

DA PROMOÇÃO DA LEITURA

Anabela Maria Palma Ramos Elias

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Março, 2016

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva

“Para quê escrever, se ninguém puder ler-me?”

Umberto Eco in *Sobre Literatura*

“Mas quem há de ser o mestre?

O escritor ou o leitor?”

Denis Diderot in *Jacques le Fataliste et son Maître*

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Professora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva, a sua total disponibilidade para me orientar, o seu incentivo permanente, mesmo perante todas as adversidades, a sua forma humana como orientou toda investigação, as suas sugestões sempre douradas e apropriadas às circunstâncias, o seu tempo e boa vontade.

À Professora Doutora Cristina Queirós, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, pela sua amizade, disponibilidade permanente e aconselhamento científico quanto ao inquérito aplicado aos alunos do ensino profissional.

Ao meu marido Luís, pelos conselhos sempre sábios, pela colaboração na revisão de texto, pelo amor e compreensão que demonstrou e pelo apoio que sempre me concedeu, principalmente nos momentos mais complicados.

À Ana Lígia Rêgo pela ajuda preciosa que me concedeu num crucial momento deste trabalho.

À Direção e Coordenação Pedagógica do Instituto dos Pupilos do Exército e aos colegas, pelo apoio que sempre demonstraram e que foi fundamental para o bom êxito deste trabalho.

Aos professores que, ao longo da minha vida, me transmitiram os conhecimentos e valores que fizeram de mim a pessoa que eu hoje sou.

Aos meus alunos, pelas pessoas que são e pelo que me ajudaram a ser.

Aos meus filhos que sempre me apresentaram o outro lado do espelho da Educação.

Aos meus pais que sempre foram a âncora da plataforma da minha vida.

À Universidade Nova, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas pelo facto de proporcionar uma oportunidade de formação especializada tão importante para a minha atividade profissional.

RESUMO

O índice de desenvolvimento de um país está diretamente relacionado com o bom desempenho na literacia da leitura. Contudo, estudos nacionais e internacionais revelam que os índices de leitura dos portugueses ficam muito aquém dos registados em países desenvolvidos.

Nas escolas, os professores confrontam-se com o baixo desempenho na leitura dos seus alunos. Assim, a sua capacidade de usar a leitura e a escrita como forma de adquirir conhecimentos, de desenvolver capacidades e de participar ativamente na sociedade fica comprometida.

A promoção da leitura torna-se essencial para envolver toda a comunidade neste desígnio estratégico de desenvolvimento social e pessoal. Assim, o presente estudo pretendeu investigar formas de promoção da leitura e, através de uma revisão da literatura, tentamos aproximar-nos do seu conceito percorrendo o trilho da história do livro. Em seguida, percecionamos o modo como a mesma é interpretada por especialistas na área da psicologia cognitiva da leitura, por escritores, poetas e ensaístas. Para delinear os caminhos que teremos de percorrer para melhorar o nosso desempenho na área da literacia da leitura, verificamos o nosso posicionamento nos rankings internacionais da literacia da leitura e analisamos as medidas que as instâncias governamentais implementaram para a promover, bem como, enumeramos alguns projetos de leitura aplicados em países cujo índice de desempenho na mesma fica muito acima do registado em Portugal.

Em seguida, refletimos sobre o papel da escola, do professor e dos recursos na equação que obrigatoriamente se tem de fazer no processo ensino-aprendizagem vigente, no sentido de alterar o que parece ser uma inevitabilidade.

Finalmente, procuramos complementar este estudo com a aplicação de dois questionários, um exploratório e outro complementar, ambos construídos tendo por base o conceito de ler, leitura e livros que os nossos alunos conceptualizaram. Centrando-nos no contributo que os mesmos podem dar no processo ensino-aprendizagem, uma vez que estes atuam e manifestam comportamentos operantes e até de decisão afetando não só a sua aprendizagem, como a daqueles com quem estão em comunicação.

PALAVRAS-CHAVE: Promoção da leitura, leitura, ensino, aprendizagem, estratégias, leitor.

ABSTRACT

The rate of development of a country is straightly connected to its performance on reading literacy. Nevertheless, national and international studies have revealed that the reading rates of the Portuguese are far below the ones registered in developed countries.

At schools teachers are faced with the low reading performance of their students. Therefore, their ability to use reading and writing skills as a way of acquiring knowledge, developing competences and actively take part in society is compromised.

The promotion of reading becomes essential to engage all the community on this strategical purpose of social and personal development. This study has intended to investigate ways of promoting reading and, by brushing up on literature, we have tried to approach its concept by running through the paths of the book's history. Afterwards we have perceived how it has been interpreted by experts of the cognitive reading psychological field, writers, poets and essayist. To draw the paths we will have to run to improve our performance on the reading literacy, we have checked our position on reading literacy international rankings and we have analysed governmental measures implemented to promote it, alongside with the reference to examples of reading projects on countries whose performance rates are above the ones registered in Portugal.

We have thought about the role of the school, the teacher and the resources on this equation, which must be done on the present learning-teaching process, as a way to change what seems to be inevitable.

Finally, we have tried to complete this study with the application of two questionnaires, one exploratory and the other one complementary, both built on the concept of to read, reading skills and books performed by students. We have focused on the contribution they can give to the learning-teaching process, since they act and state operative behaviours alongside decisions that might affect, not only their learning process, but also the one with whom they are communicating.

KEYWORDS: reading promotion, reading, teaching, learning, strategies, reader

ÍNDICE

Introdução.....	1
Capítulo I: A leitura e a promoção da leitura.....	5
1. A história da leitura	5
2. Algumas leituras da leitura	10
3. Posicionamento de Portugal nos rankings internacionais	14
4. Plano nacional de leitura	18
5. Práticas internacionais de promoção da leitura	24
Capítulo II: A escola e a leitura	31
1. O papel da escola na promoção da leitura.	31
2. O papel do professor na sala de aula.	36
3. Leitura e novas tecnologias.	40
Capítulo III: Estudo empírico	42
1. Introdução.....	42
2. Metodologia.....	42
3. Estudo exploratório	44
4. Estudo complementar	46
Capítulo IV: Conclusões e recomendações.....	54
Bibliografia	60
Anexos.....	63
Apêndice B: Formulário de consentimento.....	i

LISTA DE ABREVIATURAS

APEL – Associação Portuguesa de Editores e Livreiros

BBC – British Broadcasting Corporating

CIES - Centro de Investigação e Estudos de Sociologia

CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

INCM – Imprensa Nacional Casa da Moeda

IUL - Instituto Universitário de Lisboa

IVA – Imposto sobre o Valor Acrescentado

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OTAN – Organização do Tratado do Atlântico Norte

PC – Personal Computer

PISA – Programme for International Student Assessment

PNL – Plano Nacional de Leitura

RBE - Rede de Bibliotecas Escolares

RNBP - Rede Nacional de Bibliotecas Públicas

RNOD - Registo Nacional de Objetos Digitais

TV – Televisão

UE – União Europeia

LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

QUADROS

Quadro 1: Livros comercializados em Portugal e lucro obtido entre 2007 e 2013.	10
Quadro 2: Evolução da literacia da leitura, da matemática e da ciência, entre 2000 e 2012	18
Quadro 3: Amostra do estudo complementar	46
Quadro 4: Comparação das respostas em função do género	52
Quadro 5: Média da amostra total do código A (O que é ler [- ação?]).....	80
Quadro 6-Média da amostra total do código B (O que é ler [classificação da ação?])..	80
Quadro 7: Média da amostra total do código C (O que é a leitura?).....	81
Quadro 8: Média da amostra total do código D (O que são os livros	81

GRÁFICOS

Gráfico 1: Evolução da literacia da leitura, da matemática e da ciência, entre 2000 e 2012.....	18
Gráfico 2: Amostra do estudo.....	47
Gráfico 3: Avaliação da ação de ler como ação	48
Gráfico 4: Classificação da ação de ler.....	48
Gráfico 5: Interpretação do conceito de leitura	49
Gráfico 6: Interpretação do conceito de livro.....	50
Gráfico 7: Comparação gráfica das respostas em função do género.....	52

INTRODUÇÃO

A Leitura e a Educação Literária apresentam-se como domínios fundamentais em todo o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário. Este organiza-se em torno de cinco domínios – Oralidade, Leitura, Escrita, Educação Literária e Gramática –, visando a articulação curricular horizontal e vertical dos conteúdos, a adequação aos vários níveis e faixas etárias dos alunos, bem como a promoção do exercício da cidadania. (C. Buescu, C. Maia, Graciete Silva, & Regina Rocha, 2014, p. 5)

Assim sendo, a leitura ocupa um lugar de destaque ao longo da vida escolar do aluno. Este necessita de ler com regularidade, não só textos de leitura obrigatória como outros de leitura complementar, os quais devem ir ao encontro dos interesses de alunos e professores. Não obstante o currículo exigir a prática constante da leitura e toda a comunidade escolar estar consciente da sua necessidade, é comum os professores queixarem-se de que os seus alunos não leem, que apenas consultam os resumos, que necessitam de ler com eles o que deviam fazer em casa.

Por outro lado, os baixos níveis de literacia da leitura muitas vezes identificados entre os alunos dos ensinos básico e secundário prejudicam componentes fundamentais do percurso escolar, como sejam a compreensão, a reflexão crítica, a própria escrita e a interdisciplinaridade entre as humanidades, as ciências e a matemática.

Neste sentido, os fatores que condicionam e/ou motivam para a leitura despertaram a nossa curiosidade científica e levaram-nos a empreender esta investigação. Qualquer professor de Português dos Ensinos Básico e Secundário necessita de estar consciente das ferramentas a que pode recorrer e dominar mecanismos de incentivo à leitura, por ser esta uma competência que condiciona todo o trabalho que lhe é exigido.

Consideramos, ainda, que a tarefa de motivação para a leitura não pode estar somente na área das responsabilidades dos docentes, nomeadamente dos de

Português, mas que esse desígnio deve ser empreendido por toda a comunidade e também pelos professores de todas as áreas e disciplinas científicas, devendo constituir-se como objetivo estratégico de um sistema de ensino e constar de uma verdadeira política pública de educação transversal a toda a sociedade. Refletimos sobre a necessidade de uma estratégia que extravase as paredes da sala de aula e das próprias escolas.

Os alunos estão expostos a um sem número de solicitações muito apelativas, de fácil acesso, interativas, que recorrem a imagens e sons atrativos, reunidas em suportes que ocupam pouco espaço e de fácil transporte, aos quais podemos aceder sem qualquer esforço, promovendo o culto das imagens, em detrimento das palavras e dos textos. Os universos fantásticos que recriam, com todos os ambientes previamente concebidos, substituem os mundos que podemos imaginar. Referimo-nos aos *Ipad*, *Ipod*, *PSVita*, *TV*, *Iphone*, *smartphone*, *tablet* e *PC*. Todos os mundos gerados por estes meios altamente tecnológicos concorrem com a leitura num plano de quase igualdade e ocupam o seu espaço, na falta de alguma inter-relação entre todos. Segundo Prensky, os jovens na contemporaneidade são “nativos digitais”¹, dominando quase toda a tecnologia de forma aparentemente inata, isto é, têm diferentes formas de pensar, e é provável que a sua mente funcione em moldes diferentes dos seus antepassados, que os seus cérebros tenham mudado fisicamente e por isso não recorram a instruções ou informações em papel para fazerem uso da tecnologia que os cerca. Já o acesso aos mundos que a leitura pode proporcionar exige competências que não são inatas e carecem de um longo percurso de aprendizagem.

Por outro lado, a crise dos órgãos de controlo e regulação social – nomeadamente a família, a escola, a igreja, os laços de vizinhança - não se compadece com o ambiente necessário para a leitura. A dinâmica familiar dos alunos modificou-se radicalmente nas últimas décadas, sobretudo na alteração dos mecanismos de supervisão parental, na gestão do tempo, de formação, motivação e priorização das

¹ Prensky classifica os nativos digitais da seguinte forma: “What should we call these ‘new’ students of today? Some refer to them as the N-[for Net]-gen or D-[for digital]-gen. But the most useful designation I have found for them is Digital Natives. Our students today are all ‘native speakers’ of the digital language of computers, video games and the Internet” (Prensky, 2001).

atividades culturais e de lazer, o que cria obstáculos à sedimentação de hábitos culturais em geral e de leitura em particular.

Os estudos científicos que incidem sobre a leitura são muitos, revelando-se uma área bastante explorada, contudo, são mais raros os que se debruçam sobre o contributo que os públicos-alvo das leituras podem dar para melhorar o seu desempenho. Neste sentido, procuramos saber como é que os jovens se relacionam com a leitura, a valorizam nas suas atividades do dia a dia e a usam nas suas tarefas escolares, para melhor podermos aferir linhas de atuação na área de promoção da leitura. “Ignorar que os alunos são atores no processo ensino-aprendizagem, que eles atuam através das suas atitudes e dos seus atos, que eles manifestam comportamentos operantes e até decisão, afetando a sua própria aprendizagem e daqueles com quem estão em comunicação” (Postic, 2007, p. 24) é ignorar que a sua área de influência ultrapassa os limites da escola.

Como consequência, centramo-nos, neste trabalho, no contributo que os alunos podem dar para o processo ensino-aprendizagem, nomeadamente na área da leitura.

O primeiro ponto da nossa reflexão prendeu-se com a delimitação da nossa área de interesse: a promoção da leitura. Se “a leitura de todos os bons livros é como uma conversa com as melhores pessoas dos séculos passados que foram os seus autores”, (Proust, 1991, p. 39) afirma Proust, citando Descartes, porque é que os jovens não se evidenciam no diálogo que podem manter com as “melhores pessoas”? Que medidas poderemos encontrar para iniciar esse diálogo com as mesmas?

Assim, perante a constatação da necessidade de os alunos lerem mais, colocou-se-nos a seguinte questão de partida: o que fazer para motivar os alunos para a leitura?

O objetivo geral deste estudo foi identificar formas de promoção da leitura junto de estudantes do ensino secundário, para que optem por esta, não só como meio de acesso à informação necessária ao mundo do trabalho e ao seu quotidiano, mas também nas suas atividades de lazer.

Para se atingir este objetivo foi necessário identificar as motivações dos estudantes para a leitura, pelo que definimos como objetivos específicos, saber por que motivo os alunos supostamente não gostam de ler ou não leem. Em seguida, procuraram-se linhas orientadoras de atividades de promoção da leitura.

Iniciamos o nosso projeto com uma abordagem histórica ao percurso dos vários suportes da leitura até ao momento em que esta se materializou no livro, para de imediato se desmaterializar e adotar vários outros formatos, nomeadamente digitais, ou mesmo virtuais. Após esta incursão através da linha do tempo, que também separa a pré-história da história, procurámos definições de leitura, de forma aleatória, uma vez que estas são múltiplas e diversas. Chartier declara que “... o livro, seja ele qual for, está suscetível a uma multiplicidade de usos. Ele é feito para ser lido, claro, mas as modalidades do ler são, elas próprias, múltiplas, diferentes e segundo as épocas, os lugares, os ambientes” (2003, p. 173).

Após esta fase, fizemos um estudo exploratório sobre a perceção que os alunos têm da leitura, do livro e do ato de ler, para recolhermos informação acerca dos vários universos de referência que estes conceitos suscitam.

Posteriormente, analisamos o posicionamento de Portugal face aos restantes países/economias da OCDE no que respeita aos dados sobre a literacia da leitura e que medidas foram tomadas para melhorar os índices de desenvolvimento ligados à leitura, em Portugal e nos países/economias de referência.

Relativamente à atuação na área da promoção da leitura, fizemos uma reflexão sobre o papel da escola, do professor e das novas tecnologias.

Em seguida, descrevemos o estudo empírico que elaboramos sobre a avaliação que os alunos fizeram das atividades de leitura, no qual pretendemos explicitar a metodologia utilizada neste trabalho, a forma como efetuámos a análise dos questionários e os critérios utilizados na elaboração dos instrumentos de trabalho.

Finalmente, apresentamos as conclusões e recomendações sobre os resultados obtidos, a validade dos mesmos e o interesse que podem ter, bem como a apresentação de algumas observações sugeridas pela investigação realizada.

CAPÍTULO I – A LEITURA E A PROMOÇÃO DA LEITURA

1. A história da leitura

A palavra leitura significa ação ou efeito de ler, ato de decifrar signos, gráficos que traduzem a linguagem oral, arte de ler. Etimologicamente, no *Dicionário Houaiss da língua portuguesa* (Houaiss, 2002), a palavra deriva do latim medieval “lectura” e de “legere” que significam reunir, enrolar, escolher, espiar, ler para si e ler em voz alta.

Para Manguel, a leitura precede a escrita, “uma sociedade pode existir – e muitas o fazem – sem a escrita, mas nenhuma sociedade pode existir sem a leitura.” (2010, p. 21). Como constatamos o étimo da palavra “leitura” é mais do que descodificar signos, exige também alguma ação como reunir e enrolar. Neste contexto, o lente adquire um papel fundamental no ato de ler, “é o leitor que reconhece um objeto, lugar ou acontecimento, uma possível legibilidade ou lha concede; é o leitor que tem de atribuir significação a um sistema de signos e em seguida decifrá-lo.” (idem, p. 21).

A história da leitura funde-se obrigatoriamente com a história do livro e da escrita. Anselmo (2002, p. 11) afirma que vivemos na “Civilização Escrita”.

Segundo o mesmo autor “ela começou quando um ser humano, cansado de olhar para a paisagem natural e de digerir, mental ou oralmente, problemas comezinhos do quotidiano na luta biológica pela sobrevivência, decidiu entalhar na pedra pensamentos que o dominavam. (...) Veio desse gesto simples o princípio da escrita, que hoje designamos, em linguagem erudita, por «materialização simbólica»” (idem, p. 11).

Esta «materialização simbólica» foi concretizada em suportes físicos, que foram variando ao longo dos tempos. As pinturas rupestres são o seu primeiro testemunho. Com a invenção da escrita cuneiforme na Suméria, surgem as placas de argila, nas quais se esculpam as palavras, tendo posteriormente sido substituídas por placas de madeira encerada, muito usadas no império romano; em seguida, por rolos em papiro, na civilização egípcia e, posteriormente, em pergaminho, até chegarmos ao livro

produzido pelos monges copistas e ricamente ilustrado pelos iluminadores, responsáveis por verdadeiras obras de arte na decoração dos textos. Daí até ao livro impresso e ao livro digital (o designado *e-book*) foi um instante na linha do tempo da nossa civilização.

Para podermos traçar o rumo da leitura, teremos de seguir o trilho da história da humanidade. Como vimos, o livro tal como o conhecemos, teve de passar por muitas metamorfoses. Quando se transformou em rolos de papiro e pergaminho, ocupou a biblioteca de Alexandria no século III a.C. contendo a quase totalidade do saber da Antiguidade. Não obstante o reconhecimento da importância do livro e respetiva leitura, que aparentemente esta construção pressupõe, a biblioteca não gerou mais leitores, pois o saber estava confinado ao interior das suas paredes e às elites.

Na Grécia antiga, o conceito de leitura era pouco preciso, não se distinguindo o ato de ler do ato de compreender ou falar, usando-se o mesmo vocábulo para todas estas ações. Este entendimento demonstra a inter-relação que existe entre ler, compreender e falar. Ainda que a circulação de livros fosse limitada, assistiu-se à crescente preocupação em construir bibliotecas. Mesmo assim, este fenómeno não criou em redor das mesmas mais leitores, nem na Grécia, nem em Roma. Em Atenas, segundo Aristóteles, a maioria dos atenienses alfabetizados só recorria à sua capacidade de leitura para fins pragmáticos, usando-a para os negócios e para a administração do património. Em Roma, a existência de grandes bibliotecas particulares iniciada por Sitas e Lúculo também não significava uma generalização do hábito da leitura, na medida em que estas continham essencialmente obras clássicas gregas, acessíveis somente aos eruditos romanos bilingues, como Cícero.(DeNipoti, 1996, p. 83) Para além de se supor que havia a ideia generalizada de que quem se dedicasse às “belas letras” faltaria “aos seus deveres para com a comunidade a que pertence”(Pereira, 1989, p. 131).

Com a difusão do Cristianismo e da alfabetização, a leitura extravasou a nobreza e o clero e centrou-se no Novo Testamento e noutros textos religiosos, não tendo sido divulgado para este «grande público» o acervo de autores da antiguidade

clássica. Com efeito, a partir do século IX, nos mosteiros, e do século XIII, nas universidades na Europa, a leitura vulgarizou-se de forma crescente para a sociedade leiga, tendo sido causa e consequência de grandes mudanças políticas, sociais, culturais e religiosas nos séculos subsequentes.

