



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE
CÂMPUS DE CUITÉ

**LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS: UM DIAGNÓSTICO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

CUITÉ-PB
2011

UFCG/BIBLIOTECA

ARETHUSA ANGRE DO RÊGO ANTERO

**LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS: UM DIAGNÓSTICO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada à Coordenação do Curso
de Especialização em Ensino e Aprendizagem, da
Universidade Federal de Campina Grande, em
cumprimento às exigências para obtenção do
título de Especialista em Educação.

Orientador: Prof. Msc. Lauro Pires Xavier Neto

CUITÉ – PB

2011

UFMG/RIBI/OTEC



Biblioteca Setorial do CES.

Junho de 2021.

Cuité - PB

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA NA FONTE
Responsabilidade Jesiel Ferreira Gomes – CRB 15 – 256

A6271 Antero, Arethusa Agre do Rêgo.

Leitura e interpretação de textos: um diagnóstico do ensino fundamental. / Arethusa Angre do Rego Antero – Cuité: CES, 2012.

36 fl.

Monografia (Curso de Especialização com Foco em Ensino-Aprendizagem) – Centro de Educação e Saúde / UFCEG, 2012.

Orientador: Msc. Lauro Pires Xavier Neto.

1. Educação. 2. Ensino fundamental. 3. Leitura e interpretação de textos. I. Título.

CDU 37

ARETHUSA ANGRE DO RÊGO ANTERO

**LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS: UM DIAGNÓSTICO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação com foco em Ensino e Aprendizagem, do Centro de Educação e Saúde da Universidade Federal de Campina Grande, como forma de obtenção do Título de Especialista.

Aprovada em ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Prof. Msc. Lauro Pires Xavier Neto (Orientador)

Profª. Msc. Vivian Monteiro

Profª. Msc. Izayana Pereira Feitosa

Ao meu Deus, Soberano e Senhor.

*“Observei o conjunto da obra de Deus e percebi que o homem não consegue descobrir tudo o que acontece debaixo do sol. Por mais que o homem trabalhe para pesquisar, não chega à compreendê-la. E mesmo que o sábio diga que conhece, nem por isso é capaz de entendê-la”.
(Eclesiastes 8.17)*

*Aos meus queridos Pais, Fátima e Antônio,
minha vida. Dedico este trabalho.*

AGRADECIMENTOS

À Deus, toda honra, toda glória, todo louvor. Agradeço pelo cuidado, fidelidade e amor incondicional. Por estar sempre ao meu lado em todos os momentos. Por me conceder a bênção de ascender um pouco mais na vida.

Aos meus pais, pelo exemplo, apoio, zelo e preocupação que tem me dedicado todos os dias. Não sei o que seria de minha vida sem vocês.

Aos meus amigos e colegas da turma de Especialização, por cada momento. Em especial a Fernanda Pereira Lopes, Carla Jeane Silva Ferreira e Costa e a minha irmã em Cristo Nicileide Oliveira Ferreira, por estarem ao meu lado e prontas a me ajudar.

Aos professores do Curso de Especialização pela paciência, dedicação e pela forma com que repassaram os seus conhecimentos.

E, um agradecimento especial ao Prof. Msc. Lauro Pires Xavier Neto pela sua presteza, paciência e dedicação com a educação. Obrigado por não desistir de mim e acreditar em meu potencial. Tenho por você imenso apreço.

“Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um (...) entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista”. (Lajolo apud Geraldí, 1997, p.91).

RESUMO

A leitura e interpretação de textos são temas que inquietam os educadores pela sua importância para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. A leitura é um ato de conhecimento, pois ler significa perceber e compreender as relações existentes no mundo. O ato de ler caracteriza-se como um processo interativo entre o texto e o leitor sujeito. É um processo ativo que não se esgota meramente no sentido literal. Ler é atribuir sentido ao texto, relacionando-o com o contexto e com as experiências prévias do leitor. Nesse aspecto, se os alunos não adquirem desde cedo o hábito da leitura, sua formação como leitor crítico será prejudicada e, conseqüentemente, não estarão preparados para enfrentar a sociedade e para tornarem-se sujeitos modificadores do meio em que vivem. Diante do exposto, o presente estudo tem como objetivo diagnosticar o nível de leitura e interpretação de textos dos alunos ao ingressarem na segunda fase do Ensino Fundamental, além de contribuir para uma tomada de conscientização que resulte numa melhoria do trabalho dos docentes em sala de aula. Optamos pelo uso de métodos qualitativos e quantitativos para analisar os dados. Realizamos uma intervenção didática em que foram utilizadas perguntas discursivas e/ou subjetivas estabelecendo dados estatísticos e uma abordagem hermenêutica. Durante a investigação foi proposta uma aula de leitura e interpretação de texto, constatando que os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental apresentaram um nível insuficiente de leitura e interpretação de textos, levando em consideração que já estão em contato com a escrita na escola há alguns anos. Tal realidade aponta para a necessidade de políticas educacionais amplas voltadas para o Ensino Fundamental, sobretudo no que se refere à compreensão e interpretação de textos.

Palavras-chave: Educação – Ensino Fundamental – Leitura e Interpretação de Texto.

RESUMÉ

La lecture et l'interprétation des textes sont des questions qui préoccupent les enseignants, à cause de leur importance pour l'apprentissage des élèves. La lecture est un acte de connaissance, parce qu'elle nous aide à percevoir et à comprendre les relations existantes dans le monde. L'acte de lire est caractérisé comme un processus interactif entre le texte et le lecteur. Il s'agit d'un processus actif qui n'est pas épuisé seulement dans le sens littéral. Lire c'est attribuer un sens au texte, en le rapportant au contexte et aux expériences ultérieures de lecture du lecteur. À cet égard, si les élèves n'acquièrent pas dès le début de leur formation l'habitude de la lecture, en tant que lecteur critiques, ils auront des handicaps et, conséquemment, ils ne seront pas prêts à faire face à la société et à modifier l'environnement dans lequel ils vivent. Face à ce constat, la présente étude vise à diagnostiquer le niveau de lecture et de compréhension des élèves lorsqu'ils entrent dans la deuxième étape de l'Education de Base, et à contribuer à une prise de conscience qui se traduit par une amélioration du travail des enseignants en salle de classe. Nous avons décidé d'utiliser des méthodes qualitatives et quantitatives pour l'analyse des données. Nous avons effectué une intervention didactique qui utilise des questions à développement et / ou subjectives, pour établir de données statistiques et une approche herméneutique. Au cours de l'enquête, il a été proposé une classe de lecture et d'interprétation de texte qui a pu démontrer que les étudiants en 6^{ème} année du primaire avaient un niveau insuffisant de lecture et d'interprétation de textes, si on considère qu'ils ont déjà un contact avec l'écriture depuis un certain nombre d'années à l'école. Cette réalité souligne la nécessité de politiques éducatives vastes, orientées vers l'Enseignement de Base, qui mettent l'accent sur la compréhension et l'interprétation des textes.

