



**CENTRO UNIVERSITÁRIO CHRISTUS**  
**CURSO BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO**

**JÉSSICA AGUIAR VASCONCELOS**

**UM RETRATO DA PRÁTICA LEITORA DO ESTUDANTE DE**  
**ADMINISTRAÇÃO NO CONTEXTO DAS TICs**

**FORTALEZA**  
**2020**

JÉSSICA AGUIAR VASCONCELOS

UM RETRATO DA PRÁTICA LEITORA DO ESTUDANTE DE ADMINISTRAÇÃO NO  
CONTEXTO DAS TICs

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)  
apresentado ao curso de Administração  
do Centro Universitário Christus, como  
requisito parcial para obtenção do título  
de bacharel em Administração.

Orientador: Prof. Ms. Francisco Gomes Martins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Centro Universitário Christus - Unichristus  
Gerada automaticamente pelo Sistema de Elaboração de Ficha Catalográfica do  
Centro Universitário Christus - Unichristus, com dados fornecidos pelo(a) autor(a)

V331r Vasconcelos, Jessica Aguiar.  
Um retrato da prática leitora do estudante de administração no  
contexto das TIC's / Jessica Aguiar Vasconcelos. - 2020.  
27 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Centro  
Universitário Christus - Unichristus, Curso de Administração,  
Fortaleza, 2020.

Orientação: Prof. Francisco Gomes Martins.

1. TIC. 2. Leitura. 3. Mídias Sociais. I. Título.

CDD 658

JÉSSICA AGUIAR VASCONCELOS

UM RETRATO DA PRÁTICA LEITORA DO ESTUDANTE DE ADMINISTRAÇÃO NO  
CONTEXTO DAS TICs

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)  
apresentado ao curso de Administração  
do Centro Universitário Christus, como  
requisito parcial para obtenção do título  
de bacharel em Administração.

Orientador: Prof. Ms. Francisco Gomes Martins

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Ms. Francisco Gomes Martins – Orientador  
Centro Universitário Christus (UNICHRISTUS)

---

Prof.<sup>a</sup> Ms. Graziella Batista de Moura  
Centro Universitário Christus (UNICHRISTUS)

---

Prof. Dr. Elnivan Moreira de Souza  
Centro Universitário Christus (UNICHRISTUS)

## RESUMO

No trabalho monográfico busca-se traçar um perfil do comportamento leitor do estudante regularmente matriculado no curso de Administração de qualquer instituição de ensino superior. Essa proposta será embasada por estudos relacionados a capacidade de compreensão leitora da parte dos indivíduos. De partida, assume-se a leitura como uma atividade que sofre interferências do meio externo. Com efeito, concentrando-se exclusivamente nos aspectos extrínsecos ao ato de ler, procurou-se estabelecer alguns traços gerais desse estudante-leitor a partir da hipótese levantada, a saber: a era digital acarretou mudanças e transformações radicais na prática da leitura, em particular, no tipo de suporte adotado. A metodologia da pesquisa é dita ser quali-quantitativa e fez uso de um questionário online (contendo 15 perguntas) para obter as informações necessárias aos propósitos desta pesquisa. Os resultados, aqui apresentados, dizem respeito a um total de 49 respondentes, e evidenciaram o papel secundário que a leitura ocupa na vida do universo pesquisado, não cabendo a explicação desse fato em função do escopo delimitado. A título de ilustração, ao longo desse estudo, julgou oportuno recorrer aos dados da pesquisa *Retratos da leitura no Brasil* que se revelou útil para a análise do questionário aqui proposto.

**Palavras-chave:** Processamento da leitura. Motivação extrínseca. TICs. Estudante de Administração.

## **ABSTRACT**

The monographic work seeks to outline a profile of the student's reading behavior regularly enrolled in the Administration course of any higher education institution. This proposal will be based on studies related to the reading comprehension capacity of individuals. From the beginning, reading is assumed to be an activity that suffers interference from the external environment. Indeed, focusing exclusively on the extrinsic aspects of the act of reading, we tried to establish some general features of this student-reader from the hypothesis raised, namely: the digital age has brought about radical changes and transformations in the practice of reading, in particular, in the type of support adopted. The research methodology is said to be quali-quantitative and made use of an online questionnaire (containing 15 questions) to obtain the necessary information for the purposes of this research. The results, presented here, relate to a total of 49 respondents, and showed the secondary role that reading plays in the life of the researched universe, with no explanation for this fact due to the limited scope. As an illustration, throughout this study, he considered it opportune to use the data from the research Portraits of reading in Brazil, which proved to be useful for the analysis of the questionnaire proposed here.

**Keywords:** Reading processing. Extrinsic motivation. ICT. Business student.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
2 MAPEAMENTO TEÓRICO.....	12
2.1 A leitura: seus modelos e teorias .....	12
2.1.1 O modelo ascendente e descendente .....	12
2.1.2 Modelo da dupla via .....	13
2.1.3 Modelo explicativo das diferenças individuais.....	13
2.2 Tecnologias da informação e do conhecimento .....	14
2.3 O IPL e o retrato da leitura no Brasil .....	20
3 ANÁLISE DOS DADOS .....	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	38
ANEXO A - Perfil do leitor e não leitor – Classe e renda familiar.....	39
ANEXO B – Nível de ensino (apenas estudantes) em (%) .....	40
ANEXO C – Principal motivação para ler um livro: por faixa etária .....	41
ANEXO D – Fatores que influenciam na escolha de um livro: por faixa etária (%) .....	42
ANEXO E – Gosto pela leitura por perfil: escolaridade/estudante (%) .....	43
ANEXO F – Pessoas que influenciaram o gosto pela leitura (%) .....	44
ANEXO G – Quem mais influenciou o hábito de leitura: por perfil leitor x não leitor (%)....	45
ANEXO H – Pessoas que influenciaram o gosto pela leitura: por escolaridade (%).....	46
ANEXO I – Percepção sobre o hábito de leitura dos pais: por perfil (%).....	47
ANEXO J – Gênero que costuma ler: estudante x não estudante (%).....	48
APÊNDICE A – Esquema do Questionário .....	49

## INTRODUÇÃO

A leitura é uma ocupação de natureza particularmente intelectual. Também pode ser vista como uma das mais frequentes atividades de fluxo de que se tem notícia. Ainda que os motivos sejam os mais diversos, lemos para saber, compreender e refletir. Em sendo uma atividade tão deleitosa quanto importante e absolutamente imprescindível numa sociedade que se julga democrática, a leitura deve ser atendida de forma cuidadosa em sua aquisição, principalmente no contexto de um país profundamente desigual como é o Brasil. A posição brasileira relativa à leitura revelada pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA, na sigla em inglês) é vista com bastante preocupação pelos especialistas da área e os fazedores de políticas públicas. A média de leitura do estudante brasileiro é bem inferior à estipulada pela OCDE.

Considera-se eficiente a leitura que por si só aprimora o desempenho cognitivo do indivíduo, ou seja, quando ela é autoeficaz e promove o sucesso (acadêmico e profissional), o desenvolvimento individual e social. Especificamente, no que diz respeito ao contexto escolar brasileiro, o fato de existirem leitores hábeis (em detrimento dos inábeis) é suficientemente grande a ponto de afetar gravemente a formação deste leitor. Noutras palavras, as dificuldades referentes à leitura denunciam o ambiente de inadequada formação educacional. Desse modo, é razoável inferir que a atividade da leitura representa um problema de natureza social.