Em essência, é a leitura silenciosa a grande mudança no modo de ler que Chartier identifica como revolucionária: “a leitura silenciosa de facto estabelece um relacionamento mais livre, mais secreto e totalmente privado com a palavra escrita. Permite uma leitura mais rápida, que não é impelida pelas complexidades da organização do livro e as relações estabelecidas entre o discurso e o glosar, as citações e os comentários, o texto e o índice. Também permite usos diferenciados do mesmo livro: dado o contexto ritual ou social, ele pode ser lido alto para ou com outras pessoas, ou pode ser lido silenciosamente para si mesmo no abrigo do estúdio, da biblioteca ou do oratório”(1988, pp. 18-19).

Para Chartier (idem, p.19), as mudanças na forma e tipo de leitura precederam a revolução no livro. Na Idade Média, o rolo de leitura foi substituído pelo *códex*. Em princípios da Idade Moderna, o livro manuscrito deu lugar ao livro impresso. Para o autor, uma nova forma de leitura nas comunidades resultou numa nova forma dada à palavra escrita, em caracteres mais pequenos, uniformes e formatados.

Na contemporaneidade, o livro está paulatinamente a desmaterializar-se. O que se entende por “livro” está hoje acessível em diversos suportes tecnológicos, disponível em segundos em formato digital a partir dos locais mais remotos que possamos imaginar. Por outro lado, nunca como nos nossos dias, se publicaram tantos livros sobre as mais diversas temáticas em todo o mundo, o que constitui um reflexo da globalização, da sociedade de massas, do capitalismo, mas também de um maior acesso ao mesmo e de uma prática talvez virtual e quase universal da leitura.

As sociedades globalizadas ou “sociedades cosmopolitas globais”(2005, p. 29), como foram apelidadas por Giddens são marcadamente reticulares, caracterizando-se por uma “interdependência complexa” (Keohane & Nye, 1989, p. 37). O que é escrito e publicado nas redes sociais é lido de forma instantânea nos cinco continentes por leitores de diversos contextos socioculturais e geográficos.

Segundo o Observatório da Língua Portuguesa², que reúne diversas fontes para construir as suas estatísticas, na atualidade existem 244 milhões 392 mil falantes de português em todo o mundo – logo, de potenciais leitores -, colocando o português como a quarta língua mais falada do mundo, atrás do mandarim, do espanhol e do inglês.

Falada nos cinco continentes, o português é a língua oficial de oito países: Angola (19,8 milhões de habitantes), Brasil (194,9 milhões), Cabo Verde (496 mil), Guiné-Bissau (1,5 milhões), Moçambique (23,3 milhões), Portugal (10,6 milhões), São Tomé e Príncipe (165 mil) e Timor-Leste (1,1 milhões). Contudo, só nos casos de Portugal e do Brasil é contabilizada toda a população como falante de português. Em Timor-Leste, por exemplo, apenas 20% dos habitantes falam português, enquanto na Guiné-Bissau são 57%, em Moçambique 60%, em Angola 70%, em Cabo Verde 87% e em São Tomé e Príncipe 91%, revelam os dados do Observatório.

Por outro lado, é preciso contabilizar também as diásporas, que, em conjunto, ascendem a quase 10 milhões de falantes de português, incluindo os 4,8 milhões de emigrantes portugueses e três milhões de brasileiros, segundo dados de 2010. A língua portuguesa é ainda falada em locais por onde os portugueses passaram ao longo da História como Macau, Goa (Índia) e Malaca (Malásia).

Segundo o Observatório da Língua Portuguesa, o português é a língua mais falada no hemisfério sul, com 217 milhões de falantes em Angola, Brasil, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste³.

² Disponível em <http://observalinguaportuguesa.org/category/dados-estatisticos/graficos/> Consultado em 21 de março de 2016.

³ Segundo o Observatório da Língua Portuguesa, entre as línguas europeias, o português surge como a terceira mais falada e um estudo da Bloomberg considera-o a sexta língua do mundo mais utilizada nos negócios. Na Internet, a importância do português tem vindo a crescer, sendo hoje o quinto idioma mais utilizado, por 82,5 milhões de cibernautas, segundo o sítio *Internet World Stats*. O número de utilizadores da Internet em português aumentou 990% entre 2000 e 2011, mas nesse ano ainda só representava 3,9% do total de cibernautas e 32,5% do total de falantes de português no mundo, o que permite antever que ainda tenha muito por onde aumentar. Já no Facebook, o português é a terceira língua mais usada, por 58,5 milhões de utilizadores, a seguir ao inglês (359 milhões) e ao espanhol (142 milhões). Além disso, a língua portuguesa foi a que mais cresceu naquela rede social, com um aumento de mais de 800% entre 2010 e 2012. Também *no Twitter*, o português é a terceira língua mais usada, representando 12% do total de *tweets* enviados, a seguir ao inglês (39%) e ao japonês (14%).

Os impactos na evolução da língua portuguesa e na leitura decorrentes da emergência da era digital são ainda largamente desconhecidos (em particular quanto aos suportes de leitura, designadamente os *e-books*)(Neves, 2015, p. 82). Os novos suportes digitais contribuirão para a generalização da leitura e em particular, da leitura de textos em português? Ou acentuarão a tendência de leitura errática de textos avulso e não de obras literárias completas? Promoverão a imagem em detrimento das palavras e dos textos? Divulgarão a leitura como prática cultural? E a leitura escolar ou profissional? Que implicação terá nos vários contextos de leitura? – São questões para as quais não existem respostas óbvias e claras, mas certamente que mais importante que o suporte em que se lê (se através do livro tradicional em papel, se nas novas plataformas informáticas, se recorrendo a ambos), será a promoção da leitura, atendendo aos baixos indicadores existentes na sociedade portuguesa.

Segundo o relatório do Eurobarómetro 399 de 2013 sobre 'Acesso e Participação em Atividades Culturais'⁴, Portugal encontra-se entre o grupo de países com menor percentagem de cidadãos que leem um livro anualmente (40%), em conjunto com a Grécia (50%), a Roménia (51%) e Chipre (54%)⁵.

Num estudo promovido pela Associação Portuguesa de Editores e Livreiros (APEL) e pelo Centro de Investigação e Estudos de Sociologia (CIES) do Instituto Universitário de Lisboa (IUL) (CIES & IUL, 2014) publicado em 2014, é citada a empresa consultora GfK, que refere que em Portugal, entre 2007 e 2013, se verificou um pico de vendas de livros em 2009 e outro em 2011, sendo de assinalar, a partir daí, uma redução gradual do número de livros comercializados e do lucro obtido.

⁴ Eurobarómetro 399 (2013), "Cultural Access and Participation. Special Eurobarometer 399", Bruxelas: Comissão Europeia, p. 11.

⁵ No mesmo Relatório do Eurobarómetro são referidos a Suécia com 90% de pessoas a mencionar que leram pelo menos um livro por ano, 86% na Holanda, 82% na Dinamarca e 80% no Reino Unido.

Os dados são os seguintes:

	N.º de livros vendidos	Milhões de euros
2007	13.494	151,7
2008	13.537	156,2
2009	14.662	174,0
2010	14.555	169,1
2011	14.669	164,3
2012	13.648	149,0
2013	12.945	147,1

Quadro 1: Livros comercializados em Portugal e lucro obtido.

Em termos gerais, os livros infanto-juvenis foram os mais vendidos em Portugal entre 2007 e 2013. Seguiram-se outros tipos de livros sem categoria específica, os de literatura, os de turismo, os de lazer e de auto-ajuda e finalmente, os dicionários e manuais de aprendizagem de idiomas.

No Brasil o mercado livreiro assume uma outra dimensão. De acordo com um estudo da Câmara Brasileira do Livro, a Fundação do Instituto de Pesquisas Económicas e do Sindicato Nacional de Editores de Livros foram publicados no Brasil em 2013, 62.235 títulos e foram produzidos 467.835.900 exemplares e em 2014 foram publicados 60.829 títulos e foram produzidos 501.371.513 exemplares.

2. Algumas leituras da leitura

Os especialistas da psicologia cognitiva que investigam a psicologia da linguagem definem leitura como uma atividade cognitiva, isto é, a capacidade de identificar palavras com uma forma ortográfica com significado e de lhe associar uma pronúncia. Segundo Jensen, “um jovem que não esteja exposto a novas palavras nunca desenvolverá no córtex auditivo as células que lhe permitam distinguir correctamente diferentes sons”(2002, p. 58).

O ato de leitura implica várias etapas: a codificação visual dos traços, a codificação ortográfica e fonológica pré-lexical e lexical, a codificação morfológica e a codificação semântica, sendo que o fim último da leitura é compreender o real.

Para Ferrand(2010), a organização dos processos implicados na leitura são diversos e muito complexos, não havendo um, mas vários modelos de estudo e análise da leitura. Não obstante a complexidade do ato de leitura e as dificuldades que lhe estão inerentes, a maior parte das crianças em fase de aprendizagem da leitura ultrapassa todos os obstáculos e é com enorme entusiasmo que manuseiam livros e partilham as suas leituras. Assim, superadas todas as etapas de decodificação da palavra, todo um universo de leituras se abre à criança. Seria expectável que o domínio da capacidade de ler criasse um leitor em potência e multiplicar-se-iam as experiências de leitura, mas a nossa experiência diária revela-nos outra realidade: os alunos não leem as obras indicadas para leitura orientada, nem aquelas que seriam leitura autónoma.

Segundo(Morais J. , 1995) a compreensão dos processos de leitura e da aquisição desses processos pode ajudar a elaborar métodos de ensino e técnicas de reeducação adequadas. Quando se fala de leitura há que distinguir a capacidade de leitura, os seus fins, a atividade de leitura e a “performance” de leitura. Esta última será o resultado, o grau de sucesso da atividade de leitura; a atividade como o conjunto dos acontecimentos que se passam no cérebro e no sistema cognitivo que o cérebro suporta, assim como nos órgãos sensoriais e motores. Os fins serão a compreensão do texto escrito e ou atingir uma impressão de beleza. A capacidade de leitura é aquela parte do conjunto dos recursos mentais que nós mobilizamos quando lemos e que é específica da atividade de leitura.

A leitura, por um lado, é associada ao racional, à busca de saber, de conhecimento; por outro lado, é ligada às emoções e ao prazer. Para Moraes, “a leitura é uma questão pública. É um meio de aquisição de informação (e a escritura um meio de transmissão de informação), portanto um componente de um ato social. Mas ela constitui também um deleite individual. Temos o direito de exigir dos estados que trabalhem para o progresso social e, porque não? Que garantam também as condições

do prazer pessoal. Por conseguinte, os estados têm o dever de agir de tal forma que todos possam, se quiserem, usufruir da leitura e da escrita.” (Morais J. , 1995, p. 12). De acordo com Barthes, o texto de prazer é “aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura” (Barthes, 1973, p. 49).

Para Montaigne, um homem do Renascimento, que nasce num tempo de questionamentos e procura de respostas, a leitura é “como uma conversa com homens desaparecidos”(Montaigne, 1999). Montaigne serve-se das suas leituras para expressar as ideias que sozinho não consegue verbalizar. Nos livros encontra prazer, quando procura divertimento e conhecimento de si próprio, quando estuda. Se um livro lhe desagrada, pega noutro e só retoma a leitura do primeiro, quando o tédio se apoderar dele. Cedo percebeu que o saber exige atenção e paixão, é um exercício individual e que uma relação crítica com os livros concebe homens livres.

Proust, num prefácio que redigiu à sua tradução de *Sésame et les Lys* de John Ruskin, analisa a sua própria experiência de leitura, numa época em que esta era “pão para o espírito e o remédio contra a ignorância dos povos” afirma José Augusto Mourão no prefácio ao livro *Sobre a Leitura*. Segundo Proust (1991), o tempo de leitura era o momento de convívio com as personagens, alienação da realidade que exigia esforço para regressar à realidade e a simples redação de um epílogo era entendida como um ato cruel. Exigia-se um prolongamento da existência da leitura.

Esta alienação tem o seu representante máximo na figura de D. Quixote, o cavaleiro detentor de uma biblioteca composta por “mais de cem in-fólios, muito bem encadernados, e bastantes volumes pequenos.”, que recusa aceitar a realidade e a substitui pela ficção, a ponto de lutar contra moinhos e se apaixonar por uma donzela inexistente. A gravidade da situação era tal que o seu cura decide pôr cobro à situação e eliminar a fonte de tantos males - lançar no suplício das chamas aqueles que merecessem tal destino, não sem antes a governanta se encarregar de trazer água benta e borrifar todo o quarto não “esteja por aí algum dos encantadores, dos muitos que andam nestes livros e nos deite o encanto...”(Cervantes, 2002, p. 52).

Já Camões em *Os Lusíadas* (Camões, 1999) enaltece a capacidade dos grandes capitães das civilizações latinas, gregas e outras de terem sido fortes ao mesmo tempo que escritores e leitores, “nua mão a pena e noutra a lança”⁶, contrariamente aos portugueses, que sendo fortes e corajosos não cultivam na mesma proporção as artes e “quem não sabe arte, não na estima.”⁷. Segundo o nosso épico, César ao mesmo tempo que conquistava a Gália escrevia como Cícero e Alexandre Magno lia Homero, nunca se separando da sua obra. Assim, o nosso poeta augura a curto prazo o fim dos heróis, fazendo depender a coragem e a bravura da arte.

Para Fernando Pessoa, a leitura faz parte integrante do processo de criar, porque existem vários construtores da obra poética, que não só o seu autor. Contribuem para a sua génese aquele que escreve o que intelectualiza sem o sentir no momento e aquele que lê e sente o que o anterior não sentiu. No poema “Autopsicografia” (Pessoa, 2006, p. 45), o poeta enfatiza o papel do leitor como sendo parte ativa na construção da obra poética, aquele que “na dor lida sente(m) bem”⁸ o que os outros não sentem. Este fingimento artístico obriga a envolver o leitor na construção da leitura.

Saramago assume logo pelo título da sua obra *Manual de pintura e caligrafia* a relação que se pode estabelecer entre as duas formas de arte: literatura e pintura. A comunicação assenta em princípios muito próximos da percepção do real. Assim, a leitura de um livro não é diferente da observação de um quadro. Para H., a personagem principal desta obra, “escrever e pintar são uma só arte (escrepintar)” (Saramago, 2006, p. 204). Segundo o narrador autodiegético, “as diferenças não são muitas entre palavras que às vezes são tintas, e as tintas que não conseguem resistir ao desejo de quererem ser palavras.” (idem, 2006 p. 131).

As abordagens aqui apresentadas das leituras da leitura são muitas e muito diferentes, sendo fruto das influências que em cada época ela sofre e dos posicionamentos culturais, políticos, sociais, estéticos entre outros dos autores que sobre ela se pronunciam. Ao longo dos tempos, diversos autores manifestaram os

⁶ Canto V, estância 96 e v. 3.

⁷ Canto V, estância 97 e v. 8.

⁸ Estrofe 2, v. 2

vários sentidos para a leitura: a busca do conhecimento, o questionamento sobre o mundo e a procura de respostas, o prazer, a evasão, o ato de criar, a fruição da arte. A escrita e a leitura contribuíram para mudanças históricas fundamentais e para a formação individual e coletiva e apesar das plataformas tecnológicas contemporâneas, ambas continuam omnipresentes no quotidiano. A grande questão é saber até que ponto é que se lê e o que se lê.

3. Posicionamento de Portugal nos rankings internacionais

A melhor forma de nos podermos situar no contexto internacional e de avaliarmos o nosso nível de desenvolvimento é consultarmos os estudos internacionais que utilizam uma metodologia de avaliação recorrendo a dados equivalentes e comparáveis nos diversos países intervenientes.

Por este motivo, optámos por analisar os resultados obtidos por Portugal no PISA (*Programme for International Students Assessment*), ao longo de todos os anos em que o nosso país participou.

O PISA foi desenvolvido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), e tem por objetivo avaliar os alunos de 15 anos, aqueles que, na maior parte dos países/economias participantes, se aproximam do final da escolaridade obrigatória e estão preparados para enfrentar os desafios da vida quotidiana.

Os testes desenvolvidos no âmbito do PISA foram concebidos para avaliar se os alunos de 15 anos conseguem mobilizar as suas competências de leitura, matemática ou ciências na resolução de situações relacionadas com a sua vivência diária em sociedade. Não pretendem, portanto, avaliar se esses mesmos alunos são capazes de reproduzir os conhecimentos adquiridos nessas áreas. Trata-se de uma avaliação da literacia em leitura, matemática e ciências.

Os resultados deste estudo podem ser utilizados pelos governos dos vários países envolvidos como instrumentos de trabalho na definição e/ou revisão de

políticas educativas tendentes a melhorar a preparação dos jovens para a sua vida futura.

Os estudos do PISA ocorrem em ciclos de três anos. Em cada ciclo PISA é selecionada, como domínio principal, uma das três áreas avaliadas (leitura, matemática e ciências). Em 2000, ano em que os testes foram aplicados pela primeira vez, o domínio principal foi a literacia em contexto de leitura, domínio novamente avaliado em 2009.

O primeiro ciclo do PISA em 2000 (OCDE, 2001) envolveu cerca de 265 000 alunos de 15 anos, de 32 países, 28 dos quais membros da OCDE. Em 2000, em Portugal o PISA envolveu 149 escolas (sendo 138 públicas e 11 privadas), abrangendo 4585 alunos, desde o 5.º ao 11.º ano de escolaridade.

O PISA de 2003(OCDE, 2004) (segundo ciclo) contou com 41 países, incluindo a totalidade dos membros da OCDE (30 países/economias), envolvendo mais de 250.000 alunos de 15 anos. O estudo deu um maior enfoque à literacia matemática e teve como domínios secundários as literacias de leitura e científica, bem como a resolução de problemas. Em 2003, participaram no PISA em Portugal 153 escolas (sendo 141 públicas e 12 privadas), abrangendo 4608 alunos, desde o 7.º ao 11.º ano de escolaridade.

No estudo PISA que decorreu em 2006 (OCDE, PISA 2006: Technical report, 2009), correspondendo ao terceiro ciclo de implementação, houve preponderância para a literacia científica e contou com a participação de cerca de 60 países, envolvendo mais de 200.000 alunos de 7.000 escolas. Em Portugal, o PISA de 2006 englobou 173 escolas (sendo 152 públicas e 20 privadas), abrangendo 5109 alunos, desde o 7.º ao 11.º ano de escolaridade.

O PISA de 2009 (OCDE, 2010) compreendeu cerca de 470.000 estudantes de 65 países/economias. Participaram 212 escolas portuguesas e 6298 alunos, sendo que 10,8% dos alunos frequentavam escolas privadas e 89,2% de alunos frequentavam escolas públicas.

No PISA de 2012 (OCDE, PISA 2012 Results in focus, 2014) foram abrangidos cerca de 510.000 alunos de 65 países/economias. Em Portugal, participaram 195 escolas e 7.151 alunos, o que correspondeu, respetivamente, a percentagens de 99% e 94% do total de escolas e de alunos aleatoriamente selecionados. Em 2012, 9,8% de alunos eram pertencentes a escolas privadas e 90,2% pertencentes a escolas do ensino público.

Segundo o relatório PISA de 2000, Finlândia, Coreia do Sul, Hong Kong (China), Canadá e Japão foram os cinco países/economias com melhores indicadores na leitura. O desempenho médio no domínio da leitura nos países da OCDE foi de 501 e em Portugal foi de 470 (portanto, abaixo da média).

De acordo com o relatório PISA de 2003, os Estados com melhor desempenho na leitura foram: Finlândia, Coreia do Sul, Canadá, Austrália e Liechestein. Portugal é apresentado como estando abaixo da média dos Estados membros da OCDE (497 na OCDE e 478 em Portugal). Os países que neste relatório apresentavam uma tendência mais positiva de melhoria nos indicadores de leitura eram a Polónia, a Letónia e o Liechestein.

No relatório PISA de 2006, os cinco Estados/economias com melhores indicadores de leitura foram: Coreia do Sul, Finlândia, Hong Kong (China), Canadá e Nova Zelândia. Portugal continua a pertencer ao grupo de países da OCDE abaixo da média. O desempenho médio ao nível da leitura nos países da OCDE foi de 495 e em Portugal foi de 472 (30.º lugar no ranking de países avaliados, no que diz respeito à leitura).

No relatório PISA de 2009, os cinco Estados/economias com melhor prestação ao nível da leitura foram: Xangai (China), Coreia do Sul, Finlândia, Hong Kong (China) e Singapura. Portugal foi avaliado pela primeira vez entre os países com valores que não são significativamente diferentes da média dos países da OCDE (499 na OCDE e 489 em Portugal). Portugal está em 27.º lugar no desempenho dos seus estudantes ao nível da leitura, da matemática e da ciência.

Segundo o relatório PISA de 2012, Xangai (China), Hong Kong (China), Singapura, Japão e Coreia do Sul são os cinco países/economias com melhor

desempenho na leitura. O desempenho médio ao nível da leitura nos países da OCDE foi de 496 e em Portugal foi de 488 (28.º lugar no ranking de países avaliados no que diz respeito à leitura). Neste relatório é considerado que Portugal está abaixo da média da OCDE no domínio da leitura, próximos dos resultados obtidos pela Hungria, Espanha e Luxemburgo, todos com pontuações médias de 488 pontos na literacia de leitura. O resultado alcançado por Portugal no ciclo de 2012 no que respeita à leitura, embora registando apenas uma ligeira diferença, comparativamente com o ciclo de 2009, onde obteve 489 pontos, representa um desempenho inferior, se se considerar que em 2009 os resultados médios nacionais se encontravam na média da OCDE.