Mots-clés: Education – Enseignement de Base – Lecture et l'Interpretation de Textes.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: População residente da Paraíba com faixa etária entre 10 e 14 anos de idade.....	18
Figura 2: População residente de Cuité/PB com faixa etária entre 10 e 14 anos de idade	18
Figura 3: Respostas - 1ª questão	23
Figura 4: Resposta - 2ª questão	24
Figura 5: Resposta - 3ª questão	25
Figura 6: Resposta - 4ª questão	25
Figura 7: Resposta - 5ª questão	26
Figura 8: Resposta - 6ª questão - letra a.....	27
Figura 9: Resposta - 6ª questão - letra b.....	27

SUMÁRIO

I INTRODUÇÃO	10
II REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1 Breve panorama sobre as teorias sobre leitura	12
2.1.1 As teorias de decodificação (modelos ascendentes de leitura).....	12
2.1.2 As teorias cognitivas (modelos descendentes de leitura).....	12
2.1.3 As teorias interacionais de leitura (modelo ascendente/descendente de leitura).....	13
2.2 Ler é saber interpretar textos.....	14
2.3 O conhecimento prévio na leitura	16
2.4 Alfabetização X Letramento.....	17
III ASPECTOS METODOLÓGICOS	21
IV ANÁLISE DOS DADOS	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
REFERÊNCIAS	30
ANEXOS	

I INTRODUÇÃO

Cuité, cidade localizada no Estado da Paraíba, na região Nordeste do Brasil, conta atualmente com um quantitativo de 19.978 habitantes, segundo dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010. Atualmente, a cidade de Cuité possui três (03) escolas da rede privada, onde duas (02) dispõem do Ensino Fundamental e Médio e com apenas uma (01) do Ensino Fundamental; há três (03) escolas da rede estadual, das quais uma (01) oferece o Ensino Fundamental, Médio e Educação para Jovens e Adultos e duas (02) Ensino Fundamental e Educação para Jovens e Adultos. Completando o quadro educacional, o município dispõe ainda de vinte e sete escolas (27) da rede municipal, sendo seis (06) na zona urbana e vinte e uma (21) na zona rural, as quais oferecem o Ensino Fundamental, porém, deste número, apenas duas (02) dispõem das últimas séries do Fundamental, localizadas na zona urbana; oito (08) oferecem Educação de Jovens e Adultos, sendo duas (02) na zona rural e seis (06) na zona urbana. O quadro docente do município é bastante capacitado, pois a maioria dos professores possui curso superior. Apesar disso, os professores, principalmente os de Língua Portuguesa e Literatura, enfrentam algumas dificuldades em relação à prática de leitura dos alunos, entre elas, a falta de uma boa biblioteca na cidade, pois a única que existe é a Biblioteca Municipal e, geralmente, não dispõe de livros suficientes e ou adequados às necessidades dos alunos. Nenhuma escola possui biblioteca estruturada, entretanto, o Governo Federal tem enviado alguns livros, mas não o suficiente para formar uma biblioteca que abranja todas as carências dos alunos. Além disso, os mesmos não desenvolveram o hábito de ler na escola, e despertar o interesse desses alunos pela leitura parece não ser nada fácil, é o que dizem os professores em conversas informais sobre o assunto.

Refletindo sobre esses dados, decidimos realizar um trabalho de pesquisa, para detectar se espelham de fato uma situação real. Portanto, realizamos uma investigação com o objetivo de diagnosticar o nível de leitura e interpretação dos alunos que ingressam na segunda fase do Ensino Fundamental, a fim de, então poder contribuir para uma tomada de consciência que resulte numa melhoria do trabalho dos docentes em sala de aula, no que diz respeito ao ensino da leitura crítica e interpretação de textos. Este assunto tem sido tema de muitos estudos nos últimos anos, pois muitas são as preocupações que o envolvem. Nesse

sentido, nossa pesquisa funcionou como um diagnóstico de uma situação e aponta para a necessidade ainda de um esforço conjunto para formarmos bons leitores.

O interesse em realizar esse trabalho se deu, não apenas por causa das necessidades de leitura detectadas nos alunos durante os dez anos em que atuo como professora, mas também para verificar qual o nível em leitura e interpretação de textos, especialmente dos alunos que ingressam na segunda fase do Ensino Fundamental. Nessa perspectiva, analisamos as turmas do 6º ano “A” e “B” da Escola Municipal de Ensino Fundamental Elça Carvalho da Fonseca, em Cuité/PB, observando o nível de leitura e interpretação de textos dos alunos.

Quanto à estrutura do trabalho, está desenvolvida da seguinte forma: no primeiro capítulo, apresentamos o referencial teórico dividido em quatro partes (breve panorama das teorias acerca da leitura, concepções de leitura, conhecimento prévio como fator importante para a leitura e distinção sobre alfabetização e letramento). Já no segundo capítulo abordamos os aspectos metodológicos da pesquisa. Posteriormente, os dados foram expostos no terceiro capítulo, procedendo-se às considerações finais.

II REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Breve panorama sobre as teorias de leitura

Para estudar e analisar o nível dos alunos participantes da pesquisa no que diz respeito à leitura e interpretação de textos, é necessário conhecermos as diferentes teorias já desenvolvidas sobre leitura, que vários autores, preocupados com o tema, apresentam. De posse desse conhecimento, podemos identificar qual processo de leitura os alunos dominam. De acordo com Moita Lopes (1996), diferentes linhas teóricas tratam da leitura em três abordagens: modelo ascendente, modelo descendente e modelo interativo, sendo a principal diferença entre eles a direção do fluxo de informação, como veremos a seguir.

2.1.1 As teorias de decodificação (modelos ascendentes de leitura)

A leitura é basicamente uma questão de decodificação de uma série de símbolos escritos em seus equivalentes orais. O texto, nessa perspectiva, é o depositário de um sentido imanente, cabendo ao leitor, no processo de leitura, a tarefa de extrair o significado, exercendo, portanto, um papel passivo. Esta teoria, em que o sentido estaria arraigado às palavras e às frases são de base estruturalista e defendem um processo ascendente de leitura, em que a informação acontece de fora para dentro, ou seja, flui do texto para o leitor, o qual só se utiliza de dados presentes na escrita para compreendê-la.

Segundo Kleiman (2002, p. 36-37), “decodificar é um processo muito diferente da leitura, embora as habilidades necessárias para a decodificação (conhecimento da relação entre o som e a letra) sejam necessários para a leitura”.