Variados são os estudos na área de Letras, Psicologia e Ciências Cognitivas, sobretudo a Psicolinguística, que buscam evidenciar formas robustas relativas à aquisição e aprendizagem, incluindo as dificuldades, na prática leitora. Para além de qualquer sofisticação teórica, o fato é que a disposição para o ato de ler se inicia no seio da família, cabendo aos pais a responsabilidade pelo incentivo à leitura. Em essência, um bom leitor se faz em casa.

Essa prática, quando reforçada e aprofundada nos primeiros anos de escolaridade tornando-se em necessidade, acarreta leitores contumazes e hábeis naquilo que constitui, em termos práticos, o maior benefício específico da leitura: a capacidade de dotar o indivíduo da habilidade de decodificar. Assim como qualquer outra aprendizagem, a leitura bem adquirida se associa a um modo muito peculiar de tratamento da informação escrita.

Decerto, esse tratamento não se restringe ao ato de decodificar a informação contida em textos escritos, embora constitua o primeiro passo rumo ao denominado letramento informacional. Porém, relaciona-se a um conjunto complexo de operações que transformam representações em outras representações. Em suma, inicialmente, ler é decodificar e, conseqüentemente, um leitor hábil é também um bom decodificador.



Não obstante, tal prática decodificadora se torna bastante complicada, em razão de vários problemas que vão desde a assimilação do léxico da Língua Portuguesa, bem como o entendimento razoável do funcionamento da língua, ou seja, de um problema interno à aquisição correta da linguagem e dos fatores para sua aprendizagem; em contraste, e esse é o ponto de interesse desta pesquisa, há as próprias circunstâncias extrínsecas ao ato de decodificar, o que inclui, por exemplo, a motivação do indivíduo.

Ora, em conjunto, tais problemas ocasionam severas implicações na decodificação automática do léxico, as quais associadas a falta de fluência na leitura (invariavelmente relacionada ou à falta de precisão, à lentidão na velocidade da leitura ou então à prosódia), evolui a ponto de limitar a habilidade leitora, e, em última instância, afasta toda e qualquer chances de tornar o indivíduo um leitor fluente e competente.

O desempenho na fluência pode inclusive antever dificuldades de leitura no nível da compreensão. Compreender é a mais elementar das atividades que ajuda na interpretação. Quem compreende a frase “25.000 brasileiros morreram infectados pelo novo corona vírus” é porque a interpretou corretamente. A interpretação não é senão a decodificação desta frase, ou seja, a decodificação da informação lida. Com efeito, leitores competentes são exímios interpretadores, pois compreendem, e porque compreendem, conseguem decodificar.

Não se pode esquecer de que a compreensão leitora também assenta em razões exteriores ao processo de leitura em si mesmo. Esta habilidade está em estreita conexão com a motivação. A motivação é acima de tudo, ter motivos para atuar (com prazer ou não) em uma ou em outra direção. Ou seja, andam de mãos dadas o prazer e a motivação. Indivíduos que gostam de ler o fazem e tornam-se leitores hábeis. Fica claro, dessa forma, que existe uma relação entre a atividade da leitura e da motivação.

Decerto, na totalidade das competências que os indivíduos desenvolvem e adquirem ao longo da vida, algumas delas são mais relevantes do que outras, em função da visão de mundo corrente que a sociedade adota. A leitura é uma dessas competências-chave que, ao contribuir para o sucesso individual e coletivo, todos os cidadãos deveriam desenvolver e adquirir. Sobretudo para fazer face a um mundo marcado pela complexidade tecnológica e pela interdependência econômica. Em decorrência disso, é imprescindível que, em qualquer domínio da vida, as pessoas desenvolvam um nível de capacidade mental e criatividade que pressuponha um pensamento crítico e reflexivo.

Em virtude dos fatos mencionados, e considerando o contexto das afluentes tecnologias da informação e do conhecimento, e do frágil sistema educacional brasileiro (além

do desprezo cultural do brasileiro por atividades contemplativas), a questão agora é saber o que fazer para garantir tantos quanto possível indivíduos/estudantes motivados para ler.

A propósito, as chamadas tecnologias da informação e do conhecimento (doravante, TIC) foram dando origem a uma nova estrutura comunicacional no mundo, pois imprimiu uma completamente nova maneira pela qual as pessoas se relacionarem, comunicam-se, informam-se e aprendem. Em conjunto estes aspectos facilitam funções básicas dentro da sociedade: sobrevivência, registro, transferência e entretenimento.

O desenvolvimento das TIC cada vez mais encurta distâncias e possibilita o intercâmbio rápido de ideias, projetos e atividades conjuntas em tempo real. Mais recentemente, com o acesso às tecnologias móveis digitais, conectadas à internet, torna-se possível romper os limites de tempo e de espaço, aproximando as pessoas e viabilizando o compartilhamento de experiências e conhecimentos.

No âmbito educacional, todo esse aparato tecnológico tem se revelado essencial para os professores, principalmente aqueles que intencionam aperfeiçoar aprendizagens que são significativas para seus alunos. As TIC facilitam o processo do ensino e da aprendizagem.

Os avanços das TIC, paralelo ao processo da globalização e o conseqüente aumento da competitividade, têm contribuído de maneira inequívoca para um aumento das competências digitais exigidas às pessoas. Isso porque, na era digital, a informação é uma commodity com valor. Pode dar vantagem competitiva a indivíduos e a empresas, e pode-se vendê-la se ela tiver uso para outros e for oferecida em primeira mão. Melhor ainda se estiver bem decodificada.

Nesse momento, os e-readers, os e-books e as outras ferramentas digitais começam a encontrar o seu espaço no mercado e a adentrar com força adquirindo grande número de adeptos à nova forma de leitura, agora meramente digital. Por mais que muitas pessoas ainda tenham preferência pelos materiais físicos, o crescente número de indivíduos que decidem aderir às ferramentas digitais é enorme.

Por exemplo, o consumo de livros, revistas e outros materiais têm se tornado cada vez mais forte em diversas regiões do mundo. Em contraste, a leitura de materiais físicos tem sido cada vez menor. Isso demonstra que a tendência é que os materiais digitais ocupem a maior parte do espaço econômico do mercado editorial. Evidencia-se que as grandes livrarias precisam seguir esse novo método de leitura para conseguir sobreviver em um mercado bastante competitivo.

Por todos esses aspectos, no presente trabalho monográfico tem-se por objetivo geral fazer um retrato da atividade leitora em adultos estudantes de Administração. Além

disso, constitui-se o objetivo específico investigar o perfil desses leitores, isto é, seus hábitos e motivações extrínsecas à prática da leitura. A hipótese aqui aventada é a seguinte: com o advento das TIC, o perfil do leitor mudou radicalmente nos últimos anos. E isso se traduz na forma pela qual ele tem lido, se eletrônico se na forma tradicional (livros, revistas etc).

Cabe reconhecer, no entanto, que a pesquisa em nenhum momento se ocupará com a questão do desempenho desses estudantes em leitura. Ou seja, não se quer identificar o nível de fluência e compreensão, embora estes temas estejam implícitos em alguns momentos. Também não será apresentada, nesta pesquisa, nenhuma teoria que aborde a evolução dos aprendizes-leitores. Em contraste, busca-se tão-somente esclarecer as motivações extrínsecas e a quantidade de leitura desses estudantes.

Excluindo-se esta introdução, a pesquisa está dividida em mais três capítulos. No capítulo seguinte, far-se-á o enquadramento teórico. Nele constarão (i) uma breve explicação dos modelos e teorias acerca da leitura; (ii) a apresentação dos principais elementos da chamada tecnologia da informação e do conhecimento; (iii) o retrato da leitura no Brasil. No terceiro capítulo, apresenta-se a metodologia, de natureza qualitativa e quantitativa, com ênfase na descrição (e análise) das respostas oriundas do questionário online. Finalmente, no último capítulo, será feito um apanhado daquilo que foi possível concluir tendo em vista os objetivos geral e específico e da hipótese levantada.