Nos 64 países e economias com dados comparáveis, 32 melhoraram os índices de leitura. Nos países da OCDE, 8% dos alunos têm um excelente desempenho na leitura (níveis 5 e 6). Estes alunos têm a capacidade de interpretar textos que não lhes são familiares quer na forma, quer no conteúdo.

Xangai regista o maior número de estudantes com desempenho excelente (níveis 5 e 6), 25% entre todos os países e economias participantes.

Os melhores desempenhos de topo na leitura foram conseguidos pelos estudantes de Hong Kong (China), Japão e Singapura, com 15%; seguidos pelos estudantes da Austrália, Bélgica, Canadá, Finlândia, França, Irlanda, Coreia do Sul, Liechtenstein, Nova Zelândia, Noruega, Polónia e Taiwan, com 10%.

Entre 2000 e 2012, as raparigas voltaram a registar em média melhores competências da leitura que os rapazes, tendo-se agravado a desigualdade de género no índice de leitura em particular em 11 países.

Portugal estava em 31º lugar no desempenho global dos seus estudantes (nos indicadores na matemática, leitura e ciência) em 2012, posicionando-se, estatisticamente, desde o início do Programa, na média da OCDE, ao nível da matemática e, conforme referido, abaixo da média dos países da OCDE na leitura e também nas ciências.

PISA (OCDE)	2000	2003	2006	2009	2012
Literacia da Leitura	470	478	472	489	488
Literacia matemática	454	466	466	487	487
Literacia científica	459	468	474	493	489

Quadro 2: Evolução da literacia da leitura, da matemática e da ciência, entre 2000 e 2012

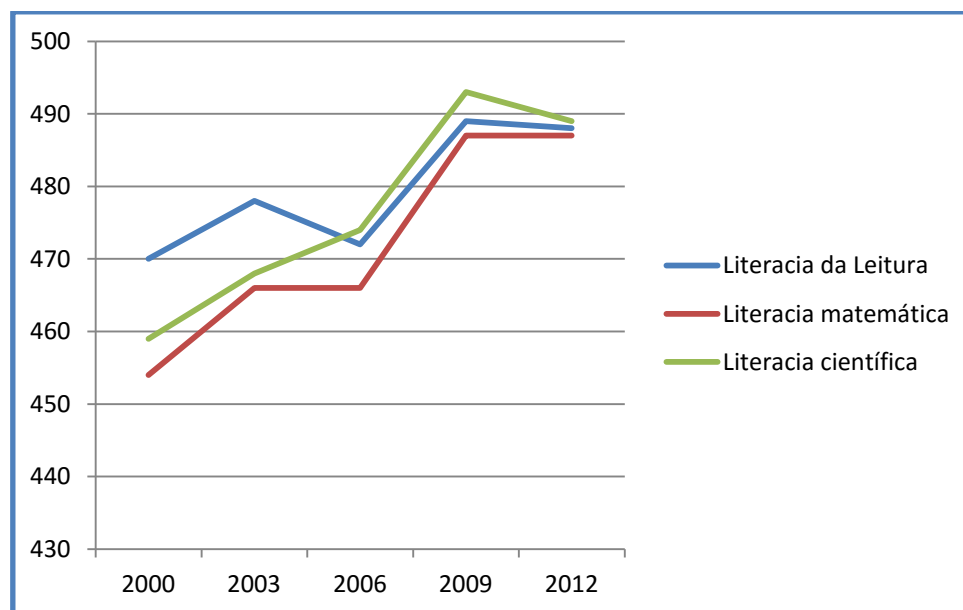


Gráfico 1: Evolução da literacia da leitura, da matemática e da ciência, entre 2000 e 2012

Desde que participaram a primeira vez na avaliação efetuada ao nível do PISA, a França, Hong Kong, Itália, Japão, Coreia, Luxemburgo, Macau, Polónia, Portugal e a Federação Russa têm sido capazes de aumentar a sua quota de melhor desempenho em matemática, na leitura ou em ciência, indicando que os sistemas de ensino podem adotar e promover a excelência académica, mesmo que o seu desempenho seja acima ou abaixo da média da OCDE, como Portugal.

4. Plano Nacional de Leitura

O domínio da leitura condiciona todas as áreas da vida dos cidadãos nas sociedades modernas. Ler, compreender e interpretar a realidade são denominadores

comuns para o desenvolvimento individual e coletivo. Ao lermos, desenvolvemos a linguagem que, se for rica, nos permitirá pensar melhor.

Segundo David Justino, no século XIX, “o processo de concepção e desenvolvimento do sistema de ensino em Portugal, foi, à semelhança dos casos espanhol e grego, um exemplo de construção retórica da escolaridade (...)”, verificando-se ainda “o entusiasmo na adesão ideológica ao liberalismo por parte das elites ilustradas (...) e a desconfiança e rejeição da maioria da sociedade dominada que estava por valores, ideias, culturas e instituições, marcadamente iliberais” (Justino, 2016, p. 459). Este testemunho constitui um exemplo do atraso estrutural da Educação no nosso país, simultaneamente causa e consequência dos baixos índices de desenvolvimento socioeconómicos e culturais.

De acordo com o relatório do PISA de 2000, “a leitura é um pré-requisito cada vez mais essencial para o sucesso nas sociedades de hoje. O interesse, atitude e capacidade dos indivíduos para aceder de forma adequada, gerir, integrar, avaliar e refletir sobre a informação escrita são fundamentais para a plena participação dos indivíduos na vida moderna”⁹(PISA, 2000, p. 5). É um fator de integração, uma vantagem competitiva no mercado trabalho, na consolidação das ideias e convicções políticas dos cidadãos, fundamental na economia de mercado e nos Estados de direito democráticos.

Na atualidade, Schwanitz (2012) refere na sua obra *Cultura* que a política educacional ocidental está a produzir duas classes, a daqueles que têm hábitos de leitura e a dos que raramente leem. Os primeiros “estão acostumados a estruturar as ideias tendo como modelo a escrita, o que lhes permite entender a construção da oração, a lógica do pensamento que nela se manifesta e os elementos que a compõem”(Schwanitz, 2012, p. 509) ao mesmo tempo que lhes permite melhorar a expressão oral. Contrariamente, a classe dos não leitores fica em desvantagem na expressão do pensamento, quer na escrita quer na oralidade. Ficam desatualizados profissionalmente e têm, por norma, menos oportunidades no mercado do trabalho.

⁹ Tradução da autora.

Conforme analisámos anteriormente, as instâncias internacionais como a OCDE passaram a avaliar o desempenho dos estudantes em domínios fundamentais como a leitura, a matemática e as ciências. Deste modo, a análise em cada triénio da evolução das competências dos estudantes num conjunto de mais de 60 países e a constatação da valorização ou não das suas competências impulsiona muitos Estados para a adoção de políticas integradas de incentivo à leitura, de incremento da aprendizagem nas humanidades, ciências e na matemática. Uma tendência transversal é a de que a melhoria dos índices de desenvolvimento dos países é simultaneamente causa e consequência na melhoria das competências de leitura e dos outros dois domínios referidos.

Em 2006, o governo português decidiu implementar um conjunto de medidas que conduzissem a uma melhoria dos indicadores no domínio da leitura e sua proficiência: desde a aquisição, alargamento e aprofundamento de hábitos de leitura, não só na Escola, como também em ambiente familiar, nas bibliotecas públicas e noutros contextos. Surge, deste modo, o Plano Nacional de Leitura (PNL), “... uma iniciativa do XVII Governo Constitucional que pretende constituir uma resposta institucional à preocupação pelos níveis de literacia da população, em geral e em particular dos jovens, significativamente inferiores à média europeia.”¹⁰

Ao consultarmos a plataforma que divulga o Plano Nacional de Leitura(Objetivos e Estratégias), encontramos os seguintes objetivos:

- Promover a leitura, assumindo-a como fator de desenvolvimento individual e de progresso nacional;
- Criar um ambiente social favorável à leitura;
- Inventariar e valorizar práticas pedagógicas e outras atividades que estimulem o prazer de ler entre crianças, jovens e adultos;

¹⁰ Presidência do Conselho de Ministros. (12 de julho de 2006). *Resolução do Conselho de Ministros n.º 86/2006*. (INCM, Editor) Obtido em 1 de março de 2016, de Diário da república digital: <https://dre.pt/application/file/a/537281>

- Criar instrumentos que permitam definir metas cada vez mais precisas para o desenvolvimento da leitura;
- Enriquecer as competências dos atores sociais, desenvolvendo a ação de professores e de mediadores de leitura, formais e informais;
- Consolidar e ampliar o papel da Rede de Bibliotecas Públicas e da Rede de Bibliotecas Escolares no desenvolvimento de hábitos de leitura;
- Atingir resultados gradualmente mais favoráveis em estudos nacionais e internacionais de avaliação de literacia.

Estes objetivos enunciam de forma muito precisa as principais linhas de atuação para a promoção da leitura num país cujo índice de literacia da leitura tem ficado sempre aquém da média dos países da OCDE e dos restantes países da Europa, com quem nos desejamos comparar.

No mesmo documento, enunciam-se também os princípios orientadores do PNL ligados à assunção real de que o percurso de aquisição da competência da leitura é longo e difícil; que são necessárias muitas atividades de leitura orientada, para que a leitura autónoma seja espontânea e uma escolha do leitor; que para se atingirem patamares superiores de literacia da leitura, é indispensável uma prática constante durante vários anos; que a leitura deve ser programada e não remetida apenas para os tempos livres, por haver grande possibilidade de não se realizar; que a promoção da leitura obriga a um desenvolvimento gradual que respeite todas as etapas inerentes ao processo e que para se estimular o gosto pela leitura, devemos sempre considerar a diversidade humana e desenvolver vários modelos flexíveis de projetos de leitura.

Sendo projetado para um período de dez anos, a terminar este ano (2006-2016), o PNL ganhou a consistência e a maturação necessárias que lhe permitiram desenvolver todas as áreas de forma integrada, pela implementação de atividades diversas e concretas, planeadas de forma a envolver o maior número de agentes que se encontram no terreno e estão diretamente envolvidos em todo o processo. As sugestões de trabalho e sua execução eram precisas e acompanhadas por recursos concebidos para as atividades propostas. Todo o plano teve como suporte estruturas

locais, conhecedoras dos utentes que servem, como a Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) e a Rede Nacional de Bibliotecas Públicas (RNBP). Também a disponibilização de recursos assim como a possibilidade de candidaturas a projetos que envolviam, na maioria dos casos, um aumento do espólio das bibliotecas promoveu de forma muito favorável o plano, assim como a possibilidade de contactar com escritores, ilustradores e criadores disponíveis para ações de divulgação e promoção das suas obras.

Finalmente, a existência de uma base social de apoio foi crucial para a assunção de responsabilidades por parte de todos os agentes no terreno (professores, bibliotecários, educadores, animadores, investigadores, associações, pais, diretores de agrupamentos de escolas, autarcas, e outros).

Assim, o sucesso do PNL deveu-se não só ao facto de os professores terem reconhecido que o mesmo propiciou o contacto com um número muito mais vasto de obras de diferentes géneros, adaptados às faixas etárias e desenvolvimento académico dos alunos, como possibilitou a escolha de obras que iam ao encontro dos seus interesses e universos de referência. Desta forma alunos e professores partilharam experiências de leitura e fizeram entrar para a sala de aula títulos que iam muito além dos referidos e inventariados pelos autores dos manuais escolares. Abriu-se o espectro de leituras e os professores sentiram-se mais seguros em aconselharem obras previamente selecionadas e validadas.

A este propósito, Gamboa afirma que “o facto de estas práticas de leitura constituírem uma experiência afetiva e emocional para estes leitores, torna evidente como o PNL abre um horizonte de possibilidades de formação de leitores. Efetivamente, os alunos declaram, maioritariamente, gostar de ler, sendo que o livro faz parte do seu universo de bens afetivos. Os alunos leem mais, leem textos de que gostam e realizam atividades que declaram gostar.” (Gamboa, 2012)

Também o meio de contacto e interação com os vários interessados foi inovador e fator de contacto fácil e acessível, uma vez que foi criado um sítio na internet, em permanente atualização, com orientações de leitura para cada idade e instrumentos metodológicos destinados a educadores, professores, pais,

bibliotecários, mediadores e animadores e eventuais voluntários. Este suporte digital e virtual aboliu as barreiras físicas que muitas bibliotecas podem representar, proporcionou a interação entre todos os interessados, chamando a si os mais jovens, hábeis no domínio deste universo.

Todo este plano estava votado ao sucesso, quer pela projeção no tempo, quer pela sua abrangência, quer por todos os agentes que para ele contribuíram, desde a conceção, passando pela operacionalização, execução e avaliação final. O PNL garantia a viabilidade do processo, porque todos os agentes no terreno careciam da implementação de um projeto como este, que dificilmente conseguiria ter sucesso se não fosse o envolvimento de todos e, acima de tudo, a crença de que um projeto como este iria resultar. Este sucesso fez com que o plano se alargasse a outros públicos-alvo, adquirindo novas competências. Serão, agora, os adultos jovens e menos jovens aqueles que também beneficiarão das propostas elaboradas pelo PNL. Assim, será a vez dos jovens envolverem a família e desenvolverem em casa hábitos de leitura, levando materiais para o seio da mesma, livros e outros objetos que facilitem o contato com a leitura. Também os centros de formação de adultos beneficiarão da reativação de um programa muito semelhante, Adultos a Ler.

O poder político continua a enunciar em documentos jurídicos fundamentais a importância da língua portuguesa. De acordo com a Resolução do Conselho de Ministros n.º 19/2013 de 5 e abril que aprovou o Conceito Estratégico de Defesa Nacional os ativos nacionais são os seguintes: a história, a identidade e coesão nacionais; a cultura e o espaço linguístico; um regime democrático consolidado; a participação na UE, na OTAN e na CPLP; o mar e a centralidade no espaço atlântico; o carácter arquipelágico do território; o clima e as comunidades de emigrantes. Nesta estratégia é sublinhado que “a afirmação internacional de Portugal, a sua credibilidade e o reforço da sua capacidade negocial externa, pressupõe, ainda, a valorização de três elementos essenciais: a língua e a cultura portuguesas; a diáspora e os imigrantes e a definição e a consolidação de políticas — e estratégias — de imagem e de marca nacionais”; e ainda que “o português é a terceira língua europeia com maior número de falantes no mundo e ocupa o quinto lugar entre as línguas mais usadas na Internet”.

Constata-se através da leitura do programa do XXI governo constitucional (2015-2019) que nas medidas definidas para a área da educação não existe uma referência específica ao PNL. Contudo, encontra-se prevista “a promoção do livro, da leitura e dos autores de língua portuguesa” através de um conjunto de ações governativas¹¹ (Governo, 2015)

O futuro encarregar-se-á de demonstrar se as políticas de educação e de promoção da leitura são coerentes, sustentáveis e consonantes com os desafios de um mundo em permanente devir.

5. Práticas Internacionais de Promoção da leitura

A promoção da leitura em Portugal é uma preocupação recente, datando de 1997 o lançamento do Programa Nacional de Promoção da Leitura. Contudo, na maior parte dos países da OCDE, esta preocupação iniciou-se há mais tempo e poderá servir de modelo a implementar em Portugal.

Segundo um estudo do Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, Práticas de Promoção da Leitura nos países da OCDE, (Soares Neves, João Lima, & Borges, 2007) que estudou e inventariou 312 projetos, verificou-se que a implementação de medidas de promoção da leitura pode estar associada a vários setores da sociedade, como a educação, a cultura, a saúde, o social, entre outras.

Na Educação, esta promoção é complementar ao ensino e ao currículo, funcionando também como ponte entre a biblioteca escolar e a sala de aula; na cultura surge ligada às bibliotecas públicas e insere-se num plano mais alargado de

¹¹ As medidas elencadas no Programa do XXI governo constitucional são as seguintes: “1. retomar o Programa da Rede Bibliográfica da Lusofonia e a presença de Portugal nos principais certames internacionais do livro, numa agenda contínua de apoio aos países e às comunidades de língua portuguesa, mas também de intensificação da internacionalização da literatura portuguesa; 2. manter a expansão e promover a dinamização da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas, retomando programas de parcerias para a sua dinamização; 3. rever o processamento do depósito legal, em particular os requisitos exigidos aos editores e a capacidade efetiva de tratamento e disponibilização das espécies depositadas, equacionando ainda o seu alargamento aos fonogramas e videogramas; 4. aumentar o Registo Nacional de Objetos Digitais (RNOD), o Portal da Rede de Conhecimento das Bibliotecas Públicas e a participação portuguesa na Europeia (Biblioteca Digital Europeia); 5. criar o Banco Solidário do Livro, como medida de incentivo à doação de livros; 6. restabelecer os programas especiais dedicados à banda desenhada e a revistas de interesse cultural; 7. utilizar o português como língua de ciência; 8. favorecer os conteúdos em língua portuguesa na Internet”.

difusão da cultura, como plataforma de ligação entre as várias manifestações artísticas como o teatro, a música e outras performances. Na saúde, é feita pela dinamização de sessões de leitura junto de hospitalizados, bem como da sensibilização dos pais para a necessidade de lerem com os filhos. Na área social, desenvolvem-se ações dirigidas a sectores mais afastados da oferta cultural, como reclusos, imigrantes e seniores.

A maior parte destes projetos tem em comum o facto de estar acessível através de páginas da internet, o que alarga bastante as plataformas de divulgação e aumenta os suportes de manipulação do material disponibilizado pelos diversos projetos. Acresce o facto de a interatividade que propicia cativar os mais novos, não esquecendo a possibilidade de se atualizar em tempo real, o que seria impensável noutros meios de divulgação. Esta modernidade aproxima os mais novos das experiências de leitura que divulgam e concorre com uma série de outras propostas como jogos, filmes, vídeos, etc.

Se consultarmos o sítio da internet da Direção-Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas (DGLB), encontramos uma listagem de projetos de dinamização da leitura implementados por diversos países europeus, havendo mesmo alguns que integram entidades de diversos países europeus como o *EU Read: task force for Reading and Reading promotion*, que agrega a colaboração da Bélgica, da Alemanha, do Reino Unido, da Itália e da Holanda.

Estes projetos têm características muito diversas: o seu público-alvo vai desde o bebé, que ainda não lê, mas beneficia de atividades de leitura dinamizadas pelos progenitores, até ao imigrante que não domina a língua do país onde reside, no entanto, a sua proficiência na língua aumenta com atividades deste teor; contam com a colaboração de entidades públicas e privadas, muitas sem fins lucrativos; as atividades dinamizadas passam por aproveitar os recursos humanos e materiais existentes, contando com um grande leque de escolhas, como bibliotecários, enfermeiros, médicos, auxiliares de educação e saúde, centros de saúde, hospitais, lares, clubes desportivos, escolas, e outros; chegam a localidades isoladas e de difícil acesso; seguem dinâmicas de intervenção muito diversas e assentes em filosofias

inclusivas e de aceitação da diferença e do outro; promovem a literatura nacional e incentivam a sua criação.

Após a análise de muitos dos programas de promoção da leitura, disponíveis na internet, apresentamos aqui alguns exemplos de propostas que nos pareceram inovadoras e relevantes para a assunção deste compromisso com a competência da leitura. São de países cuja proficiência nesta área é elevada, encontrando-se acima da média dos países da OCDE.

A Alemanha é um desses exemplos de boas práticas na promoção da leitura. Um dos projetos que consultámos iniciou-se nos anos cinquenta e desenvolve-se em todas as regiões do país, nas quais existem os denominados círculos “Friedrich Bodecker”, que têm como objetivo promover a leitura e a literatura junto dos jovens e crianças. Esse projeto envolve associações de escritores, bibliotecários, livreiros, editores e pedagogos. Visa o envolvimento ativo dos jovens com os livros e a literatura, através, por exemplo, da participação em sessões abertas de leitura e discussão com os escritores, cujos temas incidem sobre livros e literatura, podendo, contudo, extravasar estas temáticas e abordar assuntos do interesse dos jovens. As ações têm lugar em escolas, creches, infantários, bibliotecas, clubes de jovens e estabelecimentos prisionais para menores.

Outro projeto de leitura dinamizado nesse país, foi o que se constituiu para combater o analfabetismo e a literacia da leitura, através do recurso a projetos de sensibilização e captação de adultos e jovens adultos para cursos de literacia e alfabetização, com o patrocínio de jogadores de futebol famosos. Assim, aproveita-se a fama que este desporto tem junto da população alemã e incentiva-se esta a aderir. A campanha conta com a colaboração de formadores certificados que dão formação a instituições locais interessadas, criando uma rede validada para a promoção destas competências de leitura.