2.1.2 As teorias cognitivas (modelos descendentes de leitura)

A abordagem descendente é de base psicolinguística e defende a ideia de que o significado do texto está na mente do leitor, isto é, a compreensão acontece de dentro para fora, através do conhecimento prévio do leitor; segundo Kleiman (2000, p. 37), “O leitor adulto não decodifica; ele percebe as palavras globalmente e adivinha muitas outras, guiado pelo seu conhecimento prévio e por suas hipóteses de leitura”. As teorias cognitivas atribuem

um papel ativo ao leitor no processo de leitura, visto que o sentido é construído a partir do conhecimento de mundo do leitor. A diferença desse modelo em relação ao modelo ascendente, é que o texto passa a ser visto como um objeto indeterminado, dependente de uma participação mais eficiente do leitor que precisa utilizar seu conhecimento linguístico, seu conhecimento de mundo, fazer previsões e inferências para construir significado a partir da leitura. Como o texto não carrega sentido em si mesmo,

2.1.3 As teorias interacionais de leitura (modelo ascendente/descendente de leitura)

Apesar de o modelo descendente representar uma evolução em relação à abordagem ascendente por descrever a leitura como processo e não como produto, tal modelo, ignora, na sua teorização os aspectos sociais da leitura. Um modelo não substitui o outro, na verdade, ambos devem ser vistos como complementares, já que operam interativamente na leitura.

Com base cognitivista e comunicativa, as teorias interacionais consideram a leitura um processo, ao mesmo tempo, perceptivo e cognitivo, que envolve questões relativas ao uso da linguagem na sociedade. Neste caso, o significado torna-se possível através da interação entre o leitor e o autor, através do texto. Neste modelo, o leitor torna-se participante e cooperativo, tendo em vista que

O processamento INTERATIVO corresponde ao uso de dois tipos de estratégias, segundo as exigências da tarefa e as necessidades do leitor: aquelas que vão do conhecimento do mundo para o nível de decodificação da palavra, envolvendo um tipo de processamento denominado TOP-DOWN, ou descendente, conjuntamente com estratégias de processamento BOTTOM-UP, ou ascendentes, que começa pela verificação de um elemento escrito qualquer para, a partir daí, mobilizar outros conhecimentos. (KLEIMAN, 2002, p. 35-36)

A leitura é um processo de influência recíproca a partir da interação entre os esquemas do leitor e do autor, ambos posicionados em um momento sócio histórico, interação entre o leitor e o texto e interação entre o conhecimento de mundo do leitor e o seu conhecimento linguístico. Dessa forma, a concepção de leitura interativa parte do pressuposto de que a leitura não é uma simples atividade de decodificação de itens linguísticos, mas, sim, um processo dinâmico de construção de sentidos, fundamentado na integração do conhecimento prévio que o leitor traz consigo com as formas linguísticas presentes no texto. Nessa perspectiva, o leitor deixa de ser um mero receptor de mensagens e assume o papel de

coautor, já que a construção de sentidos na leitura ocorre na medida em que o leitor, para compreender a ideia do texto, deve desempenhar uma função ativa no processo, estabelecendo relações entre o seu conhecimento anterior e o conhecimento construído a partir da leitura. O sujeito leitor com tal nível de leitura consegue ser um indivíduo crítico e participativo na sociedade, cooperando para um maior e melhor desenvolvimento do lugar onde mora.

2.2 Ler é saber interpretar textos

Ler é a ação de tomar conhecimento, significa perceber e compreender as relações existentes no mundo. Nesse sentido podemos definir leitura como um ato individual que se inicia com a decodificação dos signos linguísticos, mas que não se restringe à mera decodificação desses signos, pois, a leitura exige do sujeito leitor a capacidade de interagir com o mundo que o cerca. Ler é atribuir sentido ao texto, relacionando-o com o contexto e com as experiências prévias do leitor. A leitura é um processo que se evidencia através da interação entre os diversos níveis de conhecimento do leitor: o conhecimento linguístico; o conhecimento textual e o conhecimento de mundo.

Apesar de hoje já ter se tornado evidente a importância da leitura enquanto prática social, ainda é bem comum observarmos crianças que frequentam classes regulares de escolas públicas de ensino fundamental afirmarem não gostar de ler. Muitos são os problemas que envolvem o ensino no nosso país, porém um dos mais preocupantes diz respeito à leitura e interpretação de textos, porque é a base para qualquer processo formal de aquisição de conhecimento. Quando os alunos são submetidos à comprovação dos conhecimentos adquiridos em sua vida escolar, a grande maioria apresenta um resultado ínfimo em relação à competência para ler e interpretar textos. Verifica-se que os alunos só conseguem decodificar o texto (modelo ascendente de leitura), o que quer dizer apenas relacionar sons a letras, sem conseguirem atribuir sentidos ao que foi lido.

Portanto, podemos dizer que essa grande maioria não sabe ler, considerando-se a leitura em seu sentido amplo, como sendo atividade crítica, informativa, de prazer etc. Este dado se torna ainda mais problemático quando se entende que toda a aprendizagem do aluno depende da sua capacidade de interpretação de textos, pois todas as disciplinas exigem leitura e interpretação, não se trata somente de Língua Portuguesa, pois, segundo Kleiman (2000, p.11), “todo professor é também um professor de leitura”. Em todas as áreas do conhecimento

o aluno precisa se empenhar para não só ler e interpretar, mas também ter a sua própria opinião sobre o texto lido, formular perguntas, criticar.

Para falar de uma leitura crítica e consequente interpretação de textos, sendo este aspecto da leitura que será ressaltado no nosso trabalho, é preciso primeiro enfatizar a importância do ato de ler. Quem lê está sempre informado e envolvido no desenvolvimento do seu bairro, da sua cidade, do seu país, enfim. E se, concordando com Freire (2001, p. 28), acreditamos que a educação é a alavanca das mudanças sociais, podemos afirmar que a leitura passa a ser uma necessidade de todos que querem atuar em sociedade. Esse é um dado bastante relevante e ao mesmo tempo preocupante quando relacionado ao que acabamos de dizer sobre a competência de leitura dos nossos alunos.