## **2 MAPEAMENTO TEÓRICO**

### **2.1 A leitura: seus modelos e teorias**

À diferença na aquisição da linguagem, a atividade da leitura competente não é algo adquirido naturalmente. Em contraste, é exigido esforço e instrução formal da parte do leitor, sendo esta normalmente tratada nos bancos escolares, cabendo aos professores a delicada tarefa de se apropriar dos melhores métodos e teorias relativas ao ensino e aprendizagem da leitura, da matemática, das ciências. A rigor, os professores, responsáveis que são oficialmente pela instrução formal do indivíduo, seguem orientações de natureza curricular e pedagógica antes definidas pelo Estado. Por sua vez, tais orientações, tanto quanto possível, estão ancoradas em resultados cientificamente comprovados de modo a legitimar as diretrizes para o ensino e aprendizagem.

Com efeito, diz-se que um indivíduo domina a leitura quando, inicialmente, aprende o alfabeto, o que equivale a aprender um código da fala. E aprender um código implica um certo tipo de automatização e/ou procedimento que converte a grafia (o léxico) em unidades sonoras (fonemas). Desse modo, a leitura permite acessar uma gama infinita de significados derivados de símbolos visuais. Todavia, esses significados dependem do código empregado (a língua) a fim de representar a fala (MEDEIROS e TOMASI, 2017).

Nesta seção estão informados, de maneira não exaustiva, os modelos e teorias mais representativos acerca da leitura. Em comum, esses modelos e teorias corroboram com a ideia segundo a qual a leitura é nomeadamente uma atividade por demais complexa e, ao mesmo tempo, um processo que exige a coordenação simultânea de muitas tarefas. Ademais, alegam ser imprescindível o domínio automático dessas tarefas, sob pena de macular o bom nível de proficiência na leitura. Seria um erro, contudo, excluir a ideia segundo a qual a leitura não é uma atividade exclusivamente linguística, isto é, de tratar-se de uma atividade interacional.

#### **2.1.1 O modelo ascendente e descendente**

Em vista do argumento apresentado no final da seção acima, que sublinha o caráter interacional da leitura, no primeiro modelo, chamado de modelo ascendente, preconiza-se que para processar letras e palavras (extrínsecas ao sujeito) é necessário atentar aos estímulos e, em particular, suas características. Desse modo, pelo princípio alfabético, seria possível ensinar as crianças através da correspondência entre letras e sons. Mediante o reforço contumaz do princípio alfabético, a criança progressivamente ganharia em fluência (OLIVEIRA, 2011).

Não obstante, no modelo descendente alega-se que a forma pela qual a criança e/ou aprendiz processa a informação está ligada a um conjunto de expectativas e conhecimentos prévios que ela traz consigo. Noutras palavras, a aprendizagem da leitura centra-se na pessoa, sendo então preterida a antiga abordagem (que enfatizava a memorização) de associar letra-som. Tem-se agora um tipo de aprendizagem inferencial, por assim dizer, das palavras e, como consequência desse processo, a leitura ocorreria de modo natural e global (SMITH, 2004). De fato, o contexto semântico em que uma palavra está situada acaba por ter um papel importante no processo inferencial, tal qual aludido pelo autor, que permite ao leitor lê-la fluentemente, não sendo mais necessária a leitura palavra a palavra. Daí o carácter global deste modelo, que, por considerarem problemáticos e ineficazes, exclui completamente o princípio alfabético e o mecanismo de decodificação letra-a-letra<sup>1</sup>.

### **2.1.2 Modelo da dupla via**

O postulado principal desse modelo se deixa expressar pela seguinte forma: assumindo plena habilidade da parte do leitor, a leitura é acessada através de duas trajetórias, nomeadamente as vias fonológica (indireta, ou ainda de conversão grafema – fonema) e semântica (direta, vis-à-vis o léxico e a ortografia).

Em sendo as palavras classificadas como regulares – estão estabelecidas segundo regras ortográficas conhecidas, “m” apenas antes de “p” e “b”, por exemplo – e irregulares – não estão balizadas segundo regras ortográficas – então as palavras regulares poderiam ser lidas simplesmente convertendo grafema-fonema, não ocorrendo o mesmo às palavras irregulares, o que ocasionaria inevitáveis erros de prosódia, por exemplo. Desse modo, terá à sua disposição as duas vias o leitor que dispuser de palavras conhecidas regularmente. Caso contrário, isto é, para o caso de que este se depare com palavras conhecidas e irregulares, ao leitor estaria reservada apenas a via lexical, o que afetaria drasticamente a velocidade desta leitura (PERFETTI et al, 1997). E para o caso de palavras desconhecidas, segundo os autores, por se tratar de estímulos não conhecidos (não há representações correspondentes no léxico mental do leitor), o leitor se ampara exclusivamente na via fonológica.

### **2.1.3 Modelo explicativo das diferenças individuais**

Centrada na compreensão leitora, a Simple View of Reading aduzida por Gough e Tunmer (1986) se ocupa em fundamentar os elementos que concorrem para a mencionada

---

<sup>1</sup> Há quem refute o pretense aspecto globalista dessa teoria, que implicitamente minimiza a decodificação letra-som. Por exemplo, Perfetti et al (1997). Os autores demonstraram que se o processo de inferência de palavras a partir do contexto em que são registradas, então os bons leitores deveriam levar vantagem nesta aprendizagem em detrimento de leitores fracos. Não obstante, o estudo dos autores mostrou que são exatamente os leitores mais fracos que se beneficiam do contexto de aparecimento das palavras.

compreensão, a saber, a decodificação e a compreensão linguística. Os autores salientam que a decodificação é primordialmente a capacidade que o leitor detém ao ler com precisão as palavras. Para tanto, é fundamental o domínio daquilo que os autores denominam “consciência fonológica” e do conhecimento ortográfico. Por sua vez, alegam que a compreensão linguística requer a “consciência semântica e sintática”<sup>2</sup>. Tanto a decodificação quanto a compreensão linguística se deixam representar num contínuo que vai desde a incapacidade total à perfeição.

Evidencia-se, portanto, que é pródiga a literatura referente ao estudo da leitura. Para os propósitos imediatos desta pesquisa, limitou-se apenas a apresentar algumas das mais destacadas. Decerto, poder-se-ia avançar mais e expor as habilidades com respeito à atividade leitora a que essas teorias evidenciam. Naturalmente multifacetada, uma leitura bem feita está articulada a vários componentes da linguagem, tais como fonologia, morfologia, além dos processos visuais e ortográficos, decodificação, compreensão<sup>3</sup> e, acima de tudo, cognição.

O fato é que à medida que a leitura vai se desenvolvendo, os mais básicos dos processos cognitivos vão sendo também automatizados. Especificamente, tal automatização constitui um requisito necessário ao engendrar recursos cognitivos disponíveis a níveis mais elevados, desembocando no pensamento ou na compreensão.

Contudo, é preciso admitir que sublinhar estes aspectos constitui em uma tarefa a que esta pesquisa não propõe levar adiante. Dessa forma, na seção seguinte, optou-se em analisar o impacto das tecnologias da informação e do conhecimento em algo anterior à atividade de leitura, apesar de estar diretamente relacionada à compreensão leitora: a motivação. Ou seja, aquelas habilidades estarão inegavelmente contempladas nesta seção, visto que a pouca ou nenhuma motivação para a leitura abala a capacidade de decodificar e, em última instância, de compreender os dados da realidade.