Os órgãos de comunicação social alemães apresentam-se comprometidos com este desígnio da promoção da leitura e envolvem-se nos projetos que a ela estão associados. A rádio, por exemplo, desde 2004, faz a transmissão dos trabalhos áudio selecionados num concurso anual de leitura, que crianças entre os 6 e os 16 anos

conceberam a partir de leituras sugeridas. Uma outra iniciativa alemã muito interessante e de grande valor na sociedade moderna é a que envolve a imprensa e que promove o pensamento crítico, pela distribuição de jornais que as editoras regionais e locais fazem nas escolas aos 3.º, 4.º, 8.º e 10.º anos, com o objetivo que sejam lidos, analisados e sejam investigadas notícias, em sala de aula, com a supervisão pedagógica de professores previamente preparados.

Os projetos que aqui apresentamos, implementados na Alemanha, evidenciam o envolvimento que toda a comunidade revela na dinamização de atividades de leitura. Até nas farmácias se promove esta competência através da distribuição gratuita de revista *Midizini*, por pais e crianças. Esta revista contém contos infantis, jogos, sobretudo de mistério e exercícios, aliando-se a leitura ao divertimento.

No Reino Unido, existem propostas como o “Live Literature Scotland”, que agrega outros projetos, como os “Scotish Booktrust”, “Story Mums and Dads” e “Reading Rich”. Giram em torno da inventariação de um grande número de escritores, guionistas, poetas, ilustradores, disponíveis para encontros com os cidadãos, a fim de orientarem eventos de leitura e de literacia, em festivais de literatura, em bibliotecas, em escolas, em associações locais, em projetos comunitários, em prisões, em lares de acolhimento e orfanatos. As atividades carecem da formalização de uma candidatura, por parte dos interessados em acolher os escritores, às quais todos se podem candidatar e até ter ajuda no financiamento dos eventos sugeridos. Nas prisões, esta iniciativa é desenvolvida em parceria com os estabelecimentos prisionais e destina-se a pais e mães em situação de reclusão e respetivos filhos, promovendo além da leitura e da escrita criativa, a reinserção social e cultural dos reclusos. Nos lares de acolhimento e orfanatos, a iniciativa visa a promoção da leitura através de residências artísticas de escritores.

À semelhança dos concursos televisivos de grande audiência, a BBC realizou o programa “The Big Read”, destinado a escolher o melhor romance nacional, através de uma votação via internet, telefone e sms. Esta iniciativa proporcionou a divulgação de obras da literatura do Reino Unido, de forma totalmente inovadora, quer pelo meio utilizado, saída das bibliotecas e livrarias para o pequeno ecrã de TV ou PC, quer pela

forma original, o formato concurso que permitiu a promoção de documentários que apresentavam os romances. O público-alvo era muito variado, desde leitores individuais a grupos de leitura, incluindo estudantes universitários, professores, bibliotecários, população em geral. Colocou a maior parte dos destinatários a ler para se poder pronunciar sobre as escolhas que eram feitas em vários momentos do programa, com a finalidade de se elaborar a lista dos 100 melhores romances. O êxito do programa foi tão significativo que o formato foi exportado para outros países, nomeadamente Alemanha.

A preocupação que surge com a leitura no Reino Unido é levada tão a sério que o próprio primeiro-ministro, em 2006, lançou uma campanha, o “Quick Reads”. Esta iniciativa tem o objetivo de resgatar os leitores adultos que tinham deixado de ler e fixar os que têm hábitos de leitura muito incipientes. Assim, através de obras muito curtas, de rápida leitura, escritas por autores consagrados, ou figuras célebres da sociedade britânica, os possíveis leitores são cativados para a leitura. Estes títulos (entre 8 a 10 obras) são renovados todos os anos na altura do Dia mundial do livro e publicitados pela BBC, que disponibiliza informação sobre os mesmos no seu sítio na internet. Ações ligadas à leitura destas obras que venham a ser dinamizadas podem contar com sugestões e material de promoção (canetas, lápis, chávenas, etc.) oferecidas por uma rede de instituições aderentes. Neste contexto, mais uma vez se promove a edição de títulos nacionais, a par da leitura.

No sentido de iniciar os mais novos na leitura, ainda mesmo antes de saberem ler, surgiu, no Reino Unido, o “Bookstart”. Este programa destina-se aos pais e encarregados de educação de crianças de todas as idades, a quem são distribuídos pacotes de promoção da leitura, organizados para várias faixas etárias, desde o “Bookstart for babies” (0-12 meses), o “Bookstart+” (18-30 meses), etc. Não estando afastadas destas escolhas as crianças bilingues e invisuais, total ou parcialmente. Estes pacotes, para além de livros, contêm orientações para pais e, inclusive, vales de desconto a serem usados na aquisição de livros, podem ser adquiridos nos centros de saúde, ficando registados no boletim de saúde da criança. Mais uma vez, estas iniciativas contam com a colaboração de um sem número de colaboradores

interessados nesta iniciativa. Como o anterior, também este programa foi exportado para outros países.

Ainda a propósito de crianças, não podemos esquecer os avós que muitas vezes acompanham os netos e dispõem de mais tempo para estes que os próprios progenitores. Deste modo e apostando na educação intergeracional, em 2006, começou-se a conceber materiais de apoio, com o propósito de sugerir atividades interessantes e divertidas em torno da leitura que envolvam avós e netos.

As atividades que garantem o sucesso junto dos jovens são aquelas que envolvem heróis reais. Assim, em 2003, no Reino Unido, iniciou-se um projeto em que se convidam clubes de futebol a colaborar num projeto de sensibilização ao reconto de histórias. Todos aqueles que integravam o clube, incluindo aqueles que costumam ser os ídolos dos jovens, os jogadores, são convidados a aprender a contar histórias. Após esta formação, os que aderiram à campanha deslocar-se-ão às escolas e bibliotecas locais para contar histórias.

Uma vez que as bibliotecas públicas e a Escola estão unidas por este desígnio da promoção da leitura, várias entidades do Reino Unido concebem projetos e desenham recursos que são disponibilizados em plataformas digitais e portais de acesso exclusivo aos profissionais que trabalham na área da leitura. Estes projetos são acompanhados de orientações para a sua planificação, execução e avaliação.

Há também o “Reading Bus”, projeto que se destina à animação e promoção da leitura em contexto informal, num autocarro, onde se contam histórias, se criam obras de arte em vários suportes a partir de leituras, etc.

Estas iniciativas revelam que na origem da sua conceção estão experiências de leitura muito vastas, transversais e multidisciplinares, políticas públicas de educação que apostam no desenvolvimento a partir da valorização do seu capital humano, parcerias entre o setor público, a sociedade civil e o setor privado unidas em torno de uma mesma matriz de construção social assente no saber, na identidade nacional, nos valores humanistas e multiculturais, na integração de todos aqueles que fazem parte de uma sociedade global e intergeracional, não esquecendo aqueles que normalmente se encontram em franjas esquecidas da sociedade. A par de todos estes fatores,

encontramos a inovação trazida pela utilização das novas tecnologias como veículo por excelência da transmissão da maior parte das iniciativas, bem como o recurso a outras áreas da interação humana que contribuem de forma significativa para o sucesso dos projetos.

CAPÍTULO II – A ESCOLA E A LEITURA

1. O papel da escola na promoção da leitura

Se a escolaridade obrigatória se aplica a todo o território português e se se deduz que a maior parte das crianças à saída do primeiro ciclo saiba ler, por que será que as estatísticas sobre os índices de leitura em Portugal manifestam indicadores abaixo da média dos países mais desenvolvidos? Segundo Anselmo, “apesar da forte identidade cultural do país, os seus habitantes lêem pouco e lêem cada vez menos” (Anselmo, 2008, p. 19).

Compete ao Estado a adoção de políticas educativas capazes de preparar os jovens quer para enfrentarem os desafios da vida quotidiana, quer para superarem com sucesso todos os obstáculos e problemas do mundo do trabalho. Deste modo, há um programa de português de âmbito nacional, que é aplicado em todas as escolas, públicas ou privadas do país, com a seleção das obras de leitura obrigatória, que obedece não só a critérios de mérito literário, mas a muitos outros critérios de influências nem sempre enunciadas de cariz ideológico, político, sociológico e até económico. Segundo Anselmo, as histórias do livro, das ideias e, conseqüentemente, da leitura “são conceitos inseparáveis; todos se ligam não só ao estudo do Poder mas também ao dos contra-poderes que, em qualquer época, determinam o aparecimento ou a proibição de textos: censura religiosa ou política, entraves jurídicos, aberturas e descompressões, factores de ponderação económica, aceitação ou hostilidade social, tudo está no livro e toca, de perto ou longe, com as questões de Poder” (Anselmo, 1996, p. 81).

Nos finais do século XIX, uma época caracterizada por transformações políticas, sociais, económicas e culturais avassaladoras, surgiu Émile Durkheim, considerado um dos pais da Pedagogia, que contribuiu, com os seus textos, para uma reflexão sobre a Educação que os educadores de hoje devem consultar a fim de melhor compreenderem sua a função.

Com efeito, as inovações tecnológicas, as transformações na indústria, na agricultura e o êxodo rural para os grandes aglomerados urbanos trouxeram repercussões no equilíbrio entre as classes sociais, nos usos e costumes, nos valores e na educação.

Os antecessores de Durkheim encontravam na educação o meio ideal para atingir a perfeição. O conceito seria empregue de forma muito abrangente, designando as influências que a natureza ou outros homens podem ter sobre a nossa inteligência ou sobre a nossa vontade. De acordo com Durkheim, Stuart Mill, por exemplo, afirmaria que a educação era tudo o que pudesse aproximar-nos da perfeição da natureza; já Kant defenderia que a educação tinha como objetivo desenvolver a perfeição à medida do próprio sujeito, incidindo todo o processo de educação no indivíduo. Estas abordagens do conceito conduziram, inevitavelmente à reflexão sobre a noção de perfeição.

Durkheim questiona este postulado da perfeição, considerando-o uma abstração de natureza universal. Sendo desejável que todos desenvolvam harmoniosamente as capacidades que têm em si, estas terão obrigatoriamente de refletir a natureza de cada um. Para o autor: “não podemos e não devemos dedicar-nos todos ao mesmo género de vida; temos, segundo as nossas aptidões, funções diferentes a desempenhar e devemos colocar-nos em harmonia com aquela que nos incumbe” (Durkheim, 2009, p. 44).

Segundo Durkheim, James Mill e Spencer sustentariam um conceito utilitarista de Educação, tendo esta como fim último a felicidade do indivíduo. Porém, o termo felicidade é obrigatoriamente subjetivo, refletindo no conceito de Educação a arbitrariedade de cada indivíduo. Spencer ainda tentou aproximar o conceito de felicidade à vida, como local de equilíbrio entre organismo e meio.

Este conceito de felicidade parte do postulado errado que “existe uma educação ideal, perfeita, válida para todos os homens indistintamente”(idem, 46), revestindo-se de uma natureza universal e única. Esta tem que se adaptar às necessidades próprias dos indivíduos, das pessoas, não podendo ser vista como algo imutável a que todos temos que nos moldar.

A Educação tem como fim servir a coletividade num determinado tempo e circunscrito a um determinado espaço: “nas cidades gregas e latinas, a educação preparava o indivíduo para se subordinar cegamente à coletividade, tornar-se a coisa da sociedade”(ibidem, 46); Durante a Idade Média, centrava-se nas questões religiosas; Posteriormente, o Renascimento deu-lhe um teor mais laico e alargou a sua área de atuação para o campo da literatura. No virar do século XIX para o século XX, passa a ter um caráter mais científico e dinâmico e distancia-se de épocas anteriores, possibilitando uma construção mais autónoma do indivíduo.

Todas estas construções do conceito de Educação foram fruto das sociedades que as fizeram surgir e estiveram à mercê do poder político como principal instrumento de execução das políticas adotadas, mas foram também influenciadas pelas transformações sociais, económicas e culturais que marcaram a entrada no século XX, o que não deixa de ter algum paralelismo com os desafios colocados ao ensino na contemporaneidade, marcada pela globalização e pela crise económico-financeira.

Efetivamente, cada sociedade tem um sistema de educação que é imposto aos seus elementos, sendo, ao mesmo tempo, um instrumento regulador do tipo de conduta e pensamento de todos. Aqueles que forem educados fora do sistema “...não estarão em condições de viver no meio dos seus contemporâneos, com os quais não se encontram em harmonia...”(ibidem, 47). Não importa se tiveram uma educação arcaica ou prematura, mas sim que “não são do seu tempo”.

Durkheim atribui à sociedade a responsabilidade por criar um homem à sua medida, por moldá-lo de e para o momento e local em que nasce. Na sua conceção, os sistemas de educação “...dependem da religião, da organização política, do grau de desenvolvimento das ciências, do estado da indústria, etc.”(ibidem,48) , de uma série de fatores que condicionam a sua ação, havendo tantas educações quantos os meios sociais.

Se a sociedade pretende educar as suas crianças para a servir, tem de providenciar que todas as crianças tenham à partida as condições necessárias para iniciar esse processo e não as deixar ao sabor do “acaso que as faz nascer aqui ou ali,

de uns pais em vez de outros”(ibidem, 50). Exerce-se aqui uma educação universal, que agregue todos a um mesmo sistema de ensino. Contudo, a criança deve ser preparada para desempenhar vários papéis na sociedade: “não podemos e não devemos dedicar-nos todos ao mesmo género de vida; temos, segundo as nossas aptidões, funções diferentes a desempenhar, e devemos colocar-nos em harmonia com aquela que nos incumbe. Não somos todos feitos para refletir, é necessário homens de sensibilidade e ação.”(ibidem, 44)

A educação é decisiva para a coesão entre todos os elementos de uma sociedade. Se ela estiver dividida por estratos sociais muito visíveis, a educação através da religião poderá servir como elemento aglutinador de toda a população.

Da reflexão que cada sociedade conseguir fazer acerca da natureza humana, surge a base do espírito nacional. E toda a educação tem por objetivo desenvolver e fazer aderir a esse espírito toda a coletividade. A sociedade só subsiste se existir entre os seus membros alguma homogeneidade.

Assim, cada sociedade constrói um ideal de Homem, daquilo que ele deve ser do ponto de vista intelectual, físico e moral, que se aplicará a todos os membros da sociedade; e que a partir de certo ponto se diferencia consoante os meios particulares de cada sociedade.

A Educação é, nesta conceção, um instrumento de poder, que regula, condiciona, orienta toda a atividade do ser, não só social como individual. É pela educação que se desenvolvem os estados físicos, morais e intelectuais exigidos pela sociedade, daí o grande papel que lhe está reservado. E as obras de leitura obrigatória por ela selecionadas são fundamentais para a construção do referido ser.

Conforme referem Kohlberg e Mayer (1972, p. 493) “a educação pode ser identificada através do desenvolvimento, tanto ao nível intelectual como moral”. Num mundo novo, como aquele em que vivemos, a educação deve significar conhecimento (dimensão do saber) e valores (dimensão ética), não numa perspetiva impositiva, mas liberal e democrática, rasgando horizontes.

Tal como na época em que viveu Durkheim, quando se aprofundaram as clivagens entre o proletariado e a burguesia, ambos produtos da revolução industrial, também hoje vivemos numa época de profundas transformações que vai criando cada vez mais (novos) excluídos. A educação pode e deve ser uma resposta para um novo futuro.

O desafio hoje é talvez mais profundo: educar para melhor responder aos desafios de uma sociedade crescentemente globalizada; educar para enfrentar a pluralidade de problemas que se colocam a um mundo marcado pela incerteza, pelas ameaças e riscos; educar para encontrar novos rumos para uma sociedade perplexa por tudo o que está para vir.

Apesar da revolução tecnológica e da expansão dos sistemas de informação, a leitura é uma competência essencial, sem a qual ficamos impossibilitados de fazer face às exigências dos tempos modernos. É simplista e redutor atribuímos a decadência dos hábitos de leitura aos meios audiovisuais, televisão, internet, jogos de consolas, etc. Efetivamente, estes meios criam ações e cenários bastante sugestivos, dinâmicos e criativos sem a necessidade de atos complexos por parte dos consumidores, que exijam esforço grande de concentração e mobilização de conhecimentos específicos para a consecução dos objetivos da atividade. Curiosamente há países onde a televisão promove a leitura e é um denominador comum a todas as formas de arte, incrementando hábitos de leitura (Anselmo, 2008).

A promoção da leitura constitui-se como um fator essencial e urgente, contudo devemos tomar em linha de conta que a leitura é um ato muito complexo que exige a ativação de universos de referência e que, para se consumir, não carece apenas de um livro e de um leitor. Entre ambos há um mundo de experiências que tem de ser utilizado. Para Jauss, “uma obra não se apresenta nunca, nem mesmo no momento em que aparece, como uma absoluta novidade, num vácuo de informação, predispondo antes o seu público para uma forma bem determinada de receção, através de informações, sinais mais ou menos manifestos, indícios familiares ou referências implícitas. Ela evoca obras já lidas, coloca o leitor numa determinada situação emocional, cria, logo desde o início, expectativas a respeito do ‘meio e do fim’ da obra

que, com o decorrer da leitura, podem ser conservadas ou alteradas, reorientadas ou ainda ironicamente desrespeitadas, segundo determinadas regras de jogo relativamente ao género ou tipo de texto” (Jauss, 1993, pp. 66-67).

Compete à escola estudar mecanismos de promoção da leitura, através da formação dos seus agentes no processo de ensino-aprendizagem, os professores.

No Estatuto da Carreira Docente, no seu artigo 4º, garantem-se os direitos profissionais do pessoal docente, onde se inclui o direito à participação no processo educativo, bem como à formação e informação para o exercício da função educativa, e ainda, o direito de intervir na orientação pedagógica através da liberdade de iniciativa, a exercer no quadro dos planos de estudo aprovados e dos projetos educativos das escolas, na escolha dos métodos de ensino, das tecnologias e técnicas de educação e dos tipos de meios auxiliares de ensino mais adequados. Deste modo, compete ao docente encontrar mecanismos que promovam a leitura para a consecução do seu objetivo de lecionar o programa de português, onde se inclui a leitura de várias obras da literatura portuguesa de referência. No programa de português do ensino secundário podemos ler que este nível de ensino constitui “uma etapa decisiva neste processo [a compreensão e a interpretação de textos relevantes], quer porque os alunos que o frequentam se orientam para o prosseguimento de estudos, quer porque o seu ingresso no circuito laboral exige um conjunto de capacidades em que compreensão e interpretação, tomadas no seu sentido mais amplo, se tornam fatores decisivos.”¹².

2. O papel do professor na sala de aula

Embora não devam ser os únicos palcos para a promoção da leitura, a Escola e a sala de aula são por excelência locais para esse efeito, sendo os professores atores cruciais neste processo.

Segundo Postic (2007), para melhor se ajustar o ato de ensinar ao ato de aprender, surgiu a necessidade dos professores definirem objetivos. Propuseram-se

¹² (Programa e metas curriculares do português: ensino secundário, 2014)

taxonomias que ajudaram a desenhar programas de aprendizagem e a examinar etapas de aprendizagem e etapas de ensino. Estas duas etapas permitiriam uma regulação constante. “Infelizmente, os teorizadores da aprendizagem têm tendência para orientar o estudo do acto de ensinar apoiando-se nas condições de concepção e de utilização de máquinas de ensinar, e menosprezam as influências interpessoais que se exercem na situação pedagógica e que têm como suporte a matéria a aprender e como resultante a aprendizagem” (Postic, 2007, p. 24).

No entanto, na área da educação não chega definirem-se instrumentos, metodologias, público-alvo, muitos outros fatores entram nesta equação do saber, nomeadamente os intervenientes no processo ensino-aprendizagem.

O papel do professor na sala de aula não é algo isolado do mundo. O processo de ensino e de estímulo da leitura é promovido por um conjunto de atores tradicionais (professores, padres, pais, encarregados de educação e outros membros da família - avós, irmãos, etc. - e amigos), e por outros intervenientes menos convencionais e mais atuais, nomeadamente, educadores de infância, bibliotecários, explicadores, mediadores e animadores de atividades de tempos livres.

Os professores desempenham um papel fundamental no desenvolvimento de estratégias adequadas ao nível etário dos alunos, em sala de aula, com o objetivo de lhes criar a necessidade e o prazer de ler. Tais estratégias não são da exclusiva responsabilidade dos professores das disciplinas de português e de línguas estrangeiras. Os docentes de artes, desporto, ciências, matemática, história e das restantes áreas do saber têm a obrigação e o interesse em promover esta prática de forma sistemática e natural, não só por uma questão de ética, mas por uma questão de método e precisão na compreensão dos conteúdos que implicam o uso da leitura nas tarefas da sua disciplina. Inclusive, o mau uso da língua é fator de penalização nos critérios de correção de exames de disciplinas como a matemática.