É como se os nossos alunos não conseguissem agregar à leitura que fazem nenhuma vivência, nenhum conhecimento de mundo, os quais certamente eles possuem. E, no entanto, como afirma Freire (*op. cit.*, p. 20), “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade daquela”. Portanto, é como se, na hora da leitura, só existisse o aluno e o texto, nenhum conhecimento prévio, nenhuma história de vida, só aquele momento. Desta forma, por não conseguirem estabelecer relações, não atribuem sentidos, não conseguem entender o que estão lendo. E, no entanto, ao estudarem como se dá o processo de leitura, os teóricos não põem em dúvida que

O leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento lingüístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. (KLEIMAN, 2000, p. 13)

São vários, portanto, os fatores envolvidos no ato de leitura. O conhecimento do código é o primeiro deles, é essencial, sem reconhecer o código não há como realizar a leitura, mas esse fator não é o suficiente, não adianta só decodificar. Saber ler é interpretar o que está escrito, é explicar com as próprias palavras o que se acabou de decodificar. É preciso investir “na constituição de um leitor capaz de perceber e evitar as armadilhas ideológicas do texto, um leitor capaz de, encontrando a autoria do texto que se dá a ler, posicionar-se criticamente diante do outro e, tomando-lhe a palavra, torná-la sua”. (SILVA, 1998, p.11)

Segundo Silva (*op. cit.*, p.33), a formação de leitores críticos é uma necessidade imediata, de modo que os processos de leitura e os processos de ensino da leitura possam estar

diretamente vinculados a um projeto de transformação social. A sociedade capitalista em que vivemos exige cada dia mais a necessidade de leitores críticos e transformadores. Para isto, é preciso que os professores se empenhem em estimular os alunos a se posicionarem criticamente diante dos textos que lhes são apresentados, sejam eles escolhidos no livro didático ou retirados de outras fontes.

2.3 O conhecimento prévio na leitura

Já dissemos anteriormente que vários fatores são desencadeados pelo leitor para que este consiga realizar uma leitura satisfatória do texto. O conhecimento linguístico é um dos vários níveis utilizados quando se está fazendo uma leitura, pois quando o texto apresenta palavras com idiomas ou significados que não se conhece, não se consegue ativar o processamento. Já com o conhecimento gramatical de constituintes, pode-se descobrir a função das frases, através do seu encadeamento, até se chegar à compreensão do texto. Esses são conhecimentos prévios de todo leitor, do qual faz parte também o conjunto de noções e conceitos que desempenham um papel muito importante na compreensão textual, além do conhecimento que o leitor traz consigo dos assuntos abordados nos textos. Sem esses conhecimentos não se consegue entender o que está escrito. E esse processo, quando acontece, na maioria das vezes, se dá de forma inconsciente, pois segundo Kleiman (2000, p. 50), “As estratégias cognitivas regem os comportamentos automáticos, inconscientes do leitor”. Sem perceber, o leitor está constantemente fazendo previsões quando está lendo um texto. Estas previsões podem ser baseadas na experiência individual e no conhecimento geral de mundo.

Os estudos de Kleiman (2002) e Koch (2002; 2004), entre outros, alteraram significativamente as práticas de leitura e interpretação textual. Ao analisarmos a situação de ensino-aprendizagem nas escolas, esses teóricos propõem uma nova abordagem para que este processo parta do aluno, tendo como objetivo torná-lo um usuário crítico nas várias atividades de expressão, particularmente, na leitura e escrita. Como afirma Geraldi (1991), essa transformação visa a considerar o texto como ponto de partida e, ao mesmo tempo, como ponto de chegada, entendendo-o como uma unidade completa de sentido. Nessa perspectiva, a leitura caracteriza-se pela possibilidade de interagir com o universo conceitual do outro, fato

em que o domínio mecânico da leitura representa apenas um dos aspectos necessários para que se estabeleça a interação autor-leitor.

Portanto, a leitura não pode ser concebida única e exclusivamente como um processo de decodificação, embora haja decodificação, não é o suficiente para que a leitura se concretize. Segundo Scott (1983), “a leitura não é a habilidade de decodificar palavras, mas sim de se extrair o significado, o implícito e explícito do texto escrito. É um processo seletivo e ao mesmo tempo, um jogo de adivinhação psicolinguístico que envolve uma interação entre pensamento e linguagem”. O texto, neste sentido, faz a mediação para a comunicação ou interação entre dois contextos: o do autor e o do leitor. É neste sentido que autor e leitor interagem atribuindo significados ao texto. Como afirma Koch (2002, p.160), “a atividade de interpretação do texto deve sempre fundar-se na suposição de que o produtor tem determinadas intenções e de que uma compreensão adequada exige, justamente, a captação dessas intenções por parte de quem lê: é preciso compreender-se o querer dizer como um querer fazer”.

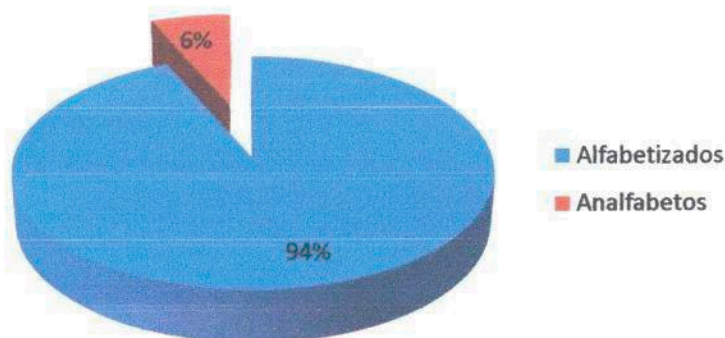
Segundo Fulgêncio e Liberato (2000), “a leitura fluente é feita através de um processamento *parcial* do material visual, e completada pelas previsões”. Portanto, para formarmos um leitor pleno, precisamos tornar esse processo consciente, o aluno precisa ser levado a refletir sobre a leitura que está fazendo, a organizar seus conhecimentos prévios, a saber escolher os caminhos que o levarão à compreensão do texto, como objeto único que requer estratégias específicas de compreensão. E essa é tarefa do professor que precisa estar consciente de sua metodologia de trabalho.

2.4 Alfabetização X Letramento

No Brasil, quando se fala em índices de analfabetismo, está se falando literalmente de pessoas que não sabem nem ler nem escrever. Conforme dados do IBGE em 2010, esse número aumentou para cerca de 16 milhões de analfabetos que corresponde a 9% da população brasileira. Na última década, conforme reportagem de Ponce de Leon (2011) “o Estado da Paraíba reduziu o índice de analfabetismo, passando de 27,6% para 20,2%. No entanto, apesar desse avanço, a Paraíba ainda possui 638.866 analfabetos com mais de 10 anos de idade, segundo o censo 2010 do IBGE. Em suma, o percentual de pessoas sem saber ler e escrever na Paraíba é duas vezes maior do que o índice do Brasil”.

Quando direcionamos a atenção à população com faixa etária entre 10 e 14 anos na Paraíba, o índice de analfabetismo torna-se preocupante, pois percebemos que a formação de uma futura geração de leitores ativos e competentes está ameaçada. A situação é demonstrada nos dados estatísticos, conforme gráfico abaixo:

Figura 1: População residente da Paraíba com faixa etária entre 10 e 14 anos de idade

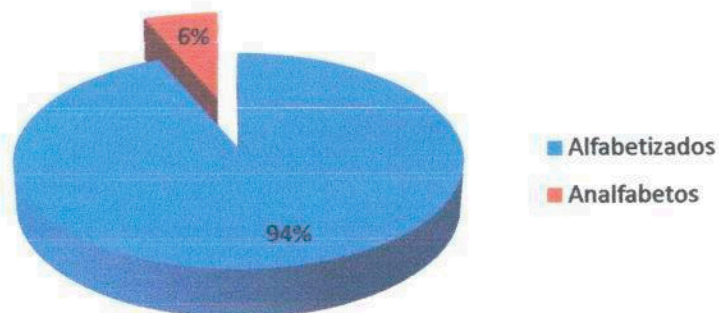


Fonte: IBGE. Censo Demográfico 2010.