## **2.2 Tecnologias da informação e do conhecimento**

A compreensão leitora é uma competência cognitiva por excelência bastante complexa. Por conseguinte, a ela estão associados diversos fatores internos que têm implicações diretas no desempenho desta compreensão, nomeadamente a memória de trabalho do leitor (que guarda estreita relação com a compreensão global de um texto); a prática em inferir conteúdos implícitos a partir das informações (às vezes explícitas, às vezes não, razão pela qual o leitor recorre ao seu conhecimento prévio) disponíveis num dado texto; a atenção (o cérebro humano facilmente se distrai); a competência linguística (que envolve o domínio

---

<sup>2</sup> Maiores detalhes acerca dessas categorias poderão ser facilmente encontrados em Gough e Tunmer (1986).

<sup>3</sup> Importante não confundir a decodificação com a compreensão propriamente dita, embora, no cômputo geral, as duas sejam relevantes para o desenvolvimento da leitura compreensiva

das regras da gramática da língua e do seu vocabulário); até mesmo o senso de autorregulação que parte do leitor (respeitando suas particularidades, estabelece para si estratégias que ajudem na obtenção da informação via leitura, ou ainda, a verbalização do seu próprio pensamento, a organização e sistemática que adota para compreender o conteúdo de um texto, o autoquestionamento etc) apontados por Cantalice e Oliveira (2009), Coelho e Correa (2010).

Cabe reconhecer, no entanto, que uma vez sendo a compreensão o objetivo da leitura, a esta também estão associados fatores e características externos (às vezes negativos, às vezes não) ao leitor e sua motivação para ler. Entre as características externas que favorecem (ou não) à motivação estão o contexto em que leitor está inserido, nomeadamente a família e a escola, bem como as características do material a ser lido (a forma material de exposição das informações, isto é, se impressa ou digital).

Pensando neste aspecto, esboça-se o panorama da atual sociedade em que tem sido frequente o uso de ferramentas tecnológicas sobretudo por parte de professores para subsidiar o ensino da leitura. A menção ao domínio tecnológico tem sua razão de ser: assume-se, nesta pesquisa, que as plataformas digitais trouxeram uma mudança significativa de paradigma no processo da leitura. Conjectura-se que a despeito das facilidades advindas com os recursos tecnológicos e o acesso aos mais variados mecanismos de transmissão da informação (kindle, tablets, podcast etc), tais itens não têm sido suficientes para motivar o universo da pesquisa estudado.

Na atual sociedade de mercado, ou melhor, na sociedade digital, as tecnologias assumiram um respeitável papel em praticamente todas as interações sociais e profissionais dos indivíduos. Tanto os computadores, os celulares, o streaming, a TV digital, e a internet como um todo transformaram profundamente o modo de viver das pessoas, nomeadamente o modo como trabalham, aprendem, como ocupam o tempo livre e interagem.

No cenário da educação brasileira, tem ocorrido nos últimos 15 anos um esforço colossal por parte das entidades governamentais de modo a equipar as escolas e promover a formação dos professores para a interação com estes recursos tecnológicos. A ideia amplamente difundida é a de que o uso das tecnologias no ambiente escolar implica em ganhos nas práticas dos professores, apesar de algumas resistências (PELGRUM, 2001).

Os recursos tecnológicos (blogs, Youtube etc) disponíveis que compõem a chamada Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) são efetivamente usados em todo o mundo, em maior ou em menor grau. Há vários estudos que buscam evidenciar a eficácia das TIC no contexto escolar. Aqueles profissionais da educação que fazem uso desses recursos

veem-na como algo positivo e extensivo à prática docente e ao ambiente escolar como um todo (BENGOCHEA, GUTIÉRREZ, GARCÍA-CABOT e GARCÍA-LÓPEZ, 2014).

Com efeito, a ideia é apoiar os alunos na aprendizagem da leitura dado que muitos estão em franca desvantagem, razão pela qual se faz necessário implementar medidas que permitam diminuir esse insucesso, melhorando o conhecimento linguístico dos aprendizes quando muito gradualmente aperfeiçoando-o. As TIC seguramente desempenham um papel privilegiado no apoio ao ensino de leitura.

A integração das recentes tecnologias à prática das aulas de português ainda é uma questão extremamente desafiadora. Ora, isto não é casual, afinal na literatura da área considera-se recurso tecnológico todo e qualquer meio (ou apoio) adotado pelo professor para fazer com que os alunos aprendam (BENGOCHEA, GUTIÉRREZ, GARCÍA-CABOT e GARCÍA-LÓPEZ, 2014).

Em geral, é comum associar tecnologia a computadores, softwares, internet entre outros. Mas o conceito de tecnologia vai além desses recursos e abrange um conceito mais amplo: no seu sentido abrangente, até um giz que escreve no quadro branco, ou então um livro, uma revista, ou ainda a forma de falar com os outros podem ser tecnologias, tomados num sentido não problemáticos, fundamentais à gestão escolar. Em suma, tecnologia pode ser considerado tudo aquilo desenvolvido e não algo que seja elétrico ou eletrônico (PELGRUM, 2001).

Neste contexto, em que as relações sociais reconhecidamente sofreram mudanças muito em função do avanço das TICs e, decerto, a própria forma de ler, Bengochea, Gutiérrez, García-Cabot e García-López (2014) apresentam um excelente mapeamento da inserção dessas tecnologias para o ensino e aprendizagem como um todo (vide quadro 1, a seguir).

**Quadro 1 – Algumas TIC possíveis de serem usadas no ensino-aprendizagem<sup>4</sup>**

TIC	O que é?	Possibilidade de uso no ensino-aprendizagem
Ambiente virtual de aprendizagem (AVA)	Sala de aula virtual capaz de armazenar conteúdo em formato de texto, imagem, áudio ou vídeo.	Discutir conteúdos fora de sala de aula, mas em um ambiente institucional onde as trocas de informações ficam registradas.
Plataforma educacional	Semelhante a uma biblioteca virtual com conteúdos	Pesquisas escolares como fonte de informações.

<sup>4</sup> A descrição não pretende ser completa. Por exemplo, nela não está contemplada a ferramenta desenvolvida pela Google, o Meet, que tem permitido aos professores ministrar suas aulas remotas em face do contexto da recente pandemia pelo novo corona vírus.



	multimídia, textos etc.	
Blog	Páginas da internet onde são disponibilizados textos, imagens, slides, áudios ou vídeos.	Pesquisas escolares como fonte de informações. Divulgação de atividades educacionais elaboradas pelos próprios alunos.
Slideshare	Ambiente para divulgação e compartilhamento de atividades elaboradas como slides.	Pesquisas escolares como fonte de informações. Divulgação de slides elaborados pelos próprios alunos.
YouTube ou similar	Ambiente virtual de divulgação e partilha de vídeos.	Divulgação de videoaulas para reforço extraclasse de conteúdos.
Wiki	Conjunto de páginas da internet de construção colaborativa. Cada uma pode ser visitada e editada por participantes de um grupo.	Trabalhos em grupo onde os alunos criassem páginas com conteúdos escolares com o professor como mediador.
GoogleDrive (antigo GoogleDocs) ou Dropbox ou similar	Ferramenta capaz de disponibilizar enquetes e compartilhar on-line diferentes tipos de documentos.	Pesquisa de opinião sobre as aulas ministradas. Trabalhos em grupos em que os alunos possam redigir on-line e colaborarem no mesmo arquivo.
CMapTools ou similar	Neste software é possível construir e compartilhar mapas conceituais.	Atividade extraclasse, cada aluno expõe suas ideias sobre os conceitos e o professor analisa a aprendizagem.
Twitter	Rede social pela qual os usuários enviam e recebem atualizações de perfis por meio da internet, softwares específicos de gerenciamento e SMS.	Manter os alunos informados sobre o cronograma de atividades da disciplina.
Facebook ou similar	Rede social na qual os usuários compartilham informações pessoais e de interesse geral.	Montar grupo de estudos.

