

O PERFIL DOS LEITORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DE SOBRAL: A CONSTRUÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA

JO A-MI¹

Gostaria de iniciar falando rapidamente sobre uma experiência de escrita que tive quando ainda cursava a educação básica: a entrega de uma redação pelo professor de Língua Portuguesa. À época, eu era apenas uma aluna tímida do 9º ano, mal falava em sala de aula, pouco aparecia para comentar ou contestar qualquer professor e só conseguia expressar-me criativamente nos campos do esporte e do desenho (esta aptidão, especificamente, quase ninguém conhecia). Depois de tecer comentários rápidos acerca de algumas redações que havia “corrigido”, o professor toma a nota do último texto a ser entregue: momento de coroação do seu poder, controle e autoritarismo. Com um pouco da memória ainda viva daquela ocasião - e alguns toques de lembranças preenchidas pela escritora -, reproduzo a cena: “Agora nós temos aqui a redação da Joelma” -, antes de continuar, havia um riso sarcástico no canto da boca - “quem é?” Eu levantei a mão - “pois bem, a sua redação está muito ruim. Você não pontuou adequadamente e se esqueceu de acentuar muitas palavras. O texto está confuso. Se continuar desta forma, não conseguirá ser aprovada”.

A infeliz experiência narrada transformou-se, no meu caso, numa vontade enorme de desmentir as expectativas daquele professor. Consegui. Mas o fato é que tal atitude poderia ter danificado de tal forma a minha história de formação escolar que, de outra maneira, eu poderia nem existir, aqui, para contar esta história. Enquanto educadora, formada no campo das letras, tenho compreendido que educar e contribuir na fomentação de alunos e cidadãos leitores/autores vai muito além das capacidades técnicas e metodológicas de que, comumente, tentamos dar conta. Atualmente, temos uma série de recursos (tecnológicos, didáticos, teóricos) à mão que, agregados a uma infraestrutura digna, por si sós, já teriam erradicado boa parcela dos números de não-leitores e não-autores no nosso país. Entretanto, não é só isto que forma uma nação de leitores e autores - faço sempre a relação entre leitor e autor por compreender que leitores críticos constroem o terreno fértil para o cultivo de autorias.

De outro modo, precisamos reconquistar os laços humanos com os nossos alunos. A sala de aula tornou-se, muitas das vezes, uma arena em que professores digladiam seu espaço (com metodologias, técnicas e autoridades diversas) com os alunos (e seus jogos de poder e chantagens, por vezes pautados na Lei), e vice-versa - e aqui nós temos variadas competições integradas ao dia a dia da sala de aula, como, por exemplo: a) *da parte dos alunos*, quando argüem os professores com seu martelo de poder conhecido por *smartphone*; e b) *da parte dos professores*, quando fazem seus alunos copiarem os textos de leitura obrigatória, tal qual, com reforço negativo do erro em frases do tipo “aluno não acha nada”.

Reconquistar os laços humanos, a meu ver, significa, principalmente, fazerem o caminhar juntos - com seus fracassos e conquistas. Mais precisamente, é aquele conselho

¹ Doutora em Letras pela *Universidade Federal de Pernambuco* (UFPE). Como escritora, publicou a ficção intitulada *Cor Adormecida* (2012). Professora do curso de Psicologia da *Faculdade Luciano Feijão* (FLF). E-mail: joami.13@gmail.com



que nos deu Paulo Freire quando disse que não há educação quando o educador não respeita o educando (e a recíproca é verdadeira). E respeito, bem sabemos, não é a mesma coisa de medo; respeita-se um educador pela trajetória que ele tem, pelo trabalho que exerce no dia a dia e, ainda, pela convivência com o aluno – não a convivência que se limita às frequências e resultados do conteúdo repassado em sala de aula, mas que nos conduza a sujeitos do processo de formação escolar; que nos induza a ter tempo para acompanhar aos alunos na formulação de seus aprendizados (ao invés de sedimentarmos uma visão pronta e acabada); que nos possibilite dizer “não” ou “sim”, sem se deixar enclausurar pelas pressões alavancadas em índices estatais de aprovação ou subvenções financeiras. Tais reflexões, de modo geral, estão perpassadas por minha compreensão de educação formal (básica e superior), e, mais especificamente, da construção de uma “nação de leitores”² críticos – o que torna imprescindível, em nossas instituições de ensino, a presença de uma formação humanístico-ética laica.