A população residente com idade entre 10 e 14 anos na Paraíba é de 348.693 habitantes, dos quais 326,447 são alfabetizados e 22.246 são analfabetos.

Já na cidade de Cuité/PB, temos os seguintes quantitativos:

Figura 2: População residente de Cuité/PB com faixa etária entre 10 e 14 anos de idade



Fonte: IBGE. Censo Demográfico 2010.

A população com idade entre 10 e 14 anos residente na Cidade de Cuité corresponde a 1.910 habitantes, dentre os quais 1.790 são alfabetizados e 120 são analfabetos. Este quantitativo é preocupante, pois de alguma forma ele fere o que preza o capítulo IV do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que dispõe sobre o direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer. O Artigo 53 garante

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; direito de ser respeitado por seus educadores; direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; direito de organização e participação em entidades estudantis; acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência. (BRASIL, 1990)

Em nível de Brasil, algumas políticas públicas têm sido implementadas nos últimos anos para mudar o quadro de analfabetismo. Parece que o poder público, motivado por pressões de organismos internacionais, está um pouco mais preocupado com a importância da educação para o desenvolvimento e algumas mudanças que estão acontecendo na educação demonstram esta preocupação.

Aproveitando as pesquisas desenvolvidas pelos professores nas universidades públicas, programas de qualificação dos professores de ensino básico e fundamental têm sido implementados, como o Programa de Formação de Alfabetizadores (PROFA) e o Programa de Formação Continuada de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental (Pró-Letramento), entre outros. Políticas públicas de financiamento voltadas especificamente para a educação têm sido implantadas, como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), objetivando a valorização profissional dos professores, a melhoria de condições de trabalho, e conseqüentemente a elevação do rendimento escolar.

Um dos resultados das pesquisas desenvolvidas na área de educação e especificamente de alfabetização foi a mudança de perspectiva em relação ao conhecimento que o aluno tem de sua língua. Assim, ao lado do já antigo conhecido conceito de alfabetização, estudiosos da língua adotaram o conceito de letramento para dar conta desse conhecimento. Segundo tal perspectiva, um indivíduo pode não saber ler e escrever, ou seja, pode não ser alfabetizado e, ainda assim, ser considerado letrado. Isto porque este indivíduo, vivendo num meio em que a leitura e a escrita estão constantemente presentes, num maior ou menor grau, termina sendo

influenciado por essas práticas. Por exemplo, um indivíduo pode estar interessado em ouvir jornais para saber o que está acontecendo no país e dessa forma está em contato com informações que circulam através da leitura e da escrita. Neste sentido, este indivíduo é considerado um letrado, jamais será considerado analfabeto.

Uma posição mais radical quanto à diferença entre os conceitos de alfabetizado e letrado é assumida por Magda Soares, quando define que

“um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 1995, p. 39- 40)

Ler não é uma tarefa fácil, vai exigir de cada um que quer aprender o mínimo de dedicação para que consiga alcançar este objetivo. Pois, para ser um indivíduo atuante e que exerce os seus direitos na sociedade, é preciso que tenha em posse não só o ler, no sentido de decodificar, mas que possa fazer uso deste saber para enfrentar a realidade social em que vive. Isto é o que Magda Soares chama de “letramento”.

O indivíduo que foi apenas alfabetizado, isto é, que só aprendeu a reconhecer o código, quase sempre não consegue ser atuante no meio em que vive, ou seja, não consegue fazer uso pleno da leitura, portanto, não apresenta muita participação no meio social.

III METODOLOGIA DA PESQUISA

Motivados pelo interesse em identificar os obstáculos que dificultam a aquisição da leitura eficaz pelos alunos no município de Cuité/PB, resolvemos realizar uma pesquisa em uma sala de aula para servir como amostragem, o que envolveu decisões várias a respeito do processo metodológico a ser adotado, e que passam a ser descritas nesse capítulo.

Para proceder à análise proposta por este estudo, optamos pelo emprego de métodos qualitativos e quantitativos. Nesta investigação,

[...] a pesquisa quantitativa remeteu para uma explanação das causas, por meio de medidas objetivas, testando hipóteses, utilizando-se basicamente da estatística. Nesses termos, transformou-se a vida social em números. [...] a pesquisa qualitativa preocupou-se com a compreensão, com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão às suas práticas, o que impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica. (GONSALVES, 2003, p. 68)

À seguir, descrevemos os passos que nortearam este trabalho:

Inicialmente foi escolhida a E.M.E.F. Elça Carvalho da Fonseca no município de Cuité/PB, instituição onde fora realizada a pesquisa, tendo em vista o conhecimento pessoal entre a pesquisadora, diretoria e professoras que trabalham na instituição, facilitando a intervenção, que se deu em forma de uma aula de leitura. As salas de aula escolhidas foram as turmas do 6º ano “A” com vinte e quatro (24) alunos matriculados e ativos, e 6º ano “B” com dezoito (18) estudantes, em um total de quarenta e dois (42) discentes, com faixa etária entre 10 e 14 anos de idade. A escolha desse nível de escolaridade se deu em função da tentativa de identificar o nível em leitura e interpretação de textos, quando estes ingressam no Ensino Fundamental II.

Chegando à sala de aula, considerando a turma escolhida para pesquisa de campo como ambiente de trabalho da pesquisadora, os alunos foram saudados com um “Bom dia” e, por conseguinte, foram expostos aos mesmos quais seriam os objetivos da aula e os procedimentos. A princípio, foi introduzida pela pesquisadora uma conversa sobre o tema do texto que posteriormente eles iriam ler, dirigindo a conversa com perguntas, como: “Vocês já foram a alguma excursão?”, “Para onde?”, “Gostaram do passeio?”, “Como foi?”, “Conte-me algo que aconteceu lá.” “E o mar, quem aqui já viu o mar?”, “O que vocês acharam?”. Perguntas as quais, os alunos responderam e interagiram muito satisfatoriamente. Alguns

afirmaram já ter ido em excursões com grupos de amigos com a família, relatando detalhes da experiência, outros confessaram nunca terem visto o mar. Após esse primeiro momento, chegamos à seguinte reflexão: “existem coisas nas nossas vidas que marcam, não saem das nossas mentes, não conseguimos esquecer. Algumas são boas e outras ruins. Não importa, simplesmente não esquecemos. Após a discursão, a pesquisadora entrevistou com as seguintes indagações: “E com vocês, já aconteceu algo parecido? Já aconteceu algo nas suas vidas que nunca conseguiram esquecer?”. A esta pergunta não foi obtida resposta, provavelmente pelo fato de não terem compreendido o questionamento, posto que esta indagação fora construída a partir dos relatos de experiências dos discentes. Infere-se, portanto, que os alunos tiveram dificuldades em formular respostas oralmente.