Whatsapp ou similar	Aplicativo de mensagens que permite trocar informações por celular com baixo custo.	Lembrar os alunos de levar materiais de aula. Compartilhar dicas para resolução de questões.
Fórum	Ferramenta destinada a promover debates acerca de um tema pré-definido por meio de mensagens escritas.	Promover debate colaborativo de conteúdos abordados nas aulas presenciais.
Bate-papo	Ferramenta para a troca de mensagens escritas em tempo real.	Resolver dúvidas simples de conteúdo ou na resolução de questões.
Videoconferência	Tecnologia de comunicação em tempo real que permite o contato visual e sonoro entre pessoas em lugares diferentes.	Ministrar aulas de recuperação dinâmicas e interativas.
E-mail	Ferramenta de envio e recebimento de mensagens com ou sem arquivos anexos.	Compartilhar materiais didáticos, textos complementares e listas de questões. Tirar dúvidas.

Fonte: Adaptado de Bengochea, Gutiérrez, García-Cabot e García-López (2014).

A questão que se coloca é a de saber em medida esses recursos são meios eficazes à prática docente como um todo, e à motivação da prática leitora, em particular. Piedade e Pedro (2011) desenvolveram um estudo estudaram em que atestam como positiva a introdução das TICs na formação do docente. Um dos resultados pode ser visto na tabela abaixo.

**Tabela 1 – Valores médios e desvio-padrão tendo em conta o impacto percebido das ações de formação.**

Variáveis	Impacto Geral	Média	Desvio-padrão
Índice de Autoeficiência	Muito elevado	3.99	.60
	Elevado	3.86	.57
	Moderado	3.83	.54
	Reduzido	3.47	.73
Índice de Utilização das TICs	Muito elevado	3.54	.79
	Elevado	3.26	.44
	Moderado	3.24	.73
	Reduzido	2.73	.96

Fonte: Piedade e Pedro (2011).

Os dados expostos na tabela 1 dizem respeito a autopercepção dos professores com respeito ao uso e eficácia das TICs no que tange às suas formações continuadas. Os autores agruparam os professores em 4 escalas cujos valores atribuídos foram: reduzido ( $\leq 2$ ), moderado (3), elevado (4), muito elevado (5).

Constata-se com respeito aos valores médios registrados na tabela 1 que são justamente os professores que atribuem maior impacto (maior vantagem) das ações de formação gradual e progressiva em TICs aqueles que fazem uso desse aparato e o tomam com autoeficaz. Em contraste, professores que julgam que as ações concedidas pelo governo para subsidiar a prática docente em termos de uso e eficácia das TICs não são vantajosas são exatamente os professores que apresentam as menos médias. E concluem que “a formação dos professores em TIC é um dos fatores preponderantes para a integração das tecnologias nas escolas e nas atividades dos professores, quer ao nível da preparação de materiais, quer ao nível do trabalho com alunos” (PIEDADE e PEDRO, 2011, p.7).

Evidencia-se, portanto, que boa parte das TICs (mencionadas no quadro 1) beneficiam a prática docente e o consequente processo de ensino-aprendizagem. A forma como estas tecnologias estão sendo empregadas pelos professores de português é questão que não será abordada nesta pesquisa. Com o objetivo de atestar a importância dessas tecnologias, no presente trabalho assume-se que estas certamente constituirão um meio potencial de incentivo à prática da leitura. Em última instância, cabe lembrar que as TICs estão fazendo as vezes dos elementos extrínsecos à compreensão leitora, os quais, por sua vez, também subsidiarão a motivação, formando assim um “círculo virtuoso” (OLIVEIRA, 2011).

Para finalizar o mapeamento teórico, julgou-se oportuno apresentar um retrato da leitura no Brasil. Desse modo, toda a próxima seção será consagrada a apresentar os resultados da pesquisa conduzida pelo Instituto Pró-livro<sup>5</sup>.

### 2.3 O IPL e o retrato da leitura no Brasil

Os dados e todas as informações relativas ao estudo desenvolvido pelo Instituto Pró-livro (IPL) são oriundos da série *Retratos da Leitura – 2016*<sup>6</sup>. O IPL tem adotado metodologia internacionalmente reconhecida produzida pelo CERLALC – Unesco, que “busca a padronização no critério de escolha de amostragem e formulação do instrumento de pesquisa em campo para possibilitar a comparação com os resultados de outros países da Ibero-América que usam o mesmo padrão internacional” (IPL, 2016, p. 161). Grosso modo, no estudo busca-se conhecer o perfil do leitor brasileiro e os hábitos de leitura de jovens, adultos e crianças. Nos termos da pesquisa, “conhecer o comportamento leitor medindo a intensidade, a forma, as limitações, a motivação, as representações e as condições de leitura e de acesso ao livro – impresso e digital – pela população brasileira” (IPL, 2016, p. 163).

#### Objetivos específicos

- Conhecer o comportamento *leitor* do brasileiro e compará-lo ao *não leitor*, por:
  - Gênero, idade, escolaridade, classe social, se estudante etc.
  - Regiões e estados brasileiros
  - Hábitos e preferências, barreiras, influências e representações sobre a leitura (no imaginário coletivo)
  - Leitura de livros digitais, leitura em meio digital e uso de diferentes materiais, suportes e dispositivos para a leitura.
- Identificar os indicadores de leitura e construir séries históricas.
- Identificar formas de acesso e avaliar uso das bibliotecas – públicas e escolares.

#### Principais orientações

- Comparar e avaliar resultados das quatro edições da Pesquisa e construir séries históricas (2000, 2007, 2011 e 2015).
  - Comparar indicadores de leitura dos brasileiros com resultados de outros países que usam a mesma metodologia (CERLALC).
  - Comparar com outras pesquisas sobre leitura, educação e economia do livro.
  - Avaliar impacto de políticas públicas e programas de governo para orientar investimentos e ações.
  - Identificar ações mais efetivas na formação de leitores.
- (IPL, 2016, p. 263).

Com respeito às categorias de interesse para análise e divulgação, o IPL (2016, p. 167) considerou as seguintes:

- Sexo: feminino ou masculino.
- Faixa etária: divisão em faixas de 5 a 10 anos, 11 a 13, 14 a 17, 18 a 24, 25 a 29, 30 a 39, 40 a 49, 50 a 69 e 70 anos e mais.
- Escolaridade: divisão em Analfabeto ou Não frequentou escola formal, Ensino Fundamental I (1ª a 4ª série ou 1º ao 5º ano), Ensino Fundamental II (5ª a 8ª série ou 6º ao 9º ano), Ensino Médio (1º ao 3º ano) e Ensino Superior.

<sup>5</sup> O Instituto Pró-livro é uma entidade sem fins lucrativos que tem como principal missão o fomento à leitura e o acesso ao livro. O Instituto já dispõe de pesquisa atualizada da série *Retratos da leitura no Brasil*. No entanto, por ocasião da pandemia de Covid-19, ainda não foi possível a sua divulgação pública.