Em muitos países desenvolvidos as crianças começam a aprender a ler nas creches ou jardins de infância com a intervenção dos educadores de infância iniciando nestas o gosto pela leitura ou continuando a prática de leitura desenvolvida pelas respetivas famílias. Por vezes, o próprio sector privado está implicado na promoção da

leitura envolvendo os recém pais desde os primeiros dias de vida das crianças, através da entrega nos centros de saúde, bibliotecas e infantários de um pacote de livros para diferentes faixas etárias, orientações para pais e vales de desconto na aquisição de livros (Soares Neves, João Lima, & Borges, 2007, p. 23).

Nos primeiros anos do ensino básico, cabe aos professores iniciar ou consolidar os conhecimentos de leitura das crianças, complementando ou não a prática familiar. No entanto, a diversidade cultural dos ambientes familiares a que as crianças pertencem é uma das condicionantes dos hábitos de leitura. Nem sempre a escola e os professores estão preparados para lidar com a multiculturalidade cada vez mais presente nas sociedades globalizadas dos nossos dias. Com efeito, a escola e os professores deveriam “conceder a máxima atenção ao «equipamento cultural» que o aluno traz consigo – a fim de preservar a sua identidade cultural e evitar a sua inadaptação aos currículos, programas, materiais, estratégias, exigências linguísticas, testes de seleção, avaliação das aptidões e orientação – assim como às próprias relações que se estabelecem entre professores e alunos” (Silva, 2008, p. 57).

O desenvolvimento da interação escola-professores-comunidade-família representa uma imperiosa necessidade para que o professor possa ir de encontro aos interesses e conhecimentos prévios dos alunos a fim de os motivar. Pretende-se que os alunos, devidamente motivados, adiram voluntariamente às atividades de leitura. De facto, “qualquer professor que trabalhe hoje com alunos adolescentes sabe que a tarefa mais árdua já não é somente preencher vazios de conhecimento, mas, sobretudo, motivar primeiro para a necessidade de conhecimento e só depois para a forma de o assimilar. Todo o professor (...) que não esteja consciente desta resistência à aprendizagem da leitura do texto literário apenas poderá ensinar aquilo que claramente não pode ser ensinado, porque tal professor está convencido que é possível transmitir unilateralmente o conhecimento de um dado texto” (Ceia, 1995, p. 61). As estratégias eficazes de motivação para a leitura passam por encontrar pontos de convergência entre o que é exigido pelos currículos escolares e as especificidades socioculturais e étnicas das comunidades, os interesses dos adolescentes e as suas perspetivas de futuro.

Todavia, nem sempre é possível articular esta estratégia de adequação dos programas às realidades locais com os critérios de correção dos exames na avaliação externa. Estes são muitas vezes demasiado rígidos não facilitando a valorização de outras leituras da leitura.

A leitura é essencial para desenvolver o conhecimento em diversos ramos do saber. A formação de uma consciência ética, a construção de teorias científicas, a compreensão de muitos fenómenos do quotidiano e a construção de muitas das maravilhas da tecnologia de que a sociedade beneficia atualmente são fruto da conjugação de conhecimentos provenientes de diferentes áreas disciplinares, da leitura de textos. A leitura é assim imprescindível para estabelecer ligações entre as diversas áreas disciplinares. Estimula a aprendizagem de novos conteúdos e conceitos, a capacidade analítica, a clareza do raciocínio, a capacidade de expressão dos pensamentos mais simples aos mais complexos, uma visão multidisciplinar do mundo, o sentido crítico, entre outras competências.

Todas as áreas científicas e curriculares beneficiam da literacia da leitura, uma vez que dependem dela para testar a assimilação do conhecimento. A correta interpretação de textos e dos enunciados dos testes de avaliação e a própria capacidade de expressão do raciocínio por parte dos alunos implica previamente uma consolidação de hábitos de leitura, cultura geral e consequente capacidade de raciocínio.

As teorias da aprendizagem reconhecem o docente como “manipulador dos estímulos e dos reforços” (Postic, 2007, p. 24) e o aluno como aquele que reage às solicitações, aquele que age sob o comando de entidades externas, sem vontade própria. Ignora-se que o aluno faz parte inerente do processo ensino-aprendizagem, que as suas atitudes condicionam a sua própria aprendizagem e a daqueles com quem estão em comunicação, ou seja, ignora-se que o processo ensino-aprendizagem vai para além da turma, das portas da escola e entra pela casa da família, dos amigos, dos grupos onde estão inseridos, abarcando um meio sociologicamente caracterizado muito mais abrangente e de difícil delimitação.

A nossa percepção é a de que o aluno quando reage positivamente a estímulos e a reforços, a sua motivação para repetir o comportamento desvanece-se com a utilização repetida do mesmo estímulo. Se a motivação for endógena, a probabilidade de repetir o comportamento aumenta com o sucesso da tarefa. Assim, é urgente envolver o aluno em todo o processo e, no que diz respeito à leitura, será necessário que o mesmo colabore ativamente na construção de um corpus de leitura. Mas como garantir a adequação e mérito literário às obras escolhidas?

Neste sentido, é crucial o incremento da formação específica dos docentes e dos diferentes agentes educativos, nomeadamente dos pais, para a promoção da leitura. De igual modo, por parte dos docentes não basta o domínio da área científica ou disciplina que lecionam. O desenvolvimento de estratégias, de dinâmicas e de projetos impulsionadores do gosto pela leitura em crianças e jovens exige o contato com livros recreativos (leitura autónoma) como complementar à leitura orientada que implica o estudo de textos previstos nos currículos, a interconexão de conhecimentos entre várias disciplinas, a ligação da leitura com a expressão teatral, com o cinema, com encontros com autores, com resenhas críticas, etc., a frequência das bibliotecas, a realização de feiras do livro, a aproximação entre a escola e a família para a utilização de estratégias comuns.

3. Leitura e novas tecnologias

O ato de ler é por definição um ato solitário que coloca em confronto o leitor com o livro. Dificilmente se consegue substituir esta relação por outra. O anúncio do fim do livro em papel já foi por diversas vezes feito, mas as editoras continuam a editar livros. As prateleiras das superfícies de venda de produtos tecnológicos é que vão sendo frequentemente renovadas. Os suportes de texto alternativos ao livro passaram pelas disquetes em vários formatos, pelos *cd*, posteriormente, pelos *cd-rom* e agora circulam pelas *clouds* e afins na internet.

Há várias tentativas de tornar os livros mais interativos. Começando pelos que se dirigem aos mais pequenos, temos a forma a confundir-se com o conteúdo, nos livros que apelam ao tato para a compreensão do real; temos livros que emitem sons,

quando se ativam nas folhas as imagens que lhes correspondem; temos livros que se desdobram e se tornam mantas ou caixas de arrumação; temos outros que escondem por detrás de janelas e portas respostas a questões colocadas em locais bem visíveis. No caso da literatura dirigida aos jovens, encontramos obras cujas palavras são substituídas por desenhos e imagens; publicaram-se livros cuja diegese requer a participação do leitor e o próprio escolhe de acordo com um guião o rumo que quer dar à história, saltando de capítulo em capítulo consoante a escolha.

Também nos suportes se tentou “modernizar” o livro através da edição em *ebook* de obras conhecidas e conceituadas e desenvolvimento dos aplicativos que permitem a sua instalação e leitura. Estes formatos trazem a possibilidade de aquisição das obras por preços muito inferiores aos do mercado tradicional, para além de se poder armazenar e transportar um sem número de obras sem ocupar espaço e causar transtorno.

Contudo, esta evolução não tem sido suficiente e o livro continua a ocupar o seu lugar nas prateleiras das lojas da especialidade em concorrência direta com toda a restante tecnologia.

Como usar as tecnologias ao serviço do livro?

A dinamização de aulas de leitura só tem limites nos recursos da escola e na imaginação do professor. Dizia Rui ZinK numa das suas aulas de literatura em 1990 que se podia dar uma aula partindo de um bilhete de comboio. O mesmo poderia remeter para o universo das viagens e estas poderem ser descritas através da citação de obras de referência.

CAPÍTULO III – ESTUDO EMPÍRICO

1. Introdução

O desejo de investigar esta temática surge do facto de estarmos comprometidos com a questão da leitura e a sua influência em todo o processo educativo e formativo, enquanto participantes responsáveis pela formação e educação de muitos jovens em escolas inseridas em contextos diversificados.

Globalmente, o fim último da prática letiva de qualquer agente educativo será fomentar o gosto pela procura do conhecimento, do espírito crítico, da cidadania, a par do sentido estético e do gosto pela arte.

2. Metodologia

Este trabalho pretendeu investigar formas de promoção da leitura. Para atingir este objetivo, optámos por tentar construir um perfil de estudante que nos conduzisse à definição de estratégias e metodologias que promovessem a leitura de forma eficiente. Para tal, fizemos um estudo exploratório sobre a perceção dos jovens relativamente à problemática da leitura, para podermos compreender como é que a mesma é percebida e interpretada por todos os que participam no processo. Efetuámos uma investigação qualitativa, na medida “em que a situação natural constitui a fonte dos dados, sendo o investigador o instrumento chave na recolha dos mesmos. (...) a sua primeira preocupação é descrever e só secundariamente analisar os dados. Os investigadores envolvem-se eles próprios no processo de investigação, ou seja, envolvem-se com acontecimentos que aparecem como produtos ou como resultado final. A análise dos dados privilegia os métodos indutivos (...). Os investigadores centram-se essencialmente naquilo que as coisas significam” (Bogdan & Bicklen, 1992 cit in Tuckman) (2012, p. 676).

A metodologia que utilizámos reveste uma natureza compósita, na medida em que recorreremos ao cruzamento de teorias e de métodos científicos. Incluímos a preparação de dois questionários, recorreremos à observação participante enquanto

atores do processo educativo e à pesquisa bibliográfica de diversos tipos de fontes, quer nacionais, quer internacionais.

Podemos referir também que este estudo tem uma componente etnográfica, uma vez que, de acordo com Wilson, os acontecimentos foram estudados em situações naturais, ou seja, no terreno. O investigador não pode compreender os acontecimentos sem compreender como é que eles são percebidos e interpretados pelas pessoas que neles participam (Wilson, 1977, cit in Tuckman, 2012, p. 677).

Assim, numa primeira fase, optou-se por um estudo exploratório, onde se solicitava a alunos de uma escola de ensino militar de três turmas diferentes, uma do ensino básico, 9.ºano, e duas do ensino secundário profissional, 10.º e 12.º anos, que respondessem, de forma anónima, a três questões de resposta aberta muito simples: 1 – O que é ler?; 2 – O que é a leitura? E 3 – O que são os livros? A fim de percebermos como conceptualizam os conceitos que mais intimamente estão ligados à leitura.

A escola de ensino militar é um estabelecimento em que é ministrado o ensino básico e secundário, a par de atividades militares, físicas e culturais, em regime de internato, apenas para os alunos do género masculino, e de externato para as alunas e para os restantes por opção. Sendo uma escola de ensino particular, sob a tutela do Exército, os seus cursos são considerados equivalentes aos do ensino do Ministério da Educação.

Da análise qualitativa deste inquérito, recolhemos citações diretas que apreendiam as experiências e as perspetivas pessoais dos intervenientes. Efetuámos, deste modo, um “estudo aprofundado nos detalhes e aspetos específicos dos dados para descobrir categorias, importantes, a partir de questões abertas” (Tuckman, 2012, p. 678). Após esta primeira fase, e através de uma análise indutiva, identificámos categorias que nos serviram para elaborar um segundo inquérito, um estudo complementar.

O estudo complementar foi feito tendo por base o estudo exploratório, a fim de recolher informação sobre como os alunos interpretam o significado de “ler”, de “leitura” e de “livros”.

3. Estudo exploratório

O estudo exploratório foi efetuado no ano letivo de 2013/2014, mais precisamente em maio de 2014, a um grupo de 39 alunos, 2 do género feminino e 37 do género masculino, de três níveis de ensino diferentes, 9º, 10º e 12º anos, entre os 15 e os 18 anos de idade, de 6 nacionalidades diferentes: 26 portugueses, 6 angolanos, 2 de dupla nacionalidade (italiana/cabo-verdiana e moldava/portuguesa), 1 russo, 1 guineense e 3 não se identificaram, cujos pais são oriundos de 8 nacionalidades: 22 portugueses, 8 angolanos, 1 de dupla nacionalidade (portuguesa e francesa), 1 cabo-verdiano, 1 russo, 1 ucraniano, 1 guineense, 1 moçambicano e 3 não se identificaram. As mães têm 9 nacionalidades: 21 portuguesas, 7 angolanas, 2 francesas, 1 italiana, 1 ucraniana, 1 moldava, uma guineense, 1 timorense, 1 norte-americana e 4 que não foram identificadas.

Este vasto leque multicultural e de nacionalidades torna o nosso estudo mais universal e menos circunscrito ao nosso país, não obstante não nos tivéssemos debruçado, nem aprofundado a relação que as várias culturas e origens geográficas pudessem ter nos resultados obtidos.

As respostas às questões foram agrupadas por afinidade e hierarquizadas pela frequência de resposta, registando-se, em primeiro lugar, aquela que mais vezes foi referida e, por último, a que foi referida menos vezes.

Na questão 1 (“O que é ler?”), as respostas dos alunos sugerem a distinção entre as várias ações que estão ligadas ao verbo e a classificação das mesmas, de que resultou a criação de dois sub-grupos de respostas: ações ligadas ao ato de ler (23 categorias) e classificação da ação de ler (13 categorias). As respostas dadas foram muito variadas e distintas, ficando agrupadas em 36 categorias. O conceito mais vezes referido foi o de que ler é um exercício de aquisição de cultura/conhecimento, com 6 referências; em seguida, os alunos identificaram o ato de ler como um passatempo e uma forma de entretenimento, com 5 referências; com 4 referências, o ato de ler foi identificado com a capacidade de entender e de perceber; e, com 3 referências, ler é decifrar. As restantes respostas têm a frequência de uma ou de duas sinalizações.

Na questão 2 (“O que é a leitura?”) as respostas foram agrupadas em 17 categorias. Responderam que a leitura é o ato/a prática de ler 12 alunos, 5 alunos entenderam a leitura como a possibilidade de transcendência e outros 5 referiram que a leitura é um meio de aquisição de informação/conhecimento. Os restantes entenderam a leitura como um ato próximo da cultura, sinónimo de interpretação/compreensão. Apenas 1 referiu ser “perda de tempo”, um juízo de valor negativo.

Na maior parte dos casos, ler e leitura são consideradas palavras sinónimas, fazendo parte de um processo de apreensão/compreensão de algum tipo de informação armazenada num suporte, nomeadamente folhas/páginas.

À questão 3 (“O que são os livros?”), para a maior parte dos alunos, os “livros” são considerados objetos de valor, associados a ideias positivas, com a exceção dos 11 alunos que apenas os consideram páginas ou folhas de papel. É de referir que, não obstante o contacto permanente com as novas tecnologias e os novos suportes, nenhum aluno associou o livro a um “e-book” um “Ipad” ou a um “tablet”, relacionando-o quase sempre com o seu suporte convencional, o livro editado em papel.

De referir que os alunos recorreram muito ao sentido conotativo na construção das suas respostas, pelo que podemos encontrar muitas respostas próximas do texto poético.

Os procedimentos metodológicos adotados através da dupla metodologia, qualitativa e quantitativa, permitiriam ajudar-nos a definir um perfil de leitor, o que é a leitura na ótica do aluno e, finalmente, perceber até que ponto a disciplina de português inclui na sua prática e nos seus programas formas de promoção da leitura que vão ao encontro dos interesses dos alunos. Para aprofundar esta temática, procedemos a uma exaustiva análise documental através da revisão da literatura.

Em síntese, o estudo exploratório efetuado permitiu perceber e analisar como os alunos conceptualizam, percebem e interpretam o conceito de ler nas suas várias vertentes, a ideia abstrata (ler), o ato (leitura) e o instrumento que propicia a leitura (o livro).

4. Estudo complementar

O segundo questionário ou estudo complementar foi construído tendo por base o estudo exploratório realizado em maio de 2014, que nos ajudou a definir conceitos na perspetiva dos alunos.

Conforme mencionado anteriormente, ler foi entendido como ato (ex. “ler é viajar no tempo e no espaço”) e como classificação da ação (ex. “ler é uma ação chata”). Foram assim atribuídos o código A para “o que é ler? – ações”; o código B para “o que é ler? – classificação da ação de ler”; o código C para “o que é a leitura?”; e o código D para “o que são os livros?”.

Este questionário foi aplicado no ano letivo 2014/2015, em maio de 2015, a alunos da mesma escola de ensino militar e também a alunas do ensino profissional de uma escola secundária do ensino público, ambas situadas na região de Lisboa. A amostra do presente é composta por 42 alunos (25 do género masculino – 59,5% e 17 do género feminino – 40,5%),

Os 25 alunos do género masculino pertencem à escola militar escolhida para este questionário. Têm nacionalidades diferentes, sendo 68% de origem portuguesa (17 alunos), não só da região de Lisboa como do resto do país, e os restantes 32% são de outras nacionalidades (8 alunos), nomeadamente, de países da CPLP e de outros Estados da Europa Oriental, como Ucrânia, Moldávia e Rússia. A maioria dos alunos da escola de ensino militar pertence a um estrato socioeconómico elevado, sendo oriundos, conforme referido, de culturas muito diversas.

A amostra de alunas da escola do ensino público profissional é composta por 17 elementos, sendo todas de nacionalidade portuguesa e de estratos socioeconómicos médio e baixo.

Género	Frequência	Percentagem
Masculino	25	59,5
Feminino	17	40,5
Total	42	100,0

Quadro 3: Amostra do estudo

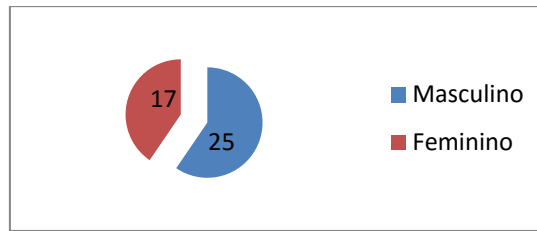


Gráfico 2: Amostra do estudo

Optámos por utilizar uma escala de Likert de cinco graus com valores de 1 “discordo” a 5 “concordo”. Assim, os valores de 3 são neutros (“nem concordo nem discordo”); abaixo de 3 discordam e acima de 3 concordam com as frases ou conceitos expostos. Uma escala de Likert apresenta cinco pontos separados por intervalos considerados com iguais distâncias. É formalmente designada como uma *escala de intervalos aparentemente iguais*. Esta escala permite que os sujeitos registem a dimensão do seu acordo ou desacordo com uma determinada afirmação sobre uma determinada atitude ou apreciação (Tuckman, 2012, pp. 400-401).

No que diz respeito às respostas à questão “o que é ler? – ações” (código A), apenas cinco atingiram valores iguais ou superiores a 4. Respetivamente: “ler é adquirir conhecimento” atingiu uma média de 4,60, perto da unanimidade (31 respostas com total concordância – 73,8% do total); “ler é ganhar vocabulário” atingiu uma média de 4,43 (28 respostas com total concordância – 66,7% do total); a frase “ler é abrir horizontes” obteve uma média de 4,41 (27 respostas expressam total concordância – 64,3% do total); a asserção “ler é desenvolver o raciocínio e a linguagem” atingiu 4,29 (17 respostas demonstram total concordância – 47,6% do total) e “ler é compreender histórias” obteve a média de 4,00 valores (17 respostas com total concordância – 40,5% do total).

Por outro lado, as três respostas com valores mais próximos da absoluta discordância foram: “ler é entender equações” com uma média de 2,24 (17 respostas manifestam total discordância – 40,5% do total); “ler é passar os olhos pela leitura” com 2,29 (16 respostas demonstram total discordância – 38,1% do total); e “ler é ditar o que está escrito” com 2,79 valores (7 respostas expressam total discordância – 16,7% do total).