Dando continuidade à aula, foi entregue os textos aos alunos para ser feita a leitura. O texto escolhido foi “Mar” de Rubem Braga, contido em anexo deste trabalho, por considerar um texto fácil de interpretar e que condiz com a realidade da maioria dos nossos alunos. Prosseguindo, foi feita uma leitura em voz alta pelo professor, com o acompanhamento da leitura silenciosa da turma. Após a leitura, foi feito um comentário sobre o texto lido, seu conteúdo, se gostaram ou não do texto, alguns comentários sobre as excursões que saem da nossa cidade para a praia, sobre o fato de alguns não conhecerem esse ambiente e sobre os tipos de textos – narrativo, descritivo, dissertativo, que são do conhecimento dos discentes. Em seguida, foram distribuídas perguntas impressas elaboradas pela pesquisadora e que deveriam ser respondidas pelos discentes com base na leitura do texto. As respostas escritas, além das práticas orais que também tiveram influência em algumas análises, foram o material utilizado para o estudo dos dados. Em função disso, não foram feitas outras intervenções, os alunos leram as perguntas e responderam individualmente, do jeito que entenderam.

IV RESULTADOS E DISCUSSÕES

Defendemos em nosso trabalho a ideia de que ler é interpretar, é atribuir sentido ao que se lê. A partir dessa convicção, realizamos a aula de leitura como descrita anteriormente nos aspectos metodológicos, e obtivemos os resultados que passamos a discutir agora na análise dos dados.

Para fazer a análise da leitura e interpretação dos alunos, foram analisadas as respostas que os mesmos deram às seis perguntas que fizemos por escrito.

A primeira questão foi com relação ao título e ao conteúdo do texto, a citar: “O título da narrativa indica com detalhes o assunto do texto? Explique”. A grande maioria, trinta e seis (36) alunos deram respostas que fugiam do contexto, eram aleatórias e não faziam sentido, tais como: “não, porque ele sonhou que morava no mar”, “Não, naturalmente”, “Sim, porque o menino queria morar no mar”. Os outros seis (06) alunos responderam, mas de forma insuficiente. Foram as respostas: “Não, porque ele vivia no mar.” “Não, porque no texto não fala só sobre o mar”. A situação é demonstrada conforme gráfico abaixo:

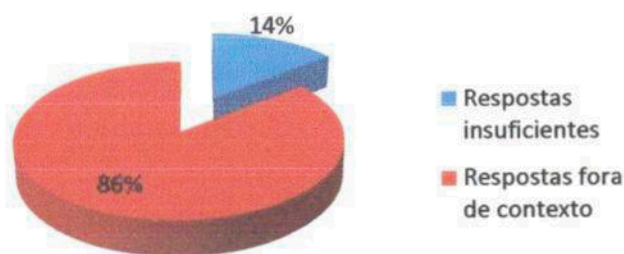


Figura 3: Respostas – 1ª questão

Consideramos esse dado muito preocupante porque o título é algo que se identifica de imediato num texto, desde os primeiros contatos com a leitura, e quanto ao conteúdo, porque é sempre possível dizer, ainda que de forma genérica, mesmo sem uma compreensão maior, qual o assunto de um texto lido. Ainda mais que conversamos antes sobre o assunto do texto. O problema aqui talvez tenha sido com a palavra “detalhe”, eles talvez desconhecassem o seu significado.

A segunda questão indagava sobre “Como o menino imaginava que fosse o mar”. Esta resposta poderia facilmente ter sido retirada do texto, ou seja, responder conforme as

informações citadas no texto. Trinta (30) alunos conseguiram responder, mesmo que apenas decodificando, copiando com as mesmas palavras do texto. As respostas que predominaram foram: “Três lagoas mexendo, esvaziando e enchendo, com uns rios no meio, às vezes uma porção de espumas, tudo isso muito salgado, azul, com ventos” e “Três lagoas mexendo, esvaziando e enchendo, com uns rios no meio”.

Doze (12) alunos não conseguiram responder a essa segunda pergunta, rabiscando algumas palavras soltas como: “não sei”, “ele sonhava com o mar”, “nada”, ou até mesmo deixando em branco.

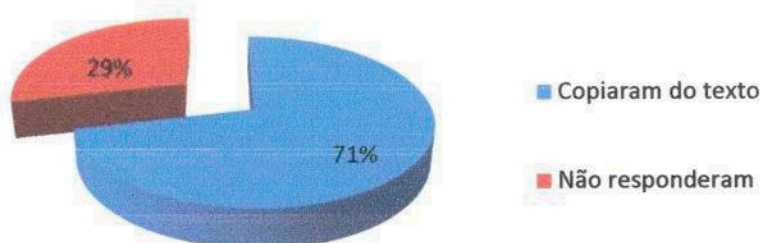


Figura 4: Resposta - 2ª questão

Mesmo sendo uma questão que se baseia apenas no reconhecimento do que está escrito no texto, os alunos poderiam ter utilizado argumentos pessoais, ou seja, as próprias palavras para responder de acordo com as informações trazidas no texto.

A terceira questão exigia dos alunos que explicassem como eles imaginavam a sensação do menino ao ver o mar pela primeira vez. Vinte e oito (28) alunos apenas transcreveram do texto alguns enunciados como respostas, das quais destacamos: “Nós todos gritamos numa gritaria infernal”, “O mar! Era qualquer coisa de largo, de inesperado”, “Depois o mar entrou na minha infância”. Nove (09), responderam com apenas uma ou duas palavras que se aproximaram das respostas satisfatórias, como “emoção”, “surpresa”, “muita alegria”, “feliz”, e cinco (05) não responderam nada.

Representamos no gráfico abaixo, o índice de alunos que entre os quarenta e dois, aproximaram-se de respostas satisfatórias:

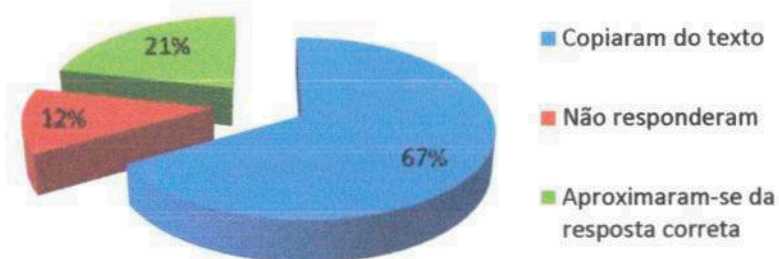


Figura 5: Resposta - 3ª questão

Esta questão também seria respondida de maneira pessoal a partir das informações do texto. Porém, apenas 21% dos alunos aproximaram-se da resposta, mesmo que atribuindo respostas curtas.