E o que esses pensamentos têm a ver com a proposta do Projeto de Pesquisa que ora apresento? Bem, nossas pesquisas são o reflexo do que pensamos. Objetividade e subjetividade não se separam: apesar de ouvirmos na academia que o “fazer científico” exige atitudes “imparciais” e “racionais” contínuas. Objetividade e subjetividade se auxiliam no processo de criação artística, científica, política, cultural etc., consubstanciadas por prerrogativas éticas que todo fazer docente invoca.

Assim, devo dizer que alguns anos depois, quando eu já não frequentava mais o 9º ano da educação básica e já havia me tornado uma professora do ensino superior, muitas das observações que durante anos fui acumulando - especialmente o momento que considero fulcral para minha formação de pesquisadora, isto é, quando me tornei bolsista de um projeto de pesquisa sobre o caráter contrainstitucional de algumas escolas comunitárias da periferia de Fortaleza-CE. Naquela ocasião, o projeto foi coordenado por minha orientadora do curso de graduação: a professora e doutora Sandra Petit (a quem devo a fundação dos pilares de meu aprendizado sobre Pesquisa e a oportunidade ímpar de aprender a discutir, discordar e construir meus próprios caminhos) -, foram sendo colocadas em prática nas disciplinas de produção textual ministradas em cursos de instituições públicas e particulares de ensino.

A partir daí, “a sorte havia sido lançada” e meu desejo de entender melhor os processos de escrita e leitura foram amadurecendo até eu conseguir construir essa proposta de pesquisa. Dois momentos motivadores que precederam a escrita do projeto em sua constituição teórica e metodológica, entretanto, devem ser registrados: o primeiro, a referida experiência com Oficinas de Leitura e Produção de textos – ocasião em que tive contato com alunos de diversas faixas etárias, classes sociais, graus e naturezas de formação e experiências; segundo, do conhecimento da pesquisa nacional realizada pelo Instituto Pró-Livro em 2011 (em suas três edições), intitulada *Retratos da Leitura no Brasil*, que, além de oferecer um perfil do leitor brasileiro, conduziu-me a algumas reflexões importantes sobre o papel da escola, dos projetos de incentivo à leitura, das referências-modelo de leitores brasileiros, da aquisição de livros etc. Da última edição desse projeto (2011), destaco algumas considerações: a terceira edição da pesquisa intitulada *Retratos da Leitura no Brasil 3*, encomendada pelo Instituto Pró-Livro, executada pelo IBGE e coordenada pelo Observatório do Livro e da Leitura, foi de suma importância para o entendimento do perfil do leitor brasileiro. Seus principais objetivos, dentre outros, foram: “levantar o perfil de leitores e não leitores de livros” e “coletar as preferências do leitor brasileiro” a partir dos cinco anos de idade. Os dados gerais da amostra de 5.012 entrevistas, realizadas em domicílio, demonstraram que, a) o Brasil tem “88,2 milhões de leitores, ou seja, 50% da população – 7,4 milhões a menos do que em 2007, quando 55% dos brasileiros se diziam

² “Nação de leitores” é um termo cada vez mais relegado a lugar-comum-panfletário nas propagandas estatais e de instâncias privadas diversas (editoras, festas e feiras literárias, faculdades particulares, livrarias etc.).



leitores; b) que o preço do livro (apesar de ainda ser caro para os padrões e condições sociais gerais do brasileiro) não impede o acesso às obras. O preço fica em 13º lugar como razão para se ler menos do que se lia antes, com 2% dos entrevistados; c) a falta de interesse fica em primeiro lugar, com 78% e a falta de tempo em segundo, com 50%” (RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL 3, 2011, p.09).

Para entendermos melhor a classificação “leitor” e “não-leitor” utilizada pelos *Retratos da Leitura no Brasil 3*, definiu-se leitor como a pessoa que declarou ter lido pelo menos um livro (ou parte) nos últimos três meses; e não-leitor, aquele que declarou não ter lido qualquer livro (ou parte) no mesmo período (ainda que tenha lido algo de maneira ocasional, como *outdoor*, propagandas etc.). Importante é destacar, ainda, que esta pesquisa não se preocupou em avaliar a qualidade da leitura realizada, nem o nível de compreensão dos textos lidos: o que restringe, por exemplo, a análise de inserção, interferência e contraste da Literatura Brasileira em relação à Literatura estrangeira no processo de formação dos leitores e não-leitores pesquisados; ou mesmo da qualidade interpretativo-crítica dos textos lidos nas escolas.