<sup>6</sup> A fim de que esta seção não ficasse carregada de informações, alguns resultados do estudo estão no anexo deste trabalho monográfico.

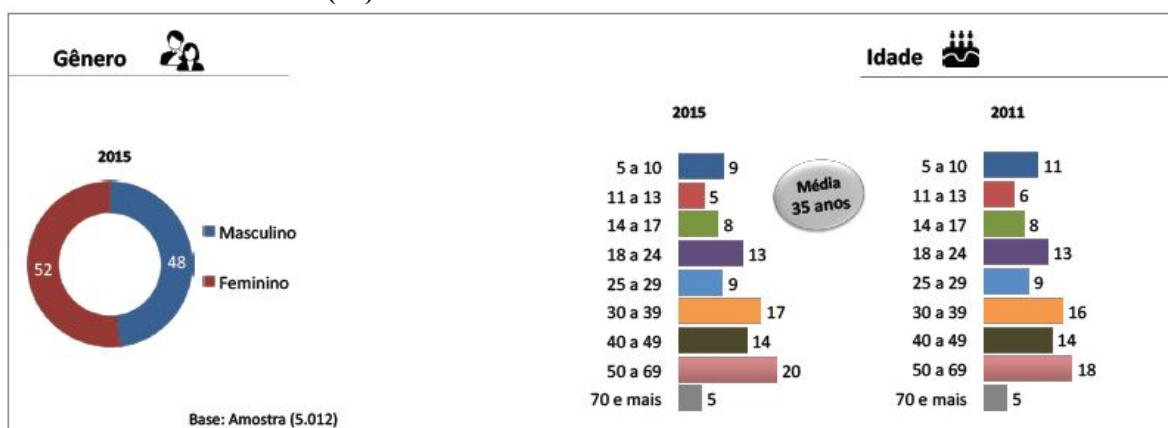
- Renda familiar: divisão em faixas de até 1 SM, mais de 1 SM até 2 SM, mais de 2 SM até 5 SM, mais de 5 SM até 10 SM e mais de 10 SM.
  - Classe social: segmentação em classes A, B, C, D e E
  - Condição de ocupação: categorização em Ocupados (que trabalham, ou seja, exercem alguma atividade remunerada, dentro ou fora de casa, incluindo trabalho formal, com carteira assinada ou não, e autônomos) e Não ocupados.
  - Condição de atividade: segmentação em Empregado, Patrão e Conta Própria (dentre os considerados Ocupados).
  - Região: divisão regional do país, segundo definições do IBGE, nas macrorregiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul.
- Nota\*: Além das variáveis descritas, os resultados também são analisados para as categorias leitor X não leitor, estudante X não estudante, comprador de livros X não comprador de livros e gosto pela leitura (gosta muito, gosta pouco ou não gosta de ler).

Por fim, no que tange à análise dos dados e dos gráficos, o IPL (2016, p. 170) chama atenção aos seguintes fatos:

- As questões com uma baixa base de respondentes devem ser analisadas com cuidado, não sendo adequado realizar projeções ou inferências a partir delas em relação ao universo.
- Os arredondamentos podem fazer com que, em alguns resultados, a soma das categorias parciais não totalize 100% em questões onde só é possível escolher uma opção de resposta. Por outro lado, em questões múltiplas, nas quais é possível escolher mais de uma opção de resposta, o somatório de frequências pode ultrapassar 100%.
- É necessário, além disso, atentar para as comparações entre os resultados das diferentes edições da pesquisa. Em função de mudanças metodológicas, no fluxo do questionário, nos enunciados ou opções de respostas, alguns dados disponibilizados podem não ser comparáveis entre si.

Por fim, ao se comparar indicadores ao longo do tempo, a comparação deve ser realizada levando-se em consideração fontes de dados que utilizaram a mesma metodologia amostral e sejam da mesma natureza.

**Gráfico 1 – Gênero e idade (%)**

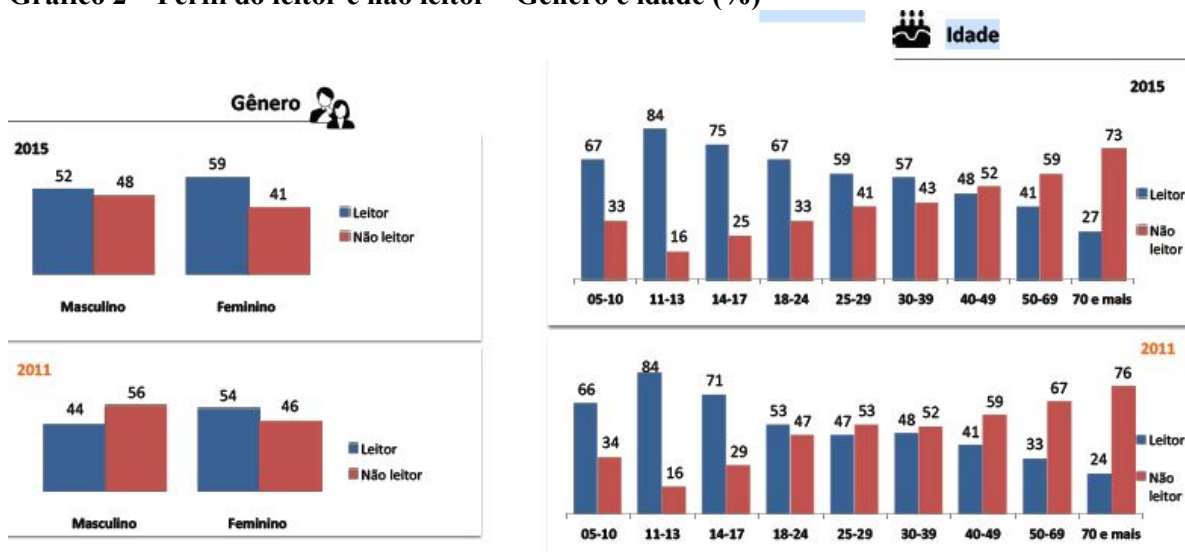


Fonte: IPL (2016)

Nota: amostra de 2015 foi desenhada tendo como base a PNAD 2013, enquanto a amostra de 2011 foi desenhada tendo como base a PNAD de 2009. 2016 é o ano da publicação da pesquisa iniciada em 2015.

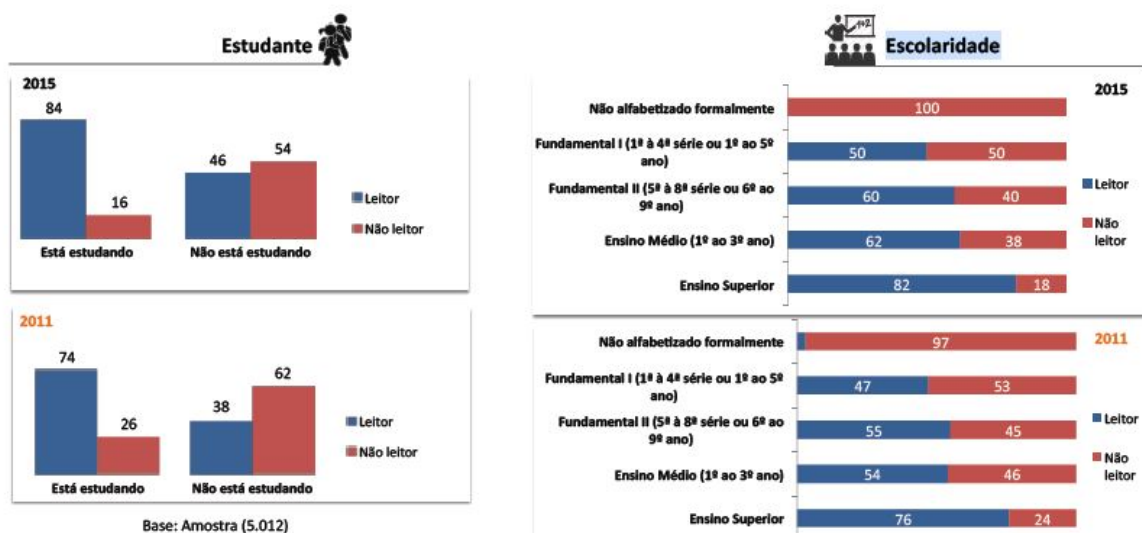
Nota-se, no gráfico 1 acima, que da amostra de 5.012 empregada na pesquisa, 52% se enquadravam na categoria sexo feminino e 48% na categoria masculino. Com respeito à idade, a média é de 35 anos, sendo que a maioria que compôs a amostra encontra-se na faixa de 50 a 69 anos. O perfil leitor (e não leitor) relativo ao sexo e idade está apresentado no gráfico 2, a seguir.