Na quarta questão, “o que aconteceu com o menino depois que viu o mar?”, apenas onze (11) alunos conseguiram responder corretamente, cinco (05) deixaram em branco e os vinte e seis (26) restantes copiaram frases soltas do texto. Abaixo, representamos o resultado da seguinte maneira:

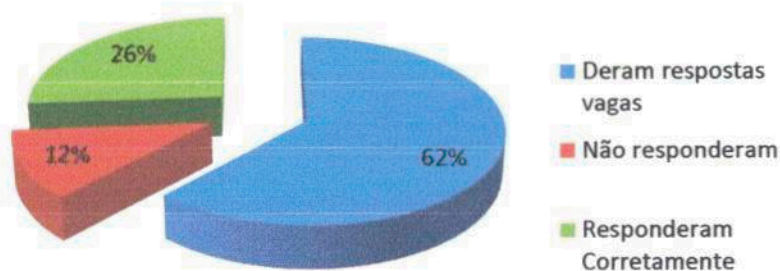


Figura 6: Resposta – 4ª questão

A pergunta em questão poderia ter sido encontrada facilmente no texto com uma leitura atenciosa, mas mesmo assim apenas 26% dos alunos responderam corretamente, descrevendo: “o mar entrou para as boas lembranças do menino”, “Ele se lembrou do mar para sempre”, “o menino guardava na memória tudo o que tinha de bom no mar”. A maioria

dos alunos copiaram frases soltas do texto, das quais destacamos: “o menino levava na canoa um pedaço de pão”, “O menino era um pescador”, “nós todos gritamos numa gritaria infernal e saímos correndo para o lado do mar”, “o menino e o pescador”.

A resposta para a quinta questão “O menino fala de duas pessoas. O que ele diz sobre elas?” também poderia ser identificada no texto, e ainda assim, apenas vinte e dois (22) alunos conseguiram responder corretamente, descrevendo o seguinte: “No meio de nós tinha apenas um menino que conhecia o mar, ele disse que existe três tipos de mar, o mar, a maré e a marola. E um outro menino de calças curtas, pernas queimadas pelo sol, cabelos cheios de sal, chapéu de palha, tinha entre catorze e quinze anos de idade, ele era pescador”. Quinze (15) alunos copiaram frases fora de contexto, como “era uma excursão”, “os colegas da sala dele”, “seus amigos”. Dois (02) alunos deixaram em branco e três (03) responderam com a frase “não sei”.

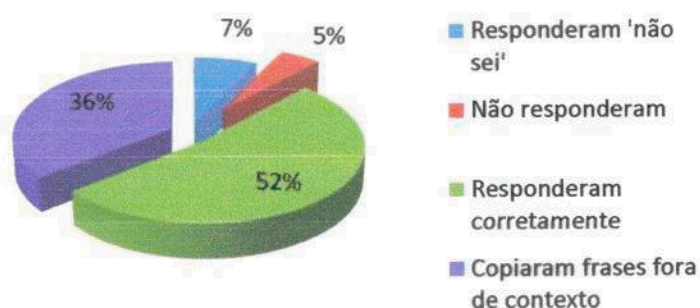


Figura 7: Resposta – 5ª questão

A partir da terceira questão até esta última, consideramos que grande parte dos alunos não consegue fazer um reconhecimento visual do que está escrito no texto, já que não conseguiu responder satisfatoriamente.

Para a sexta questão, letra a, “por que certas experiências você guardou na memória e outras não?”, vinte e cinco (25) alunos responderam corretamente, em sua maioria dizendo: “as lembranças boas não saem da nossa memória”, “umas experiências são importantes e outras não”, “porque tem momentos marcantes na vida”. Dezesete (17) alunos não deram respostas satisfatórias, construindo frases fora de contexto, como por exemplo: “porque era

mais fácil de entender”, “sim, porque eles nunca tinham visto o mar”. Observe o gráfico abaixo:

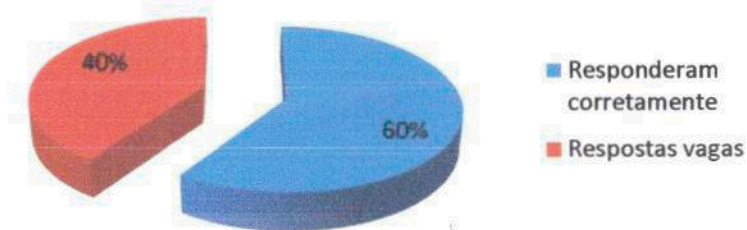


Figura 8: Resposta - 6ª questão - letra a

Apenas 60% dos discentes obtiveram êxito em suas respostas, compreendendo de fato o enunciado.

Para a letra b, “será que o tempo modifica as sensações experimentadas pela primeira vez?”, vinte e sete (27) alunos responderam vagamente sem obter êxito. Das repostas dadas, destacamos: “Sim, porque logo que chegaram viram o mar”, “Não, porque ele nunca tinha visto o mar”, “Sim”, “Não”. Quinze (15) alunos deixaram a questão em branco.

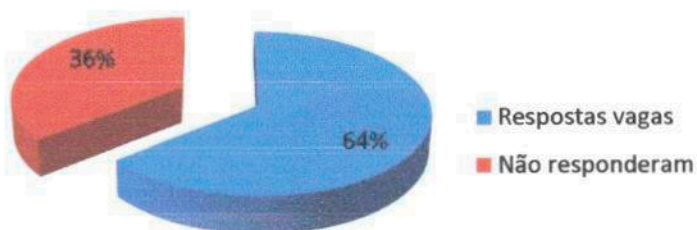


Figura 9: Resposta - 6ª questão - letra b

De uma forma geral, a maioria dos alunos não se encontra satisfatoriamente habilitado, no que diz respeito a ler e interpretar textos. Precisam melhorar muito para serem considerados alfabetizados plenamente e obterem a capacidade de atuar no meio em que vivem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise dessas respostas, pode-se concluir que os alunos dos 6^{os} anos “A” e “B” da referida escola, apesar da maioria estar dentro da faixa etária para a série, encontram-se em um nível de leitura e interpretação de textos preocupante. Pois, leem de forma truncada, isto é, de forma lenta, devagar, errando muito as palavras e, com isto atrapalhando a interpretação do texto.

Tomando em consideração as concepções de leitura apresentadas anteriormente por Kleiman (2002), percebemos que as turmas encontram-se no nível de decodificação, no qual as informações acontecem de fora para dentro, ou seja, do texto para o leitor. A maioria dos alunos não se utiliza de nenhum conhecimento de mundo na hora da interpretação do texto. Quando as respostas das questões estão no texto, são poucos os que conseguem responder usando suas próprias palavras, geralmente se utilizam das palavras que estão no próprio texto.