Alguns achados desta pesquisa, no entanto, merecem destaque: a escola exerce papel fundamental no desenvolvimento da leitura e sua prática fora da instituição e no correr da vida dos leitores depois de sua formação básica: alguns entrevistados disseram que não vão às bibliotecas ou não leem mais porque não estão estudando numa escola. “A escola é centro de formação de leitores, com o respaldo do professor, de sua atuação e métodos de estímulo. *Retratos da leitura no Brasil 3* confirma que a mãe que lê para os filhos exerce influência fundamental no futuro leitor. É triste a constatação de que à medida que deixam de ser alunos, o índice de leitura diminui de maneira tão drástica” (Id., *Ibid.*, p.07).

A pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil 3* foi uma das grandes motivadoras da minha proposta de projeto de pesquisa não só porque se torna uma referência do perfil do leitor brasileiro e traz à tona (além de outras evidências importantes no processo de formação de leitores) a influência da escola na formação e construção de leitores - como ratificou a análise de Maria Antonieta Antunes Cunha (professora aposentada da UFMG e uma das especialistas responsáveis pela análise de dados dos *Retratos da leitura no Brasil 3*):

Com relação à estreita relação feita pelo brasileiro entre leitura e escola, ela não é um problema: ao contrário, essa relação é tão legítima quanto necessária – enquanto somos estudantes. Por isso mesmo, ela existe em todos os lugares que poderiam nos servir de referência nesse campo. O problema começa a existir quando se acha que a leitura só tem a ver com a vida estudantil.

(...) Se a leitura não deve ser uma função unicamente da escola, cabe a esta, certamente, formar e desenvolver o leitor para além e para depois da alfabetização e do período da vida escolar.

De novo: isso é o que se pretende, nos tais países atentos à formação de leitores.

Maior deve ser o empenho da escola na formação de leitores, num país onde a família não tem enraizado o valor da leitura, dadas as suas históricas dificuldades sociais e a falta de cultura letrada. Na fase mais decisiva da formação de gostos e valores, na escola estão leitores e não-leitores, em contingentes significativos e mais facilmente atingíveis pelas ações – imprescindíveis e diferentes, mas complementares – de ensinar a ler e a descortinar os horizontes da leitura, ou, em outras palavras, ajudar a gostar de ler, ou a perceber os ganhos advindos da leitura.

É claro que, para cumprir a função, a escola precisa alfabetizar de verdade e contar com educadores que leiam além dos didáticos e mais uns poucos títulos de literatura infantil e juvenil. A escola precisa de



profissionais, de biblioteca e de livros que, juntos, criem condições adequadas para essa função.

Sabemos que há uma vigorosa e bem-sucedida política de distribuição de materiais de leitura, instituída pelo MEC, há pelo menos 15 anos, com livros de referência e de literatura, destinados aos alunos, e também ao professor. Mas conhecemos também o déficit de bibliotecas escolares e a insuficiente formação continuada do mestre, questões que começam a ser mais fortemente encaradas agora.

Da mesma forma, a biblioteca pública não deveria ser apenas, como indiscutivelmente é, um braço da escola. Exceto para complementar ou suprir a falta da biblioteca escolar, ela não existe para a nossa população. Para os entrevistados, sua inutilidade é tal, que respondendo à pergunta “O que o faria frequentar a biblioteca?”, 33% deles disseram que nada os faria frequentar a biblioteca. (Essa posição contrasta com a resposta sobre o uso de livros digitais, em que 61% dos entrevistados disseram que poderiam, sim, experimentar a leitura num *e-book*. Quer dizer: há mudanças possíveis, segundo o imaginário dos entrevistados).

Apesar de ser o equipamento cultural mais presente nos municípios brasileiros, sem se levar em conta sua qualidade (os últimos 12 sem biblioteca serão contemplados ainda este ano, segundo as fontes oficiais), perto de 25% dos entrevistados sequer sabem que ela existe, e apenas 12% a frequentam regularmente.

(...) Enfim, pelo Brasil afora, bibliotecas públicas e escolas contam com muito menos verdadeiros mediadores de leitura do que necessita. Suas ações são, em geral, acanhadas, pouco inovadoras e pouco motivadoras. Na verdade, mesmo quando oferecem o “espaço digital”, este pouco ou nada tem a ver com um projeto instigador de leitura, desenvolvido por seus responsáveis. Basta ver os resultados da pesquisa de 2011, com relação ao uso da internet: 58% dos entrevistados a usam como forma de entretenimento, e 76% afirmam que não acessam qualquer *site* ligado a livros ou à literatura.