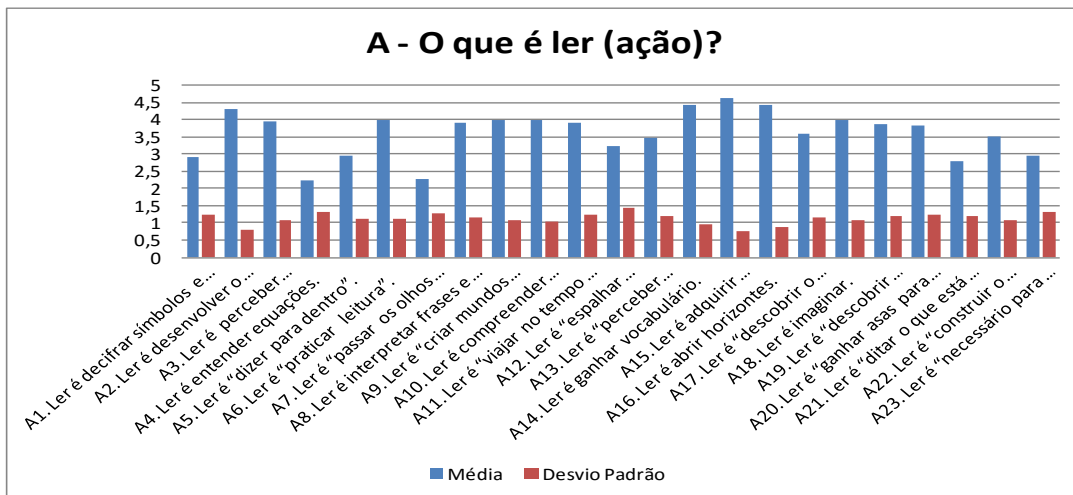


Gráfico 3: Avaliação da ação de ler como ação

Quanto à questão “o que é ler? – classificação da ação de ler” (código B), as respostas mais próximas da total concordância foram as seguintes: “ler faz bem” com 4,17 valores (19 respostas demonstram total concordância – 45,2% do total) e “ler é um exercício mental de aquisição de cultura/conhecimento com 4,07 valores (19 respostas manifestam total concordância – 45,2% do total). As respostas com valores mais próximos da discordância foram: “ler é uma obrigação” com uma média de 2,10 valores (17 respostas expressam total discordância – 40,5%), “ler é uma ação que tira tempo” com 2,48 (11 respostas manifestam total discordância – 26,2%) e “ler é uma ação que não se pratica regularmente” com 2,52 valores (10 respostas demonstram total discordância – 23,8%).

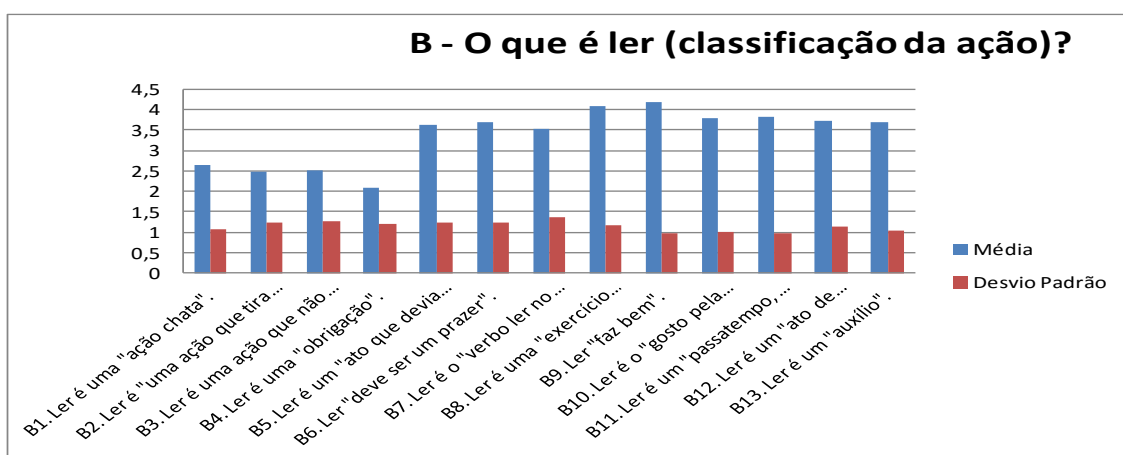


Gráfico 4: Classificação da ação de ler

No respeitante à pergunta “o que é a leitura?” (código C), foram obtidos os seguintes resultados próximos da concordância: “a leitura é sabedoria” com 4,29 (23 respostas expressam concordância total – 54,8%); “a leitura é um ato de cultura” com 4,07 (18 respostas manifestam concordância total – 42,9%); “a leitura é a aquisição de ideias” com 4,02 (12 respostas traduzem concordância total – 28,6%); “a leitura é a aquisição de informação/conhecimento” com 4,02 (16 respostas expressam concordância total – 38,1%). Quanto à resposta com resultados mais próximos da discordância absoluta destacamos a seguinte: “a leitura é perda de tempo” com uma média de 2,20 valores (18 respostas traduzem discordância total – 42,9%).

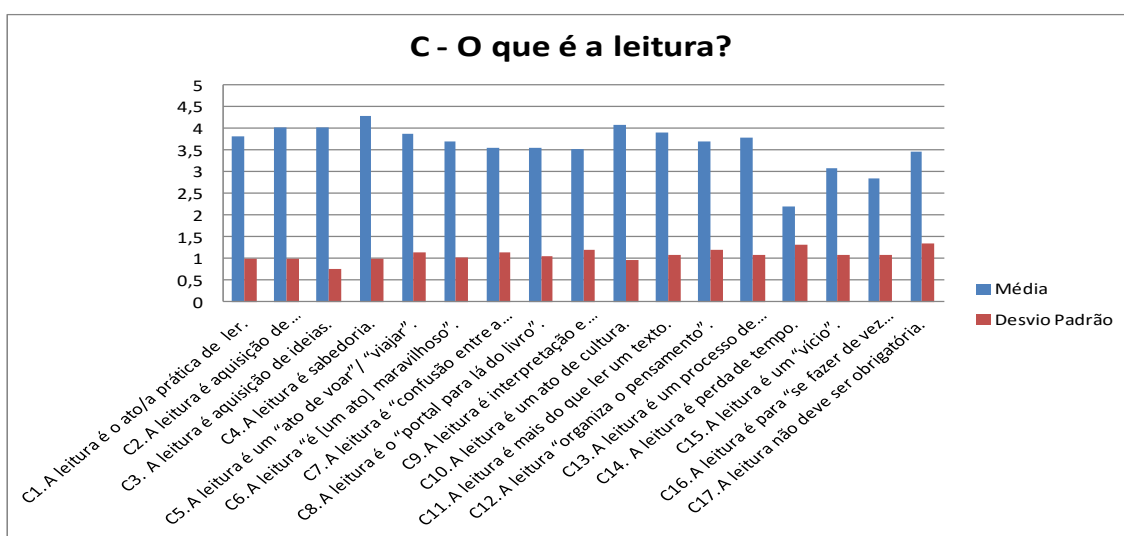


Gráfico 5: Interpretação do conceito de leitura

Em relação à questão “o que são os livros?” (código D), as respostas com valores mais positivos são respetivamente: “os livros são materiais que possibilitam conhecimento” com 4,07 (17 respostas demonstram concordância total – 40,5%); e os “livros são conhecimento” com 4,00 (16 respostas manifestam concordância total – 38,1%). Por outro lado, as afirmações com valores mais próximos da discordância são: os “livros são objetos de decoração” (7 respostas expressam discordância total – 16,7% e 17 respostas com valor 4 – 40,5%) com 2,43 e os “livros ocupam muito espaço” com 2,78 (8 respostas traduzem discordância total – 19% e 9 respostas com valor 4 – 21,4%).

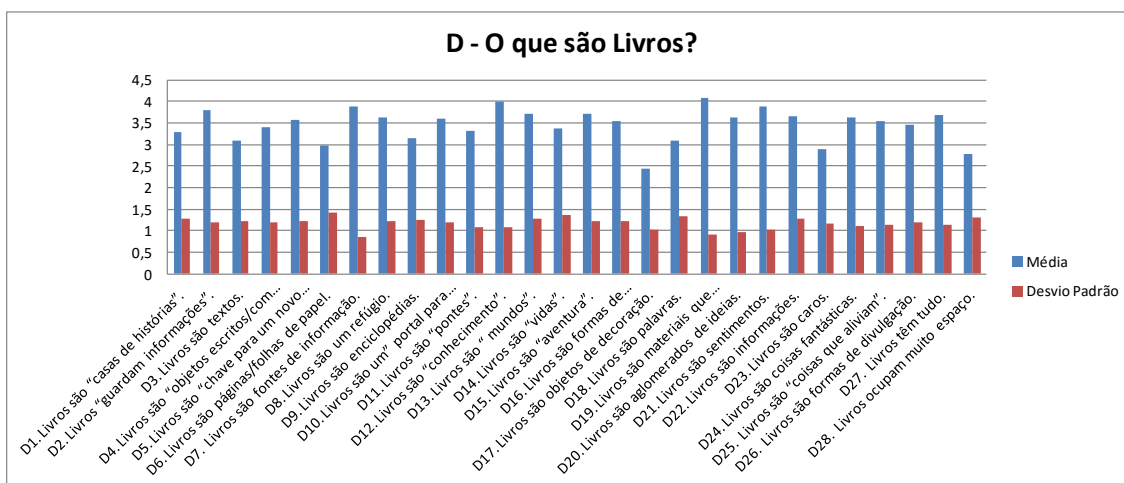


Gráfico 6: Interpretação do conceito de livro

Por termos constatado aparentes dissonâncias nas respostas em função do género dos entrevistados, optámos por efetuar uma comparação entre as opiniões manifestadas pelos inquiridos femininos e masculinos. Neste sentido, apresentamos em seguida os resultados que mais diferenciam os inquiridos consoante o género.

Os inquiridos do género feminino têm uma opinião globalmente positiva em relação à resposta “ler é dizer para dentro” (uma média de 3,44 valores) e os do género masculino uma opinião globalmente negativa (uma média de 2,60 valores).

Os entrevistados do género feminino têm uma opinião maioritariamente positiva quanto à frase “ler é praticar leitura” (uma média de 4,63 valores) e os do género masculino um juízo essencialmente também positivo mas com valores menos expressivos (uma média de 3,56 valores).

Os inquiridos femininos têm uma apreciação negativa em relação à asserção “ler é uma ação chata” (uma média de 2,12) e os inquiridos masculinos uma opinião neutra (uma média de 3,00).

A reação à frase “ler é uma ação que tira tempo” expressa-se também de formas diferentes consoante o género: uma reação negativa por parte dos entrevistados do género feminino (uma média de 1,82) e uma reação quase neutra por parte dos do género masculino (uma média de 2,92).

Quanto à afirmação “ler é o ato/a prática de ler” obtém uma média de 4,47 valores (muito positiva) entre os inquiridos do sexo feminino e uma média de 3,40

valores por parte dos inquiridos do sexo masculino (positiva, mas muito próxima de valores neutros).

A frase “a leitura é perda de tempo” obtém médias negativas entre os entrevistados de ambos os sexos. No entanto, os do sexo feminino dão respostas muito mais próximas da discordância (média de 1,71) do que os do sexo masculino (média de 2,54, mais próximo de valores neutros).

Quanto à asserção “os livros são páginas/folhas de papel” obtém uma média maioritariamente negativa entre os inquiridos do género masculino (2,56 valores) e uma média positiva nos inquiridos femininos (3,59 valores).

A mesma tendência do parágrafo anterior se verifica no que respeita à frase “os livros são palavras”: uma média maioritariamente negativa entre os inquiridos do género masculino (2,76 valores) e uma média positiva nos inquiridos femininos (3,59 valores).

Em relação à questão D27 “os livros têm tudo” regista-se uma tendência de respostas essencialmente positivas tanto entre os entrevistados femininos como entre os masculinos. Todavia, as respostas estão próximas da unanimidade entre o género feminino (4,12 valores), enquanto entre os do género masculino verificam-se valores mais próximos da neutralidade/mediana – “não concordo, nem discordo” (3,38 valores).

Conclui-se que se verificam poucas diferenças em função do género, mas existem padrões com respostas opostas; a maioria dos valores superiores são obtidos com entrevistados do sexo feminino, mas nas questões B1 (“ler é uma ação chata”) e B2 (“ler é uma ação que tira tempo”) e C14 (“a leitura é uma perda de tempo”) os entrevistados masculinos têm valores superiores, manifestando um grau de discordância menor do que os entrevistados femininos, o que pode indicar uma maior valorização atribuída à leitura pelos entrevistados do género feminino, comparativamente aos do género masculino.

	Masculino	Feminino
A5. Ler é “dizer para dentro”.	2,60	3,44
A6. Ler é “praticar leitura”.	3,56	4,63
B1. Ler é uma “ação chata”.	3,00	2,12
B2. Ler é “uma ação que tira tempo.	2,92	1,82
C1. A leitura é o ato/a prática de ler.	3,40	4,47
C14. A leitura é perda de tempo.	2,54	1,71
D6. Livros são páginas/folhas de papel.	2,56	3,59
D18. Livros são palavras.	2,76	3,59
D27. Livros têm tudo.	3,38	4,12

Quadro 4: Comparação das respostas em função do género

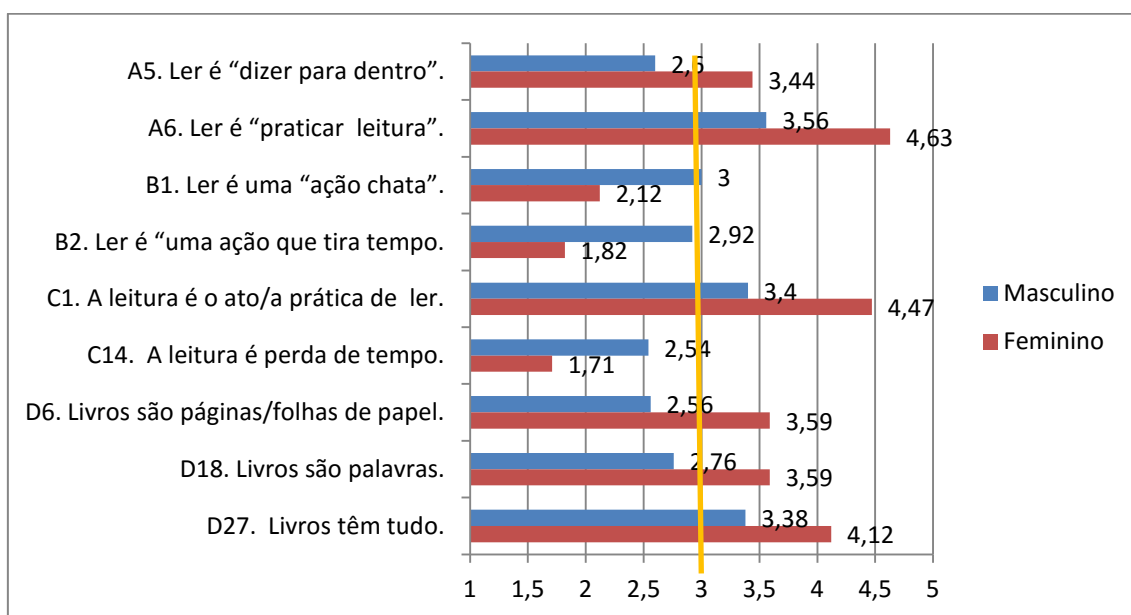


Gráfico 7: Comparação gráfica das respostas em função do género

Em síntese, concluímos do estudo empírico realizado as seguintes ideias de força ou respostas predominantes às questões colocadas:

1 - O que é ler?

- é um exercício de aquisição de cultura/conhecimento;
- é um passatempo e uma forma de entretenimento;
- é ganhar vocabulário e abrir horizontes;
- ler faz bem.

Como ideias menos positivas, ler é entender equações e ler é passar os olhos pela leitura.

2 - o que é a leitura?

- é o ato/a prática de ler;
- é a possibilidade de transcendência;
- é um meio de aquisição de informação/conhecimento;
- é sabedoria;
- é um ato de cultura.

Como asserções menos positivas referem-se ler é uma obrigação ou ler é uma ação que tira tempo.

3 - O que são os livros?

- os livros são considerados objetos de valor, associados a ideias positivas;
- são materiais que possibilitam conhecimento.

Como afirmações mais negativas é referido que os livros são objetos de decoração e que os livros ocupam muito espaço.

CAPÍTULO IV – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Portugal encontra-se, segundo dados do Eurobarómetro de 2013, entre o grupo de países com menor percentagem de cidadãos que leem um livro anualmente, cerca de 40% do total da população. Estas estatísticas devem fazer-nos refletir sobre a temática e agir em conformidade com a gravidade da situação, partindo sempre do princípio que o nível de desenvolvimento de um país está intimamente relacionado com o seu desempenho na literacia da leitura, ciência e matemática.

A promoção da leitura terá de ser um desígnio nacional e deverá ser entendida como uma missão de todos e para todos, não excluindo ninguém. Não deverá ser uma tarefa isolada, legislada essencialmente pelo poder político, na sequência de uma iniciativa bem intencionada, mas desenraizada dos públicos a que se destina.

Em países bem posicionados nos rankings internacionais de literacia da leitura, a promoção da mesma é levada muito a sério, com a intervenção de um sem número de entidades estatais e privadas, nacionais e locais, com e sem fins lucrativos, em parceria com as famílias e de novos atores (animadores, educadores infantis, por exemplo) promovendo projetos inovadores e intergeracionais, diversificados e dirigidos a públicos tão diferentes como crianças que ainda não leem, avós que se preparam para ajudar a ler, presos que em conjunto com os filhos dinamizam atividades de leitura, analfabetos que se entusiasmam com os seus ídolos futebolistas e iniciam a aventura da leitura.

Os programas dos Governos contemplam normalmente medidas educativas que visam promover a literacia da leitura. A legislação produzida neste sentido costuma ser da iniciativa do Ministério da Educação, contudo, nem sempre existe coerência entre as políticas públicas de educação e as políticas culturais, de finanças, económicas, etc.; com efeito, noutros ministérios, produzem-se medidas contraditórias com a promoção do consumo de bens culturais (livros, peças de teatro, concertos de música), como é o exemplo do Imposto sobre o Valor Acrescentado (IVA) dos livros que em Portugal é o quádrupulo do imposto cobrado na aquisição de um

título de entrada num espetáculo de futebol. A doação de livros também é dificultada pela cobrança de impostos e de taxas sobre esta transação.

As editoras e livreiros poderiam de igual modo contribuir para a promoção da leitura através da aquisição livros usados e recolocando-os no mercado a baixo preço e ainda, concedendo espaço e visibilidade à literatura nacional de autores consagrados, nas suas estantes.

Os dados obtidos a partir do *estudo exploratório* e posteriormente a partir do *estudo complementar* e, ainda, da revisão bibliográfica empreendida parecem permitir-nos retirar as seguintes conclusões:

1.º O plano nacional de leitura

O Plano nacional de leitura é fundamental para a promoção de textos literários considerados clássicos de grande significado histórico, cultural e identitário, mas também na divulgação de obras contemporâneas e de «novas linguagens» que abordem temas próximos da nossa vivência quotidiana. Esta medida política tem sido relevante para a promoção da leitura, mas é crucial que a sua continuidade não esteja dependente dos ciclos políticos, das legislaturas que reiteradamente implementam novas políticas em contraciclo com as adotadas pelos governos anteriores com impactos negativos na sustentabilidade das ações empreendidas.

É nosso parecer que a extensão do plano nacional de leitura aos adultos poderá ser de extrema importância para o combate ao analfabetismo e iliteracia, bem como para a promoção do conhecimento, do sentido crítico, da língua portuguesa, da tomada de consciência por parte das famílias para a relevância do livro e da leitura.

A inclusão de obras dos países de onde são oriundos os nossos alunos poderá constituir uma mais-valia na promoção da leitura, pois sentirão reconhecida a sua identidade cultural, promoverá o sentido de pertença e de partilha, ao mesmo tempo que não serão vistas como inferiores ou menores. Mais, tratando-se de alunos de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa, promoverá e difundirá as variedades da Língua Portuguesa.

Consiste numa política pública de educação crucial para a criação de um clima/ambiente favorável à literacia e à leitura no seio das famílias. A existência de um selo nas obras selecionadas, para além do valor intrínseco em termos de marketing, é em si mesmo, uma medida que estimula a compra de livros e a leitura.

O plano nacional de leitura deverá continuar a ser avaliado de forma permanente por entidades externas, e não apenas por parte do Ministério da Educação, condição essencial para garantir a independência, o distanciamento de quem decide e implementa face aos resultados e um melhor escrutínio das políticas.

Conforme referido no PISA de 2001, o interesse e capacidade dos indivíduos para aceder e refletir sobre a informação escrita são fundamentais para a plena participação dos indivíduos na vida moderna. Também para Schwanitz (*op. Cit.*), as pessoas que estão acostumadas a estruturar as ideias tendo como modelo a escrita, têm mais facilidade em entender a construção da oração, a lógica do pensamento que nela se manifesta e os elementos que a compõem. Segundo Gamboa (*op. Cit.*), as práticas de leitura constituem uma experiência afetiva e emocional para os leitores (em especial para os estudantes) e torna evidente como o PNL abre um horizonte de possibilidades de formação de leitores, sendo que o livro faz parte do seu universo de bens afetivos.

2.º Políticas de ensino da leitura em Portugal

O ensino em Portugal, sobretudo o secundário (10.º, 11.º e 12.º anos), continua a fracionar os alunos de humanidades, dos de ciências e de matemática. O ensino continua a ser demasiado especializado, não facultando disciplinas opcionais em áreas não nucleares relativamente à área escolhida. Por exemplo: no nosso ponto de vista, deveria ser possível um aluno de ciências no 11.º ou 12.º anos de escolaridade poder escolher teatro, literatura, artes ou um aluno de história poder escolher de entre um leque de opções, como sejam matemática, física ou química. Esta situação persiste na universidade em Portugal, em diversos cursos, onde não são oferecidas aos alunos opções curriculares mais abrangentes e transversais – não nos referimos a cursos paralelos -, para além da área nuclear dos planos de estudos das licenciaturas ou dos mestrados, como acontece por exemplo nos Estados Unidos, no Reino Unido ou nos

países escandinavos. A leitura de textos científicos pode e deve ser complementada com textos literários de ficção ou não-ficção, por forma a sedimentar a interdisciplinaridade e a motivar os alunos para hábitos culturais e para a aquisição de um conhecimento mais transversal.