Gráfico 2 – Perfil do leitor e não leitor – Gênero e idade (%)



Fonte: IPL (2016)

Em termos comparativos, o número de leitores e leitoras aumentou em 8% e 5%, respectivamente, na pesquisa de 2016 quando comparada à de 2011. Felizmente, o número de não leitor(a) caiu de uma pesquisa a outra. Por sua vez, a faixa etária de leitores de 11 a 13 anos se manteve estável em relação às duas pesquisas. É de se notar que houve um aumento considerável (mais de 10%) no número de leitores enquadrados na faixa etária de 18 a 24 anos. A rigor, nessa faixa etária estariam os estudantes universitários. A escolaridade da amostra pesquisada encontra-se no gráfico 3, a seguir.

Gráfico 3 – Perfil do leitor e não leitor – Estudante e escolaridade (%)<sup>7</sup>

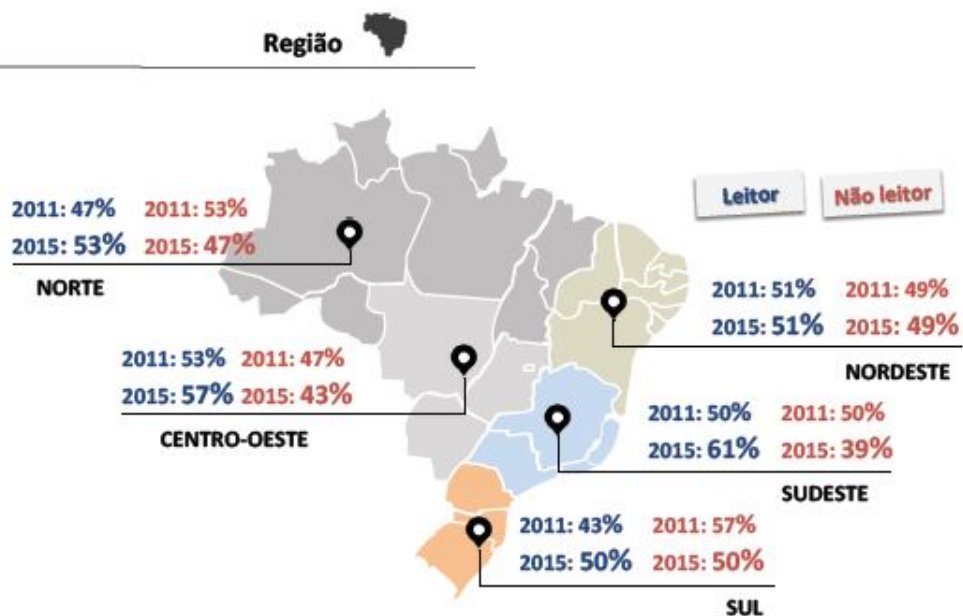
Fonte: IPL (2016).

Conforme pode-se depreender do gráfico 3, na pesquisa de 2015, 84% dos leitores estavam estudando (em 2011, eram 74%), portanto um aumento de 10% de uma pesquisa para

<sup>7</sup> No Anexo B consta os dados e informações com referência aos estudantes, apenas.

a outra. Da amostra considerada, em 2015, 82% dos universitários se autodeclaravam leitores contra 76% na pesquisa de 2011. Houve uma pequena oscilação de 3% (para cima) no número de leitores matriculados em uma das séries que compõem o ensino fundamental I. Em compensação, essa variação foi de quase 10% para os alunos matriculados no ensino médio.

**Gráfico 4 – Perfil do leitor e não leitor – Região (%)**



Fonte: IPL (2016)

Tendo em vista as informações observadas no gráfico 4 acima, a região Nordeste se manteve estável comparativamente à pesquisa de 2011 em ambos os números de leitor e não leitor. Já a região Sudeste indiscutivelmente exibiu números mais pródigos: diminuição drástica na quantidade de não leitores, por um lado, por outro, aumento de mais de 10% na quantidade de leitores em comparação à última pesquisa. No que diz respeito às demais regiões, os patamares se mantiveram em níveis acentuados.

Relativamente a motivação e hábito de leitura, foi perguntado ao respondente que mencionasse a principal razão para a leitura. O resultado está contemplado no gráfico 5, na sequência.

**Gráfico 5 – Principal motivação para ler um livro (%)<sup>8</sup>**

Base: Leitores (2.798)

Fonte: IPL (2016).

Com base em 2.798 respondentes assumidamente leitores, observou-se que quanto maior o nível de escolaridade do respondente, maiores são as menções ao quesito “atualização cultural ou conhecimento geral”. Em contraste, esses mesmos respondentes praticamente não associam a motivação à leitura a “motivos religiosos”. Este último é mais lembrado pelos adultos, assim como “crescimento pessoal”. Concluindo, os jovens associaram a motivação à leitura a questão de “gosto” e a “exigência escolar”. Embora estes mesmos quesitos não tenham sido contemplados no questionário online desta pesquisa monográfica, os resultados aqui apresentados poderão oportunamente servir de alguma conclusão razoável. A escolaridade desses respondentes está representada no gráfico 6, na sequência. As quantidades mostradas apenas corroboram as informações do gráfico 5.

**Gráfico 6 – Principal motivação para ler um livro: por escolaridade (%)**

2015	TOTAL	ESCOLARIDADE			
		Fundamental I (1ª à 4ª série ou 1º ao 5º ano)	Fundamental II (5ª à 8ª série ou 6º ao 9º ano)	Ensino Médio (1º ao 3º ano)	Ensino Superior
Base: Leitores	2.798	591	734	938	535
Gosto	25	29	30	21	20
Atualização cultural ou Conhecimento geral	19	11	14	24	28
Distração	15	11	19	17	9
Crescimento pessoal	10	4	8	14	14
Motivos religiosos	11	22	10	8	3
Exigência escolar ou faculdade	7	11	9	3	7
Atualização profissional ou exigência do trabalho	7	2	4	6	15
Não sabe/Não respondeu	5	9	6	6	3

Fonte: IPL (2016).

<sup>8</sup> No Anexo C consta os dados e informações com referência a motivação especificada por faixa etária.



