Castro Casa *et al.* (org.). **Trabalho de Conclusão de Curso**: uma abordagem leve, divertida e prática. São Paulo: Saraiva Educação, 2020. p. 216-229.

MUTSCHELE, Maria Salete; GONSALES FILHO, José Carlos. **Oficinas pedagógicas**: a arte e a magia do fazer na escola. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

SANTOS, Emily. **O Brasil que lê menos**: pesquisa aponta perda de quase 7 milhões de leitores em 4 anos; veja raio X. g1, 19 nov. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/google/amp/educacao/noticia/2024/11/19/o-brasil-que-le-menos-pesquisa-aponta-que-pais-perdeu-quase-7-milhoes-de-leitores-em-4-anos-veja-raio-x.ghtml>. Acesso em: 19 dez. 2024

SANTOS, Júlio César Furtado dos. **Aprendizagem Significativa: modalidades de aprendizagens e o papel do professor**. Ed 4. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura em Curso- Triologia pedagógica**. 2 ed. São Paulo: Autores Associados, 2005.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SOARES, Magda B. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda B. Práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 19 nov. 2024.

SOUZA, V. A. de. **Oficinas pedagógicas como estratégia de ensino**: uma visão dos futuros professores de ciências naturais. (Trabalho de Conclusão de Curso) Curso de Licenciatura em Ciências Naturais – Universidade de Brasília, Faculdade UnB Planaltina. Planaltina, 2016.

INSTITUTO INTERDISCIPLINARIDADE E EVIDÊNCIAS NO DEBATE EDUCACIONAL (IEDE). Estudo do IEDE e da Árvore aponta influência do hábito leitor em indicadores educacionais e socioeconômicos. Portal IEDE, [s.d.]. Disponível em: <https://www.portaliiede.com.br/estudo-do-iede-e-da-arvore-aponta-influencia-do-habito-leitor-em-indicadores-educacionais-e-socioeconomicos>. Acesso em: 19 dez. 2024.

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