Postic defende que o ensino e aprendizagem ultrapassam os limites da escola. Os alunos são atores no processo de ensino-aprendizagem, atuam através das suas atitudes e dos seus atos, manifestam comportamentos operantes, afetando a sua própria aprendizagem e daqueles com quem estão em comunicação. Ceia refere que os professores ao trabalharem com alunos adolescentes devem-nos, sobretudo, motivar para a necessidade de conhecimento e só depois para a forma de o assimilar e de preencher vazios de conhecimento.

3.º Importância da leitura

As comunidades, as famílias (avós, pais, adolescentes e crianças) e a escola são os atores de maior relevo no processo de promoção da leitura. Do nosso estudo decorre que os alunos, quando questionados formalmente, reconhecem importância à leitura, mas na sua prática diária esta é preterida em favor de outro tipo de atividades. Consiste na nossa opinião, numa aceitação formal da importância da leitura e não vivenciada. A leitura formal de textos ou livros é percecionada como um meio para obtenção de informação, de conteúdos de estudo com vista a serem submetidos à avaliação formal em ambiente escolar, e não como um fim em si mesmo, objeto de prazer e prática estética e cultural sistemática. A dicotomia entre o considerarem que ler “é um exercício de aquisição de cultura/conhecimento” e ler “é abrir horizontes”.

Do questionário efetuado, fica a conclusão que tendencialmente os inquiridos do género feminino atribuem maior importância à leitura do que os inquiridos do género masculino, conferindo-lhe um sentido mais conotativo: “ler é dizer para dentro” e “ler é praticar a leitura”, frases mais valorizadas pelos inquiridos do género feminino.

Para Barthes o texto de prazer é aquele que dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura.

4.º Papel dos professores

Os professores desempenham um papel fundamental no desenvolvimento de estratégias adequadas ao nível etário dos alunos, em sala de aula, com o objetivo de criar a necessidade e o prazer de ler, dentro e fora da escola. Tais estratégias não são da exclusiva responsabilidade dos professores das disciplinas de português e de línguas, mas dos docentes de todas as áreas científicas, de todos os níveis de ensino e nem sequer devem ser um exclusivo da escola e dos docentes.

Do nosso estudo decorre que os alunos não fizeram depender a sua falta de vontade de ler da atuação dos professores, mas em geral da existência de outros estímulos externos. Têm consciência que “ler é uma forma de adquirir conhecimento”, que “ler faz bem”, que “ler é ganhar vocabulário e abrir horizontes”, mas é um ato que, por vezes, lhes tira o tempo para desenvolverem outras atividades lúdicas.

O desenvolvimento da interação escola-professores-comunidade-família representa uma imperiosa necessidade para que o professor possa ir de encontro aos interesses e conhecimentos prévios dos alunos a fim de os motivar.

No entanto, a multiculturalidade cada vez mais presente nas nossas sociedades é uma das condicionantes dos hábitos de leitura e nem sempre as comunidades locais, a escola e os professores estão preparados para lidar com a diversidade cultural e as diferenças socioeconómicas dos alunos (pobreza, desestruturação familiar, problemas de integração social, dificuldade em assimilar a língua do país de acolhimento e hábitos culturais, etc.).

Postic refere que os docentes podem ser vistos como “manipuladores dos estímulos e dos reforços”. Silva considera que a escola e os professores deveriam conceder atenção ao «equipamento cultural» que o aluno traz consigo, a fim de preservar a sua identidade cultural e evitar a sua inadaptação aos currículos, programas, materiais, estratégias, exigências linguísticas, testes de seleção, avaliação das aptidões e orientação, bem como às relações que entre professores e alunos. A incapacidade de compreender e de integrar estas diferenças é um dos fatores que conduz à falta de motivação para o processo de ensino e aprendizagem. Para tal é necessário incrementar e aprofundar a formação dos professores nas universidades e

no âmbito da formação contínua – mas também dos educadores, animadores, bibliotecários, e dos próprios pais - para lhes conceder mais e melhores competências para fazerem face a uma realidade complexa que cria novos desafios à educação e à literacia da leitura.

5.º Leitura e livros

A leitura talvez nunca tenha sido uma prática tão universal como na época contemporânea, embora esta prática se processe cada vez mais através dos novos suportes tecnológicos, jornais e revistas digitais e não tanto através dos livros. Lê-se mais, mas em geral, com pior qualidade: textos mais curtos, dispersos e descontextualizados, sobretudo na internet e em concreto nas redes sociais.

As desigualdades sociais, económicas e culturais acabam por ser determinantes para aprofundar as disparidades nos hábitos de leitura e no acesso aos livros. Conforme foi referido, Portugal encontra-se entre os países europeus onde menos se lê, ao contrário de países como a Suécia, a Holanda e a Dinamarca. Fica patente nos dados oficiais que as percentagens mais elevadas de leitores se verificam nos Estados economicamente mais desenvolvidos. A relação entre o acesso à cultura e o desenvolvimento socioeconómico é inextricável.

No presente estudo, a leitura aparece associada a ideias de possibilidade de transcendência, de conhecimento, de sabedoria e de cultura. E os livros são apresentados como objetos de valor, associados a ideias positivas e mais uma vez relacionados com o conhecimento.

Apesar disso, conforme vimos na análise de estatísticas oficiais, tem-se vindo a assistir em Portugal a uma gradual redução do número de livros vendidos e do lucro obtido. Anselmo refere que apesar da forte identidade cultural do país, os seus habitantes leem pouco e leem cada vez menos.

Proust defendia que a leitura era “pão para o espírito e o remédio contra a ignorância dos povos”. Esta contribui para o saber, para o espírito crítico, e sem a leitura e sem os livros, certamente seremos menos livres, menos atentos ao mundo e menos cidadãos.

BIBLIOGRAFIA

- Anselmo, A. (1996). *Fronteiras da história do livro*. Obtido em 19 de março de 2016, de RUN: <http://hdl.handle.net/10362/6829>
- Anselmo, A. (2002). *Livros e mentalidades*. Lisboa: Guimarães Editores.
- Anselmo, A. (2008). *Ler é maçada, estudar é nada*. Lisboa: Guimarães Editores.
- Barthes, R. (1973). *O prazer do texto*. Lisboa: Edições 70.
- C. Buescu, H., C. Maia, L., Graciete Silva, M., & Regina Rocha, M. (janeiro de 2014). *Programa e metas curriculares de português: ensino secundário*. Obtido em 1 de março de 2016, de Ministério da Educação e da Ciência - DGE: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/programa_metas_curriculares_po rtugues_secundario.pdf
- Camões, L. V. (1999). *Os Lusíadas*. Lisboa: Figueirinhas.
- Ceia, C. (1995). *Textualidade: uma introdução*. Lisboa : Editorial Presença.
- Cervantes, M. d. (2002). *D. Quixote de la Mancha*. (A. Ribeiro, Trad.) Lisboa: Bertrand Editora.
- Chartier, R. (1988). *Frenchness in the History of the book; from the history of publishing to the history of reading*. Worchester: American Antiquarian Society.
- Chartier, R. (2003). *Leituras e leitores na França do Antigo Regime*. São Paulo: UNESP.
- CIES, & IUL. (2014). *Relatório de Atividades 2014*. Obtido em 15 de março de 2016, de ISCTE: http://www.cies.iscte.pt/np4/?newsId=452&fileName=Relatorio_de_Atividades_CIES_IUL_2014.pdf
- DeNipoti, C. (1996). *Apontamentos sobre a história da leitura*. Obtido em 1 de Março de 2016, de História e Ensino: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/847835/mod_resource/content/1/Apontamentos%20sobre%20a%20hist%C3%B3ria%20da%20leitura.pdf
- DGLB. (s.d.). *Promoção da leitura*. Obtido em 15 de março de 2016, de DGLB: <http://www.dglb.pt/sites/DGLB/Portugues/links/Paginas/Promo%C3%A7%C3%A3odalitura.aspx>
- Durkheim, É. (2009). *Educação e sociologia*. Lisboa : Edições 70.
- Eco, U. (2003). *Sobre Literatura*. Lisboa: Difel.
- Ferrand, L. (2010). *Psicologia cognitiva da leitura: reconhecimento das palavras escritas no adulto*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Gamboa, M. J. (15 de novembro de 2012). *Construção escolar do plano nacional de leitura português: do discurso político às práticas*. Obtido em 15 de março de 2016, de Escola

Superior de Educação e Ciências Sociais/Instituto Politécnico de Leiria, Portugal:
<http://rieoei.org/deloslectores/5426Gamboa.pdf>

Giddens, A. (2005). *As consequências da modernidade*. Oeiras: Celta Editora.

Governo. (2015). *Programa do XXI Governo Constitucional 2015-2019*. Obtido em 15 de março de 2016, de República Portuguesa:
<http://www.portugal.gov.pt/media/18268168/programa-do-xxi-governo.pdf>

Houaiss, A. e. (2002). *Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa* (Vol. IV). Rio de Janeiro: Circulo de Leitores.

Jauss, H. R. (1993). *A literatura como provocação*. Lisboa: Vega.

Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens: um guia para pais e educadores*. Porto : Asa editores.

Justino, D. (2016). *Fontismo. Liberalismo numa sociedade iliberal*. Alfragide: Publicções Dom Quixote.

Keohane, R., & Nye, J. (1989). *Power and interdependence: world politics in transition*. Boston: Little Brown.

Kohlberg, L., & Mayer, R. (1972). Development as Aim of Education. *Harvard educational review*, 42, p. 493.

Manguel, A. (2010). *Uma história da leitura*. Lisboa: Editorial Presença.

Montaigne. (1999). *Dos livros*. (T. Costa, Trad.) Lisboa: Editorial Teorema.

Morais. (1996).

Morais, J. (1995). *A arte de ler*. São Paulo: Editora UNESP.

Neves, J. S. (2015). *Cultura de leitura e classe leitora em Portugal*. Obtido em 14 de fevereiro de 2016, de scielo: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/spp/n78/n78a04.pdf>

Objetivos e Estratégias. (s.d.). Obtido em 20 de março de 2016, de PNL:
<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt>

OCDE. (dezembro de 2001). *Resultados do estudo internacional PISA 2000 Programme for international student assessment*. Obtido em 1 de fevereiro de 2016, de OCDE:
<http://www.oecd.org/portugal/33685403.pdf>

OCDE. (dezembro de 2004). *Resultados do estudo internacional PISA 2003*. Obtido em 1 de fevereiro de 2016, de GAVE:
http://www.oei.es/quipu/portugal/resultados_pisa2003.pdf

OCDE. (2009). *PISA 2006: Technical report*. Obtido em 15 de março de 2016, de OCDE:
<https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/42025182.pdf>

- OCDE. (2010). *PISA 2009 Results: What students know and can do*. Obtido em 15 de março de 2016, de OCDE: <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>
- OCDE. (2014). *PISA 2012 Results in focus*. Obtido em 15 de março de 2016, de OCDE: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>
- Pereira, M. H. (1989). *Estudos de história da cultura clássica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pessoa, F. (2006). *Poesia 1931-1935 e não datada*. (M. P. Silva, A. M. Freitas, & M. Dine, Edits.) Lisboa: Assírio e Alvim.
- Postic, M. (2007). *A Relação Pedagógica*. Lisboa: Padrões Culturais Editora.
- Prensky, M. (outubro de 2001). *Digital Natives, Digital Immigrants*. (M. U. Press, Ed.) Obtido em 1 de março de 2016, de On the Horizon: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Presidência do Conselho de Ministros. (12 de julho de 2006). *Resolução do Conselho de Ministros n.º 86/2006*. (INCM, Editor) Obtido em 1 de março de 2016, de Diário da república digital: <https://dre.pt/application/file/a/537281>
- Programa e metas curriculares do português: ensino secundário*. (janeiro de 2014). Obtido em 15 de março de 2016, de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/programa_metas_curriculares_portugues_secundario.pdf
- Proust, M. (1991). *Sobre a leitura*. Almada: Vega.
- Saramago, J. (2006). *Manual de pintura e caligrafia*. Lisboa: Caminho.
- Schwanitz, D. (2012). *Cultura*. Alfragide: D. Quixote.
- Silva, M. d. (2008). *Diversidade Cultural na Escola: encontros e desencontros*. Lisboa: Edições Colibri.
- Soares Neves, J., João Lima, M., & Borges, V. (novembro de 2007). *Práticas de Promoção da Leitura nos Países da OCDE*. Obtido em 1 de fevereiro de 2016, de Ler+plano nacional de leitura: <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/PNLEstudos/uploads/ficheiros/praticas-promocao-leitura-ocde.pdf>
- Sobre a leitura*. (1991). Almada: Vega.
- Tuckman, B. (2012). *Manual de investigação em educação: metodologia para conceber e realizar o processo de investigação científica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

ANEXOS

Anexo 1 - Preparação do questionário do estudo exploratório a aplicar aos alunos

Anexo 2 – Questionário do estudo exploratório aplicado aos alunos

Anexo 3 – Preparação do questionário do estudo complementar a aplicar aos alunos

Anexo 4 – Questionário do estudo complementar aplicado aos alunos

Anexo 5 – Grelhas do questionário do estudo complementar aplicado aos alunos da escola militar

Anexo 6 – Grelha do questionário do estudo complementar aplicado aos alunos da escola secundária ensino público

Anexo 7 – Resultados do questionário do estudo complementar aplicado aos alunos do ensino profissional

ANEXOS

ANEXO 1 – PREPARAÇÃO DO QUESTIONÁRIO DO ESTUDO EXPLORATÓRIO A APLICAR AOS ALUNOS

Tema: Da promoção da leitura

Objetivos:

- Investigar as motivações dos alunos para prática da leitura.
- Obter elementos sobre a perceção dos jovens relativamente à problemática da leitura.

Apresentação:

- Apresentação pessoal.
- Esclarecimento:
 - Do motivo do questionário e da utilização a fazer dele;
 - Do anonimato a manter em relação ao respondente e sua escola;
 - Da importância de ser o mais fiel possível nas respostas;
 - Do prazo para a devolução do questionário.
- Agradecimento

Identificação da Escola:

- Local: Distrito, Concelho;
- Caracterização do meio;
- População escola.
- Presença de alunos de outras etnias

ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO DO ESTUDO EXPLORATÓRIO APLICADO AOS ALUNOS

1 - O que é ler?

2 – O que é a leitura?

3 – O que são os livros?

ANEXO 3 – PREPARAÇÃO DO QUESTIONÁRIO DO ESTUDO COMPLEMENTAR A APLICAR AOS ALUNOS

Tema: Da promoção da leitura

Objetivos:

- Investigar a valorização do ato de ler por parte dos alunos;
- Obter elementos sobre a percepção dos jovens relativamente ao ato de ler.

Apresentação:

- Apresentação pessoal.
- Esclarecimento:
 - Do motivo do questionário e da utilização a fazer dele;
 - Do anonimato a manter em relação ao respondente e sua escola;
 - Da importância de ser o mais fiel possível nas respostas;
 - Do prazo para a devolução do questionário.
- Agradecimento

Identificação da Escola:

- Local: Distrito, Concelho;
- Caracterização do meio;
- População escola.
- Presença de alunos de outras etnias

ANEXO 4 – QUESTIONÁRIO DO ESTUDO COMPLEMENTAR APLICADO AOS ALUNOS

Numa escala de 1 a 5, assinala com um **X** o teu grau de concordância com as afirmações que se seguem, em que 1 representa total discordância e 5 total concordância:

1 – O que é ler?

A – Ações ligadas ao ato de ler:

1. Ler é decifrar símbolos e códigos. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
2. Ler é desenvolver o raciocínio e a linguagem. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
3. Ler é perceber mensagens. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
4. Ler é entender equações. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
5. Ler é “dizer para dentro”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
6. Ler é “praticar leitura”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
7. Ler é “passar os olhos pela leitura”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
8. Ler é interpretar frases e textos. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
9. Ler é “criar mundos nossos”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
10. Ler é compreender histórias. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
11. Ler é “viajar no tempo e no espaço”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
12. Ler é “espalhar palavras observadas pelos olhos”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

13. Ler é “perceber mensagens implícitas”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

14. Ler é ganhar vocabulário. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

15. Ler é adquirir conhecimento. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

16. Ler é abrir horizontes. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

17. Ler é “descobrir o passado”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

18. Ler é imaginar. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

19. Ler é “descobrir mundos fantásticos”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

20. Ler é “ganhar asas para outras realidades”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

21. Ler é “ditar o que está escrito”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

22. Ler é “construir o raciocínio”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

23. Ler é “necessário para perceber letreiros...” 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

B – Classificação da ação:

1. Ler é uma “ação chata”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

2. Ler é “uma ação que tira tempo. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

3. Ler é uma ação que não se pratica regularmente. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

4. Ler é uma “obrigação”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

5. Ler é um “ato que devia ser espontâneo”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

6. Ler “deve ser um prazer”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

7. Ler é o “verbo ler no infinitivo”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

8. Ler é uma “exercício mental de aquisição de cultura/conhecimento”

1___ 2___ 3___ 4___ 5___

9. Ler “faz bem”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

10. Ler é o “gosto pela cultura”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

11. Ler é um “passatempo, entretenimento”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

12. Ler é um “ato de autoaprendizagem”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

13. Ler é um “auxílio”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

2 – O que é a leitura?

1. A leitura é o ato/a prática de ler. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

2. A leitura é aquisição de informação/conhecimento. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

3. A leitura é aquisição de ideias. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

4. A leitura é sabedoria. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

5. A leitura é um “ato de voar”/ “viajar”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

6. A leitura “é [um ato] maravilhoso”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

7. A leitura é “confusão entre a realidade e a fantasia”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

8. A leitura é o “portal para lá do livro”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

9. A leitura é interpretação e compreensão de textos escritos.

1___ 2___ 3___ 4___ 5___

10. A leitura é um ato de cultura. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

11. A leitura é mais do que ler um texto. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

12. A leitura “organiza o pensamento”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

13. A leitura é um processo de aprendizagem. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

14. A leitura é perda de tempo. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

15. A leitura é um “vício”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

16. A leitura é para “se fazer de vez em quando”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

17. A leitura não deve ser obrigatória. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

3- O que são os livros?