Não são capazes, portanto, de facilitar no seu aluno ou usuário a percepção do que pode representar a leitura: uma necessidade vital, ou o prazer indescritível do conhecimento ou da fantasia, ou a súbita apreensão da nossa transcendência. Ou tudo isso junto. (RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL 3, p.87-89).

Ou seja, novamente é a escola que aparece como principal agente formador de leitores: a qualidade da educação que damos aos nossos alunos parece condicionar e regular a sedimentação dos futuros leitores.

A ausência da medição da capacidade e qualidade da leitura e interpretação de textos pelos leitores pesquisadores nos *Retratos da Leitura no Brasil 3*, entretanto, acabou por se tornar um grande incentivador para a realização de um projeto de pesquisa que pudesse, de alguma forma, suprir ou refletir sobre tal ausência.

1.LDB e a linha teórica da Pesquisa:

De modo geral, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB (lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), torna-se referência para a normatização estrutural e pedagógica da educação básica e superior. Esta afirma, logo no primeiro artigo, que a Educação deve abranger “os processos formativos na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Abrangência, portanto, que consiste em algo muito maior que a relação entre matéria escolar e controle de frequências e horas institucionais obrigatórias, pois é através da educação que os sujeitos sociais



aprendem e compartilham seus aprendizados na sociedade – que é composta por núcleos de parentesco, instituições e espaços de trabalho, relações de amizade e convivência vária, entidades religiosas, grupos e espaços culturais etc. –, ampliando os aspectos curriculares em experiência humanas subjetivas e objetivas no mundo. Das realidades sociais mais amplas às condições particulares essenciais, a formação educacional apresenta-se como eixo fundamental nas relações humanas. Dessa forma, cuidar com apreço e competência da organização educacional do nosso país tem sido – além de uma obrigação do Estado e da família –, cada vez mais, um dos maiores desafios para os educadores: sejam da educação básica ou da educação superior.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - embora seja passível de críticas e olhares questionadores -, serve de patamar para a reflexão e inserção no dia a dia das escolas. Enquanto pesquisadora, tais referências trazem-me subsídios para planejar o trabalho de campo (estratégias, metodologias, objetivos, resultados) e vivenciá-lo nas realidades mais contraditórias, sem perder de vista a especificidade sociocultural do campo em análise. Campo específico que abrange uma das maiores cidades do interior do Estado do Ceará, Sobral, que de acordo com o Censo 2010 (IBGE) tem 188.233 habitantes e cuja população escolar abrange os seguintes números: a matrícula de 35.634 alunos no ensino fundamental e 11.903 alunos no ensino médio no ano de 2009. Contingente em formação inserido no desafio pedagógico de conhecer as diversas matérias distribuídas nas grades curriculares dessas instituições: entre essas, Literatura e Língua Portuguesa. Preparar para o mercado de trabalho a mão-de-obra jovem – previsto inclusive em pormenores no segundo parágrafo do artigo primeiro da LDB, ao afirmar que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” – e oferecer possibilidades para isso (à semelhança das parcerias entre escolas e SENAC), tornou-se uma das grandes metas do Estado e das políticas educacionais. O processo de fragmentação da educação - embora não possamos deixar de destacar os diversos projetos de interdisciplinaridade existentes em todo o país - não tem dado chance ao diálogo construtivo e participativo entre docentes de áreas semelhantes (é o caso dos professores de filosofia, sociologia, artes, história, literatura e língua portuguesa) e, menos ainda, de áreas diferentes entre si.

Assim, tendo por base o aparato normativo e identitário do campo de investigação proposto, encontrei nos estudos da chamada “Estética da Recepção” aparato teórico principal para a composição dessa proposta de pesquisa. Em linhas gerais, a Estética da Recepção é uma teoria literária surgida no fim da década de 1960, especialmente nos centros universitários alemães. A receptividade do texto, para essa linha teórica, constitui-se de um horizonte de expectativas que se inicia nos primeiros contatos do leitor com o texto: nome do autor, título, indicação do gênero literário (geralmente escrito na ficha bibliográfica), características materiais de apresentação do texto (*design*, formato do livro, feitura gráfica), editora, advertências, prefácios (AGUIAR e SILVA, p.322); e se processará, nos alunos em análise, mais especificamente, dentro de uma contemplação de instrumentos de conhecimentos que formam o universo próprio de seu estado de formação: televisão, propaganda, internet, jogos em rede, livros digitais, revistas, livros impressos etc. Em que pesem todos esses fatores, há o horizonte de expectativas formado na escola e fora dela também, que pode ser quebrado, mantido ou abandonado. Os conflitos e diálogos entre o universo próprio à idade do aluno e o horizonte de expectativas de uma obra a ser lida são um dos os sedimentadores, para minha pesquisa, na avaliação do perfil do leitor que, queiramos ou não, tem se estruturado na escola. Para Hans Robert Jaus *A história da literatura como provocação à teoria literária* (1994), os leitores constroem os sentidos das obras literárias influenciados pelos horizontes internos e externos às mesmas. Aqui, o leitor assume papel preponderante no processo de (re)flexão do texto, deixando de ser agente passivo da tríade esquemática emissor-mensagem-receptor:



Para Jauss, a estética da recepção resulta na mudança do foco para apreensão de texto literário, foco em que o leitor assume uma condição indispensável para essa devida apreensão. Para o crítico, há duas posições para o leitor diante do texto: em uma, com conceitos derivados de Wolfgang Iser, tem-se o leitor implícito, percebido como elemento articulado às estruturas objetivas do texto; em outra, tem-se o leitor explícito, indivíduo sócio-histórico que absorve uma criação artística com as suas qualidades e defeitos. Assim, esse indivíduo-leitor se torna responsável pela recepção propriamente dita da obra e suas características ético-estéticas (TINOCO, 2010, p.14).

Centrada na relação do leitor e recepção do texto, a Estética da Recepção, desta maneira, tornar-se-á o aparato teórico para a compreensão, discussão e interpretação das diversas circunstâncias que envolvem a recepção dos textos pelo leitor do ensino médio em Sobral, pois o conhecimento minucioso acerca do leitor (condições histórico-sociais, preferências e efeitos dos textos, assiduidade de leitura: o traçar amplo de seu perfil) que acessa os textos (com todas as ocasiões possíveis de resistência, desconhecimento, afinidade, negação, curiosidade) está carregado de importância não só pelas razões práticas que envolvem tal processo – reconhecimento e avaliação acerca de metodologias de incentivo ou retração do leitor, obras literárias acessadas ou rejeitadas, identificação ou rejeição aos estilos textuais diversos, diálogos ou abreviações entre horizontes de expectativas diferentes - mas também, pelos achados e aprendizados que a investigação pode propiciar: conceitos de língua (dificilmente imune aos códigos das linguagens digitais, por exemplo), literatura (que talvez não esteja separada da dinâmica do Cinema), leitura (textos virtuais cooperativos e dinâmicos, em justaposição, ou sobreposição, ao texto impresso) etc. Como diz Regina Zilberman:

Historicidade coincide com atualização, e esta aponta para o indivíduo capaz de efetivá-la: o leitor. Jauss altera o foco a partir do qual se analisam os fenômenos literários; mas, ao mesmo tempo, vê-se perante um conceito de leitor que arrisca defini-lo enquanto subjetividade variável, dependente de suas experiências pessoais. O perigo é desembocar no impressionismo, mas o autor o evita (...). Examinando a experiência literária do leitor, Jauss adverte que para descrevê-la, não é necessário recorrer à psicologia. Sua análise volta-se à recepção e efeito de uma obra no sistema objetivo de expectativas, que para cada obra, no momento histórico de seu aparecimento, no decorrer da compreensão prévia do gênero, da forma e da temática de obras anteriormente conhecidas e da oposição entre linguagem poética e linguagem prática. (ZILBERMAN, 1989, p.33-34).

Linguagens submersas em achados e aprendizados, experiências e percepções, que, por mais que pareçam diferentes ou “esquisitas”, devem ser levadas em consideração e articuladas ao conhecimento conservado “a fim de que se conheça sua posição e significado histórico no contexto da experiência da literatura” (JAUSS, *ibid.*, p.41). Por isso, ao invés de negarmos ou camuflarmos as condições de aprendizagem e ensino da língua portuguesa na educação básica, devemos nos apropriar dos resultados desse processo e refletir, redirecionar, retomar outros ou novos rumos dessa experiência.