Como foi mencionado anteriormente, LER não é uma tarefa fácil, pois, “Não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também, saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente” (SOARES, 1995, p. 20). O que se espera dos alunos do 6^o ano do Ensino Fundamental é que tenham, no mínimo, uma boa leitura de textos simples, do ponto de vista linguístico, do conteúdo informacional, como o apresentado a eles em nossa pesquisa. Mas, infelizmente, não é assim que acontece pelo que constatamos em ambas as turmas em que foi aplicado o exercício de leitura e interpretação de texto. Sabemos que um teste feito em apenas uma escola e com apenas duas turmas não pode servir para se afirmar categoricamente que esta é a média do nível de todos os alunos que chegam no 6^o ano do ensino fundamental, entretanto este estudo vem subsidiar os argumentos e a preocupação dos educadores com relação ao nível de leitura e compreensão de textos dos alunos, comprovando a falta de leitura e a carência de conhecimentos dos discentes deste ano escolar.

Portanto, podemos concluir que as aulas de leitura a que estes alunos tiveram acesso foram insuficientes para que eles se tornassem leitores, num nível de letramento mesmo elementar. Apesar do esforço que os professores de séries iniciais do ensino fundamental têm realizado para dotar os alunos de uma competência em leitura. Nosso trabalho demonstra a necessidade de se fazer mais. Tudo está intercalado, ou seja, é um ciclo que começa a partir da leitura, quando lemos formamos ideias, adquirimos conhecimento. A partir daí vem a

escrita, como sendo a única maneira de comprovarmos o que sabemos, de uma maneira formal ou informal.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Brasília, DF, 1990.

CARVALHO, S.W.de SOUZA, L.M. **Compreensão e Produção de Texto**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FULGÊNCIO, Lúcia/LIBERATO, Yara Goulart. **Como Facilitar a Leitura (Repensando a Língua Portuguesa)**. São Paulo: Contexto, 2000.

GERALD, João Wanderley (Org). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ed. Ática, 1997.

_____. **Portos de passagem**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1991.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 3. ed. Campinas – SP: Alínea, 2003.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>> Acesso em: 08 de out. 2011

KATO, Mary. **O Aprendizado da Leitura: Leitor: De Analisador a Construtor**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

_____. **O Aprendizado da Leitura: Processos de Decodificação: A Integração do Velho com o Novo em Leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KLEIMAN, Ângela e MORAES, Sílvia. **Leitura e Interdisciplinaridade: Tecendo Redes nos Projetos da Escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura**. Campinas, SP: Pontes, 2000.

KOCH, Ingedore Villaça. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SCOTT, Michael. **“Lendo nas entrelinhas”**. Cadernos PUC, nº 16, 1983. p.101-124.

PONCE DE LEON, Tássio. **Analfabetismo cai, mas atinge 20,2%**. Correio da Paraíba, João Pessoa, 17 nov. 2011. Cidades, B1.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e Leitura**. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil (ALB), 1998. – (Coleção Leitura no Brasil)

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica. 2000.

ANEXOS

ANEXO 1 - Texto para análise de dados

Universidade Federal de Campina Grande – UFCG
Pró-Reitoria de Pós-Graduação – PRPG
Centro de Educação e Saúde – CES
Curso de Especialização com foco em Ensino e Aprendizagem
Aluna: Arethusa Angre do Rêgo Antero

Instituição: E.M.E.F. ELÇA CARVALHO DA FONSÊCA

Aluno (a): _____ Turma: 6º _____

“MAR”

Crônica de Rubem Braga

A primeira vez que eu vi o mar eu não estava sozinho. Estava no meio de um bando enorme de meninos. Nós tínhamos viajado para ver o mar. No meio de nós havia apenas um menino que o tinha visto. Ele nos contava que havia três espécies de mar: o mar mesmo, a maré, que é menor que o mar, e a marola, que é menor que a maré. Logo a gente fazia ideia de um lago enorme e duas lagoas. Mas o menino explicava que não. O mar entrava pela maré e a maré entrava pela marola. A marola vinha e voltava. A maré enchia e vazava. O mar às vezes tinha espuma e às vezes não tinha. Isso perturbava ainda mais a imagem. Três lagoas mexendo, esvaziando e enchendo, com uns rios no meio, às vezes uma porção de espumas, tudo isso muito salgado, azul, com ventos.

Fomos ver o mar. Era de manhã, fazia sol. De repente houve um grito: o mar! Era qualquer coisa de largo, de inesperado. Estava bem verde perto da terra, e mais longe estava azul. Nós todos gritamos, numa gritaria infernal, e saímos correndo para o lado do mar. As ondas batiam nas pedras e jogavam espumas que brilhavam ao sol. Ondas grandes, cheias, que explodiam com barulho. Ficamos ali parados, com a respiração apressada, vendo o mar...

Depois o mar entrou na minha infância e tomou conta de uma adolescência toda, com seu cheiro bom, os seus ventos, suas chuvas, seus peixes, seu barulho, sua grande e espantosa beleza. Um menino de calças curtas, pernas queimadas pelo sol, cabelos cheios de sal, chapéu de palha. Um menino que pescava e passava horas e horas dentro da canoa, longe da terra, atrás de uma bobagem qualquer – como aquela cianea de franjas azuis que boiava e afundava

e que, afinal, queimou a sua mão... Um rapaz de quatorze ou quinze anos que nas noites de lua cheia, quando a maré baixa e descobre tudo e a praia é imensa, ia na praia sentar numa canoa, entrar numa roda, amar perdidamente, eternamente alguém que passava pelo areal branco e dava boa noite... Que andava longas horas pela praia infinita para catar conchas e búzios crespos e conversava com os pescadores que consertavam as redes. Um menino que levava na canoa um pedaço de pão e um livro, e voltava sem estudar nada, com vontade de dizer uma porção de coisas que não sabia dizer, que ainda não sabe dizer.

Morro do isolamento. Rio de Janeiro: Edição do Autor, 1964. p.160-162.(Fragmento).

ANEXO 2 - Questões para análise de dados

INTERPRETAÇÃO DO TEXTO “MAR”

Crônica de Rubem Braga

- 1) O título da narrativa “Mar” indica com detalhes o assunto do texto? Explique.
- 2) Como o menino imaginava que fosse o mar?
- 3) Como você imagina que foi a sensação deste menino ao ver o mar pela primeira vez? Explique.
- 4) O que aconteceu com o menino depois que viu o mar?
- 5) No texto, o menino fala de duas pessoas. O que ele diz sobre elas?
- 6) Responda.
 - a) Por que certas experiências você guardou na memória e outras não?
 - b) Será que o tempo modifica as sensações experimentadas pela primeira vez?