1. Livros são “casas de histórias”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

2. Livros “guardam informações”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

3. Livros são textos. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

4. Livros são “objetos escritos/com informação”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
5. Livros são “chave para um novo mundo”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
6. Livros são páginas/folhas de papel. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
7. Livros são fontes de informação. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
8. Livros são um refúgio. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
9. Livros são enciclopédias. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
10. Livros são um” portal para mundos fantásticos”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
11. Livros são “pontes”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
12. Livros são “conhecimento”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
13. Livros são “ mundos”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
14. Livros são “vidas”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
15. Livros são “aventura”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
16. Livros são formas de comunicação. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
17. Livros são objetos de decoração. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
18. Livros são palavras. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
19. Livros são materiais que possibilitam conhecimento. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
20. Livros são aglomerados de ideias. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

21. Livros são sentimentos. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
22. Livros são informações. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
23. Livros são caros. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
24. Livros são coisas fantásticas. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
25. Livros são “coisas que aliviam”. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
26. Livros são formas de divulgação. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
27. Livros têm tudo. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___
28. Livros ocupam muito espaço. 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

ANEXO 5 – GRELHAS DO QUESTIONÁRIO DO ESTUDO COMPLEMENTAR APLICADO AOS ALUNOS DA ESCOLA MILITAR

A – O que é ler (ações)?

numsubj	sexo	escola	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	A20	A21	A22	A23
1	1	1	5	5	5	5	3	4	1	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4
2	1	1	2	5	5	1	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5
3	1	1	3	5	4	3	3	4	3	5	4	5	4	4	5	5	5	5	4	4	3	4	3	3	2
4	1	1	3	5	5	3	3	4	2	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	4	2	4	4
5	1	1	2	3	2	3	4	2	3	2	3	3	1	1	1	2	3	3	2	3	2	1	2	1	1
6	1	1	1	4	4	3	3	4	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	1	3	1
7	1	1	3	3	3	9	4	5	9	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
8	1	1	3	4	5	1	3	2	1	4	5	3	2	2	2	4	5	5	5	5	5	5	1	4	1
9	1	1	2	4	4	1	4	4	1	4	5	4	5	5	3	5	5	5	4	5	4	5	1	4	1
10	1	1	2	3	3	2	2	3	1	3	3	2	3	3	5	5	5	5	2	3	3	3	3	3	3
11	1	1	4	5	1	1	1	4	1	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3
12	1	1	3	5	4	1	3	4	3	5	4	5	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4
13	1	1	3	4	5	2	2	4	2	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	2	4	3
14	1	1	3	4	5	4	3	4	1	3	5	5	3	2	3	5	5	5	4	4	3	3	2	4	3
15	1	1	1	5	3	1	2	4	1	4	3	3	5	3	2	5	5	5	4	4	4	5	3	5	5
16	1	1	3	3	2	4	3	4	3	2	3	4	3	2	4	3	2	3	4	3	2	4	3	3	4
17	1	1	3	4	4	1	2	3	3	2	3	3	3	2	3	5	5	5	3	3	4	3	2	4	1
18	1	1	1	4	4	2	3	5	3	4	1	4	4	1	4	5	5	4	2	2	3	2	4	3	5
19	1	1	5	3	4	2	3	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	3	3
20	1	1	2	4	3	2	2	3	1	3	4	4	4	3	3	5	5	3	3	3	3	3	3	3	3
21	1	1	1	5	3	2	3	4	1	3	5	5	5	1	2	4	5	5	5	5	5	5	1	4	1
22	1	1	5	5	5	1	1	1	1	5	3	5	1	1	5	3	5	5	1	5	1	1	1	1	1
23	1	1	1	4	4	1	1	5	3	5	5	5	5	4	2	4	5	3	3	4	5	2	3	4	2
24	1	1	3	2	2	3	2	2	4	2	4	3	2	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	2	3
25	1	1	3	5	5	1	1	1	1	4	1	2	1	1	1	5	4	4	2	2	1	2	2	2	2
26	2	1																							

B – O que é ler (classificação da ação)?

numsubj	sexo	escola	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	B8	B9	B10	B11	B12	B13
1	1	1	3	5	1	2	5	4	5	5	5	4	4	4	4
2	1	1	4	5	5	5	1	5	5	5	5	4	5	4	5
3	1	1	3	2	2	2	5	4	4	4	4	4	5	4	4
4	1	1	3	4	2	1	3	4	1	5	5	5	5	5	5
5	1	1	3	3	2	2	1	2	3	1	2	3	2	1	2
6	1	1	3	3	4	2	5	4	1	4	4	3	5	5	4
7	1	1	2	3	1	1	4	5	4	4	4	3	9	4	4
8	1	1	2	1	1	1	1	5	1	5	5	5	4	5	4
9	1	1	1	1	1	1	5	5	1	5	5	5	4	3	3
10	1	1	4	3	4	5	5	5	5	3	3	2	3	2	3
11	1	1	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3
12	1	1	3	3	3	3	3	3	3	5	5	4	4	4	4
13	1	1	3	3	4	3	4	4	5	4	4	5	3	4	3
14	1	1	2	1	2	2	3	4	5	5	5	3	3	5	4
15	1	1	5	2	2	3	5	3	2	2	5	3	3	3	5
16	1	1	3	2	3	3	2	4	3	3	4	2	3	3	2
17	1	1	2	2	2	1	2	1	2	3	4	3	3	3	4
18	1	1	3	2	1	1	3	3	5	4	4	3	4	4	3
19	1	1	2	2	2	1	3	3	3	4	2	3	3	3	3
20	1	1	3	4	4	2	5	3	3	4	4	3	3	3	3
21	1	1	2	2	2	1	4	4	2	5	5	5	4	4	5
22	1	1	3	5	5	1	5	5	5	5	5	5	4	5	3
23	1	1	5	5	2	1	2	1	2	1	1	2	2	9	3
24	1	1	4	3	2	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3
25	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
26	2	1	1	1	1	1	5	4	1	4	4	5	3	4	4

C – O que é a leitura?

numsubj	sexo	escola	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12	C13	C14	C15	C16
1	1	1	4	4	4	4	2	2	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4
2	1	1	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5
3	1	1	4	4	4	4	4	3	5	5	3	4	3	5	3	2	5	2
4	1	1	3	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	1	3	3
5	1	1	1	2	3	4	5	1	2	1	1	1	2	1	3	9	3	1
6	1	1	3	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	1	4	4
7	1	1	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	9	3	3	4
8	1	1	3	5	5	5	5	5	3	4	3	5	5	5	5	1	3	1
9	1	1	4	5	5	5	5	3	3	3	2	5	5	5	4	1	1	2
10	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	1	1	5	1	3
11	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
12	1	1	3	5	5	5	4	4	3	3	4	5	4	5	4	3	4	3
13	1	1	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	4	3	3	2	3	3
14	1	1	4	4	4	5	1	3	4	1	4	4	3	5	5	1	2	3
15	1	1	2	5	4	5	4	4	5	3	2	5	4	5	5	2	3	2
16	1	1	3	4	3	3	4	3	2	3	3	3	4	3	3	2	3	2
17	1	1	4	3	3	4	2	3	3	3	3	4	4	4	4	2	3	4
18	1	1	4	4	4	4	2	3	3	2	4	3	4	4	4	2	3	2
19	1	1	3	4	4	5	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	5
20	1	1	3	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3
21	1	1	3	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	2	5	3
22	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3	3	3	3	3	3
23	1	1	3	2	4	1	5	3	2	3	5	4	3	1	1	4	3	4
24	1	1	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	1	3	3
25	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
26	2	1	5	5	5	5	5	3	2	3	2	4	5	4	4	1	2	2

D – O que são livros?

numsubj	sexo	escola	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	D11	D12	D13	D14	D15	D16	D17	D18	D19	D20	D21	D22	D23	D24	D25	D26	D27	D28
1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3
2	1	1	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	2	3	4	3	4	5	5	4	5	4	4	4	4	5	5
3	1	1	5	5	4	5	5	2	4	5	3	5	5	5	5	5	5	4	2	3	4	4	4	4	2	5	5	4	4	2
4	1	1	3	4	3	3	4	1	4	4	3	4	4	5	4	5	5	5	1	2	5	4	4	4	3	4	4	4	4	1
5	1	1	1	2	1	2	3	1	3	1	3	1	3	1	3	3	1	1	2	1	3	3	4	1	1	5	1	1	1	3
6	1	1	4	4	3	3	2	1	4	4	3	3	3	4	4	1	3	4	3	2	4	9	9	9	9	9	9	9	9	9
7	1	1	4	4	3	4	4	4	9	3	4	4	3	4	4	4	3	4	2	1	3	4	3	4	4	4	3	4	3	2
8	1	1	2	4	2	2	3	1	4	5	2	4	2	5	5	5	3	3	1	1	5	3	5	3	3	3	4	3	3	1
9	1	1	1	5	1	1	3	1	4	3	1	3	4	4	1	1	1	3	1	1	4	4	4	4	1	3	3	3	3	2
10	1	1	2	3	2	3	1	3	2	3	2	3	4	2	4	2	3	2	3	2	3	4	4	4	5	2	2	3	3	3
11	1	1	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4
12	1	1	3	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3	5	5	5	5	5	2	3	3	4	5	5	3	4	4	5	4	3
13	1	1	3	4	4	4	3	3	3	2	2	2	2	4	3	3	4	4	3	5	5	4	4	3	3	3	3	2	4	2
14	1	1	1	5	4	5	3	3	4	1	5	1	2	4	1	1	2	4	2	3	5	4	3	5	2	3	3	5	1	2
15	1	1	5	5	3	1	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	3	5	3	4	5	3	4	4	3	5	3
16	1	1	3	2	3	4	3	2	3	3	3	4	3	4	2	3	3	2	4	3	2	3	3	2	4	3	4	3	2	3
17	1	1	3	4	4	3	3	2	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	2	4	2	4	3	2	2	2	3	3	2
18	1	1	4	5	5	5	2	4	5	2	4	2	2	4	4	2	4	4	3	2	4	4	2	4	4	3	2	4	3	5
19	1	1	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4
20	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3
21	1	1	4	5	2	4	5	1	4	5	1	5	5	5	5	4	4	5	2	2	5	4	5	5	3	4	4	5	4	2
22	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	9	4	4	4	4	2	2	2	2	5	5	5	5	1	1	4	4	2	2	3
23	1	1	3	4	5	4	1	1	3	3	2	4	4	4	3	1	5	1	3	4	4	3	4	3	5	2	3	4	5	1
24	1	1	3	3	3	2	4	3	3	4	4	4	3	3	4	2	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	5	3	4	5
25	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
26	2	1	2	3	1	2	2	1	3	4	1	2	3	4	2	2	2	4	1	1	4	4	4	3	1	3	2	2	3	1

ANEXO 6 – GRELHA DO QUESTIONÁRIO DO ESTUDO COMPLEMENTAR APLICADO AOS ALUNOS DA ESCOLA SECUNDÁRIA ENSINO PÚBLICO

A – O que é ler (ações)?

numsubj	sexo	escola	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	A20	A21	A22	A23
1	2	2	3	4	3	2	2	9	3	2	2	1	3	3	2	2	3	9	3	3	3	3	3	3	3
2	2	2	5	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	3	2	5	3
3	2	2	5	5	4	4	9	4	3	4	4	4	3	3	4	5	5	5	3	3	3	3	4	4	3
4	2	2	4	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	2	2	3	5	5	3	2	5	1	1	4	4	3	2	2	5	5	5	2	1	3	4	2	3	3
6	2	2	2	3	3	4	2	3	2	5	3	3	3	2	2	4	4	5	4	4	5	5	3	3	3
7	2	2	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3
8	2	2	3	4	5	1	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	3	2
9	2	2	3	5	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	3	5	5	4	4	5	5	5	3	4	3
10	2	2	2	5	4	1	4	5	3	5	5	5	5	4	4	5	5	5	3	5	5	5	3	5	1
11	2	2	5	5	5	2	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	4
12	2	2	4	5	5	1	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	3	5	5	5	3	5	4
13	2	2	3	5	4	1	2	5	2	3	3	4	5	1	3	2	4	2	3	2	4	4	3	2	5
14	2	2	2	5	4	1	3	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	3	3	4	5	5	2	3	4
15	2	2	3	4	3	3	3	4	2	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3
16	2	2	2	4	3	1	2	5	1	5	3	3	4	2	3	5	5	3	1	4	2	1	1	2	3

B – O que é ler (classificação da ação)?

numsubj	sexo	escola	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	B8	B9	B10	B11	B12	B13
1	2	2	1	2	3	3	2	3	3	5	5	5	5	5	5
2	2	2	3	1	5	2	3	1	5	4	4	3	4	3	1
3	2	2	1	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	2	2	2	1	3	1	3	5	5	5	4	9	5	5	4
5	2	2	1	1	3	1	4	5	5	5	5	4	3	3	2
6	2	2	2	3	1	2	4	4	4	5	5	5	5	2	3
7	2	2	1	1	1	1	5	5	4	4	4	4	3	2	5
8	2	2	1	1	2	2	4	5	4	4	5	3	5	5	5
9	2	2	2	2	1	1	3	3	3	4	5	4	5	5	5
10	2	2	3	1	1	2	5	5	5	5	3	3	5	1	3
11	2	2	3	3	4	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5
12	2	2	3	2	2	1	2	1	3	5	4	5	5	5	5
13	2	2	4	3	2	4	4	2	5	1	4	2	2	4	2
14	2	2	3	3	3	2	4	4	4	5	5	4	4	4	4
15	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
16	2	2	2	1	3	3	4	4	4	5	5	5	4	4	4

C – O que é a leitura?

numsubj	sexo	escola	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12	C13	C14	C15	C16	C17
1	2	2	5	5	3	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	1	3	2	2
2	2	2	5	4	4	5	4	5	1	2	4	5	2	4	3	4	1	2	2
3	2	2	4	5	4	5	3	4	1	4	5	5	5	5	5	1	3	3	4
4	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	1	1	1	2
5	2	2	5	3	3	4	4	4	2	3	2	3	5	4	4	1	4	3	5
6	2	2	4	5	5	5	4	4	3	4	3	5	3	3	3	1	3	1	1
7	2	2	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	3
8	2	2	5	4	4	5	5	4	5	4	5	3	5	4	4	1	3	3	3
9	2	2	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	3	5	1	4	3	1
10	2	2	3	1	5	5	5	5	5	4	5	5	5	2	5	2	1	1	3
11	2	2	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	1	4	4	5
12	2	2	5	5	4	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	1	3	4	1
13	2	2	5	4	4	2	2	4	3	3	2	3	2	2	3	3	5	2	5
14	2	2	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	3	1	3	4	5
15	2	2	3	3	3	3	2	2	4	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3
16	2	2	4	4	3	2	3	2	4	3	4	5	5	3	4	1	2	3	3

D – O que são os livros?

numsubj	sexo	escola	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	D11	D12	D13	D14	D15	D16	D17	D18	D19	D20	D21	D22	D23	D24	D25	D26	D27	D28	
1	2	2	5	5	3	3	3	4	3	2	1	2	5	3	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	3	5	5	5	5	5	
2	2	2	3	1	1	5	5	5	5	2	5	2	1	5	1	2	2	5	1	3	5	2	2	5	1	2	2	5	5	5	
3	2	2	9	4	3	3	5	4	5	4	3	3	2	5	4	4	4	5	2	3	5	4	3	5	3	5	5	5	5	2	
4	2	2	5	5	3	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	2	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	
5	2	2	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	1	1	2	3	4	2	1	
6	2	2	3	3	3	2	4	2	4	5	2	5	3	5	5	5	5	3	3	1	3	2	4	4	2	5	4	2	5	1	
7	2	2	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	1	4	5	4	5	3	2	5	5	3	5	1	
8	2	2	4	4	3	3	5	4	4	5	4	5	3	3	5	3	4	4	2	4	3	5	5	4	3	5	5	4	4	2	
9	2	2	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	3	4	4	3	2	5	5	3	5	5	3	5	3	5	5	3	
10	2	2	1	1	2	2	1	1	3	5	1	5	2	1	5	5	5	3	2	5	5	1	5	5	4	5	5	1	5	3	
11	2	2	3	5	5	5	5	5	5	5	4	5	3	5	5	5	5	3	2	5	5	5	5	5	3	5	5	5	4	3	
12	2	2	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	2	5	5	3	5	5	2	5	5	9	3	5	3	3	3	4	4	1	
13	2	2	4	2	2	3	2	4	4	1	2	3	3	2	2	4	4	1	3	5	2	4	2	2	3	2	1	1	4	3	
14	2	2	3	4	2	3	5	2	3	4	3	4	3	4	5	5	5	2	2	3	4	4	4	3	3	5	4	3	3	3	
15	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	
16	2	2	2	4	4	4	3	5	5	4	3	2	2	5	1	1	3	2	2	3	4	2	3	5	2	2	3	2	3	3	

**ANEXO 7 – RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO DO ESTUDO COMPLEMENTAR
APLICADO AOS ALUNOS DO ENSINO PROFISSIONAL**

Quadro 5 - Média da amostra total do código A (O que é ler [- ação]?)

	Mínimo (discordo)	Máximo (Concordo)	Média	Desvio Padrão
A1. Ler é decifrar símbolos e códigos.	1	5	2,90	1,246
A2. Ler é desenvolver o raciocínio e a linguagem.	2	5	4,29	,805
A3. Ler é perceber mensagens.	1	5	3,93	1,068
A4. Ler é entender equações.	1	5	2,24	1,319
A5. Ler é “dizer para dentro”.	1	5	2,93	1,127
A6. Ler é “praticar leitura”.	1	5	3,98	1,129
A7. Ler é “passar os olhos pela leitura”.	1	5	2,29	1,270
A8. Ler é interpretar frases e textos.	1	5	3,90	1,144
A9. Ler é “criar mundos nossos”.	1	5	3,98	1,093
A10. Ler é compreender histórias.	1	5	4,00	1,059
A11. Ler é “viajar no tempo e no espaço”.	1	5	3,90	1,246
A12. Ler é “espalhar palavras observadas pelos olhos”.	1	5	3,24	1,428
A13. Ler é “perceber mensagens implícitas”.	1	5	3,45	1,194
A14. Ler é ganhar vocabulário.	2	5	4,43	,941
A15. Ler é adquirir conhecimento.	2	5	4,60	,767
A16. Ler é abrir horizontes.	2	5	4,41	,894
A17. Ler é “descobrir o passado”.	1	5	3,60	1,170
A18. Ler é imaginar.	1	5	3,98	1,093
A19. Ler é “descobrir mundos fantásticos”.	1	5	3,86	1,201
A20. Ler é “ganhar asas para outras realidades”.	1	5	3,81	1,254
A21. Ler é “ditar o que está escrito”.	1	5	2,79	1,180
A22. Ler é “construir o raciocínio”.	1	5	3,50	1,065
A23. Ler é “necessário para perceber letreiros...”	1	5	2,93	1,314

Quadro 6 - Média da amostra total do código B (O que é ler [classificação da ação]?)

B1. Ler é uma “ação chata”.	1	5	2,64	1,055
B2. Ler é “uma ação que tira tempo.	1	5	2,48	1,234
B3. Ler é uma ação que não se pratica regularmente.	1	5	2,52	1,273
B4. Ler é uma “obrigação”.	1	5	2,10	1,206
B5. Ler é um “ato que devia ser espontâneo”.	1	5	3,62	1,248
B6. Ler “deve ser um prazer”.	1	5	3,69	1,239
B7. Ler é o “verbo ler no infinitivo”.	1	5	3,52	1,366
B8. Ler é uma “exercício mental de aquisição de cultura/conhecimento”	1	5	4,07	1,156
B9. Ler “faz bem”.	1	5	4,17	,986
B10. Ler é o “gosto pela cultura”.	2	5	3,78	1,013
B11. Ler é um “passatempo, entretenimento”.	2	5	3,83	,972
B12. Ler é um “ato de autoaprendizagem”.	1	5	3,73	1,119
B13. Ler é um “auxílio”.	1	5	3,69	1,047

Quadro 7 - Média da amostra total do código C (O que é a leitura?)

C1. A leitura é o ato/a prática de ler.	1	5	3,83	,986
C2. A leitura é aquisição de informação/conhecimento.	1	5	4,02	1,000
C3. A leitura é aquisição de ideias.	3	5	4,02	,749
C4. A leitura é sabedoria.	1	5	4,29	,995
C5. A leitura é um “ato de voar”/ “viajar”.	1	5	3,88	1,152
C6. A leitura “é [um ato] maravilhoso”.	1	5	3,71	1,019
C7. A leitura é “confusão entre a realidade e a fantasia”.	1	5	3,55	1,152
C8. A leitura é o “portal para lá do livro”.	1	5	3,55	1,041
C9. A leitura é interpretação e compreensão de textos escritos.	1	5	3,52	1,194
C10. A leitura é um ato de cultura.	1	5	4,07	,973
C11. A leitura é mais do que ler um texto.	1	5	3,90	1,078
C12. A leitura “organiza o pensamento”.	1	5	3,71	1,195
C13. A leitura é um processo de aprendizagem.	1	5	3,80	1,077
C14. A leitura é perda de tempo.	1	5	2,20	1,327
C15. A leitura é um “vício”.	1	5	3,07	1,091
C16. A leitura é para “se fazer de vez em quando”.	1	5	2,86	1,095
C17. A leitura não deve ser obrigatória.	1	5	3,48	1,348

Quadro 8 - Média da amostra total do código D (O que são os livros?)

D1. Livros são “casas de histórias”.	1	5	3,29	1,270
D2. Livros “guardam informações”.	1	5	3,79	1,200
D3. Livros são textos.	1	5	3,10	1,226
D4. Livros são “objetos escritos/com informação”.	1	5	3,40	1,211
D5. Livros são “chave para um novo mundo”.	1	5	3,57	1,233
D6. Livros são páginas/folhas de papel.	1	5	2,98	1,423
D7. Livros são fontes de informação.	2	5	3,88	,872
D8. Livros são um refúgio.	1	5	3,64	1,226
D9. Livros são enciclopédias.	1	5	3,15	1,256
D10. Livros são um” portal para mundos fantásticos”.	1	5	3,60	1,191
D11. Livros são “pontes”.	1	5	3,33	1,074
D12. Livros são “conhecimento”.	1	5	4,00	1,082
D13. Livros são “ mundos”.	1	5	3,71	1,293
D14. Livros são “vidas”.	1	5	3,38	1,378
D15. Livros são “aventura”.	1	5	3,71	1,215
D16. Livros são formas de comunicação.	1	5	3,55	1,214
D17. Livros são objetos de decoração.	1	5	2,43	1,016
D18. Livros são palavras.	1	5	3,10	1,340
D19. Livros são materiais que possibilitam conhecimento.	2	5	4,07	,921
D20. Livros são aglomerados de ideias.	1	5	3,63	,979
D21. Livros são sentimentos.	1	5	3,88	1,029
D22. Livros são informações.	1	5	3,66	1,277
D23. Livros são caros.	1	5	2,90	1,158
D24. Livros são coisas fantásticas.	2	5	3,63	1,113
D25. Livros são “coisas que aliviam”.	1	5	3,54	1,142
D26. Livros são formas de divulgação.	1	5	3,46	1,206
D27. Livros têm tudo.	1	5	3,68	1,128
D28. Livros ocupam muito espaço.	1	5	2,78	1,314