METODOLOGIA

Segundo Maria Cecília Minayo (1994, p.16), a metodologia é “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. (...) inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e



o sopro divino do potencial do investigador”. Ou seja, a metodologia se constitui num triângulo relacional formado pela teoria, técnica e investigador – estando este último localizado num ângulo maior da figura geométrica, pois “nada substitui, no entanto, a criatividade do pesquisador” (Id., Ibid.). Sem metodologia dificilmente há operacionalidade no trabalho, especialmente se pensarmos no trabalho acadêmico que exige organização, planejamento, formação técnica e criatividade cotidiana. Para pesquisar e construir um perfil dos leitores oriundos do terceiro ano do ensino médio das escolas públicas e privadas de Sobral, tendo por base a Estética da Recepção, é preciso traçar uma metodologia segura que dê conta não só dos fatos condizentes à natureza da pesquisa, mas também que sobreviva às intempéries protagonizadas pelo campo em estudo. Para isso, penso que meu principal meio de análise deve passar pela abordagem qualitativa: “na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. (...) O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações” (SILVEIRA; CORDOVA; 2009, p.31-32).

De forma secundária, utilizarei a abordagem quantitativa através da aplicação de entrevista estruturada (questionários) com perguntas fechadas para todas as escolas integradas ao campo de pesquisa, por ser “instrumento de coleta de dados constituída por uma série ordenada de perguntas” e configurada numa prática objetiva de análise. Sob o olhar qualitativo utilizarei, em primeiro lugar, a técnica da observação participante em sala de aula: escolhi a observação participante por ser um “processo geral de pesquisa em que um observador, aceito como legítimo membro de um grupo, usa essa posição privilegiada para obter informações sobre o grupo” (SANTO, 1992, p.156) e ainda técnica de coleta de dados que representa “um processo de interação entre a teoria e métodos dirigidos pelo pesquisador na sua busca de conhecimento não só da “perspectiva humana” como da própria sociedade” (HAGUETTE, 1999, p. 69). Em segundo lugar, acompanharei as atividades curriculares diversas, bem como a formação específica dos alunos através das disciplinas de Literatura e Língua Portuguesa nas escolas. Por último, a partir dessa interação, pretendo construir momentos e encontros através das oficinas de leitura e produção de textos de forma a conhecer e aprofundar o ciclo de estudos experienciados pelos alunos observados. A organização e promoção de oficinas de leituras e produção de textos atendem, por fim, ao coletar e compreender da qualidade do conhecimento e interpretação linguístico-literários que têm os estudantes em foco nas instituições em estudo. É importante destacar, ainda, que o processo de pesquisa referenda-se numa grande oportunidade de trocas de experiências entre a instituição mantenedora do projeto de pesquisa (através da proponente deste projeto), a proponente do projeto e as escolas em análise.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Para finalizar, ao conceber e apresentar tal proposta de investigação, parto da premissa de que a Pesquisa – como processo de elaboração e construção de conhecimento – é uma importante ferramenta didático-acadêmica realizada em muitas etapas, a saber: concepção da proposta da Pesquisa, elaboração do Projeto de Pesquisa, Coleta de dados (e suas variadas técnicas e tipos), análise dos dados, escrita e apresentação dos resultados da Pesquisa. Os primeiros meses de pesquisa demonstraram quão pertinente se mostra a proposta na comunidade pesquisada. A apresentação das proposições da pesquisa tem gerado inquietações e expectativas por parte de todas as áreas envolvidas nas escolas e instituições de ensino superior (através de discussões realizadas em eventos científicos diversos). Até o momento, posso inferir como resultados visíveis dessa investigação: o



amadurecimento teórico dos alunos envolvidos no projeto de Pesquisa; a possibilidade de diálogo com projetos afins (como é o caso da “brinquedoteca” e “banco de voz”, da Prefeitura de Sobral) e instituições (as escolas, principalmente); e o fortalecimento e concretização do eixo “Pesquisa” na instituição de ensino a que estou vinculada – já que a pesquisa ainda é um campo visivelmente circunscrito por promessas de veiculação na maioria das instituições particulares de ensino superior do Brasil.

REFERÊNCIAS

- HAGUETTE, Teresa. **Metodologias qualitativas na sociologia**. São Paulo: Vozes, 1999.
- JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. São Paulo: Ática, 1994.
- LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: maio de 2012.
- MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa social**. São Paulo: Vozes, 1994.
- RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL. 3a. ed. São Paulo: Instituto Pró-livro, 2011.
- SANTO, Alexandre do Espírito. **Delineamentos de metodologia científica**. São Paulo: Loyola, 1992.
- SILVEIRA, Denise Tolfo; CORDOVA, Fernanda Peixoto. “A pesquisa científica”. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.
- TINOCO, Robson Coelho. **Leitor real e teoria da recepção: travessias contemporâneas**. Vinhedo-SP: Editora Horizonte, 2010.
- ZILBERMAN, Regina. **Estética da Recepção e História da Literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