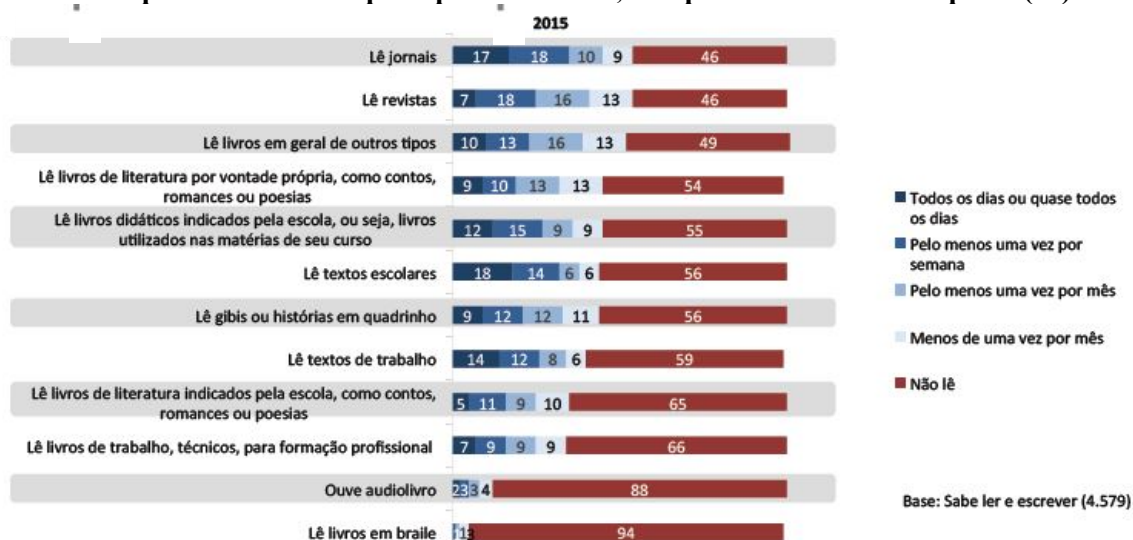
**Gráfico 7 – Fatores que influenciam na escolha de um livro (%)<sup>9</sup>**



Fonte: IPL (2016).

Ainda com respeito à motivação, especificamente foi perguntado ao respondente qual dos fatores propostos mais lhe influenciaria na escolha de um livro para ler e mencionasse a principal razão para a leitura. O resultado está contemplado no gráfico 7, acima. Os adultos com alto nível de escolaridade escolheram a opção “tema ou assunto”. Essa escolha é representativa de 45% para os respondentes com formação universitária. Na faixa etária compreendida entre 5 e 13 indicou ser a “capa” do livro. Em termos de escolarização fundamental e média, os respondentes destes ciclos optaram por “dicas de professores”. Curiosamente, o item “blogs” obteve menos de 1% das menções.

**Gráfico 8 – Frequência de leitura por tipo de material, independentemente do suporte (%)**

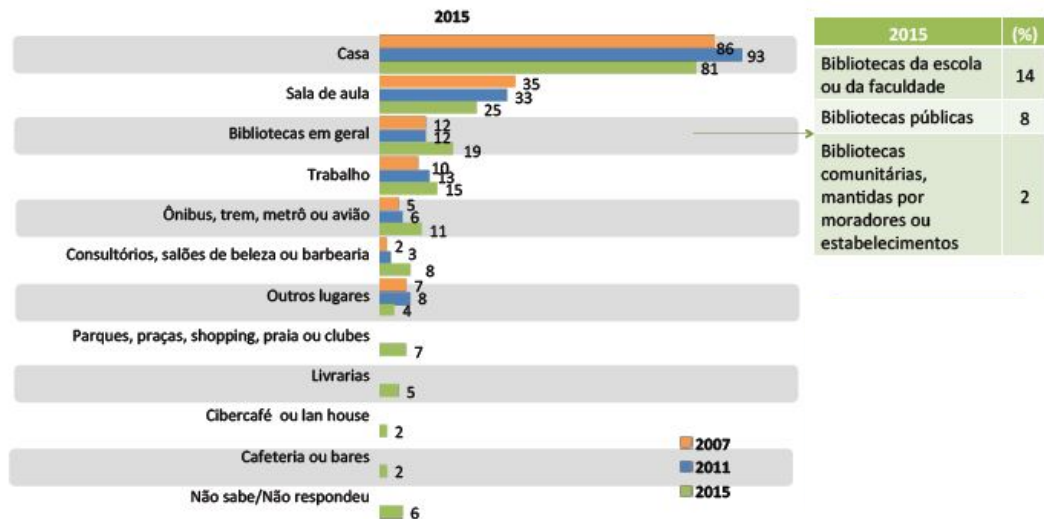


Fonte: IPL (2016).

<sup>9</sup> No Anexo D consta os dados e informações com referência aos fatores que influenciam na escolha de um livro especificados por faixa etária.

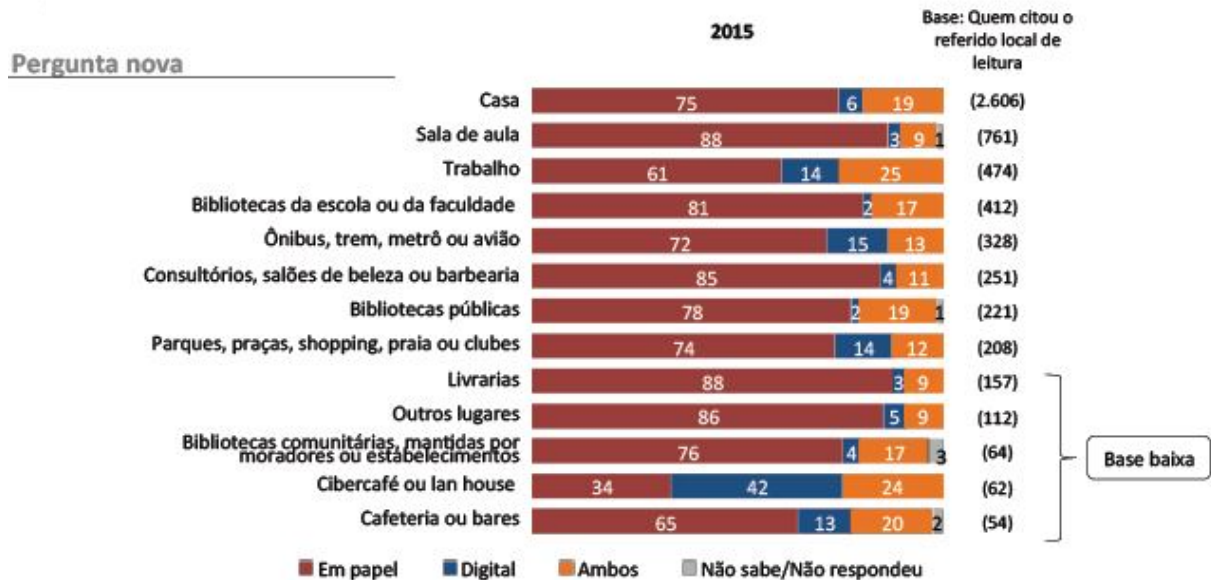
Com base em 4.579 respondentes que informaram saber e escrever, observou-se que tanto “os textos escolares” quanto “jornais” são lidos todos os dias ou quase todos os dias. Embora o local dessas leituras seja a “casa” (gráfico 9 abaixo), é interessante sublinhar o fato segundo o qual receberam menções significativas a leitura em “meios de transporte (ônibus, trem, metrô ou avião)”, assim como “outros” locais públicos, além de “bibliotecas”. Não obstante, como resta evidente no gráfico 8, ainda é alta a quantidade de pessoas que não leem.

**Gráfico 9 – Lugares em que costuma ler livros (%)**



Fonte: IPL (2016).

**Gráfico 10 – Local de leitura de livro por suporte (%)**

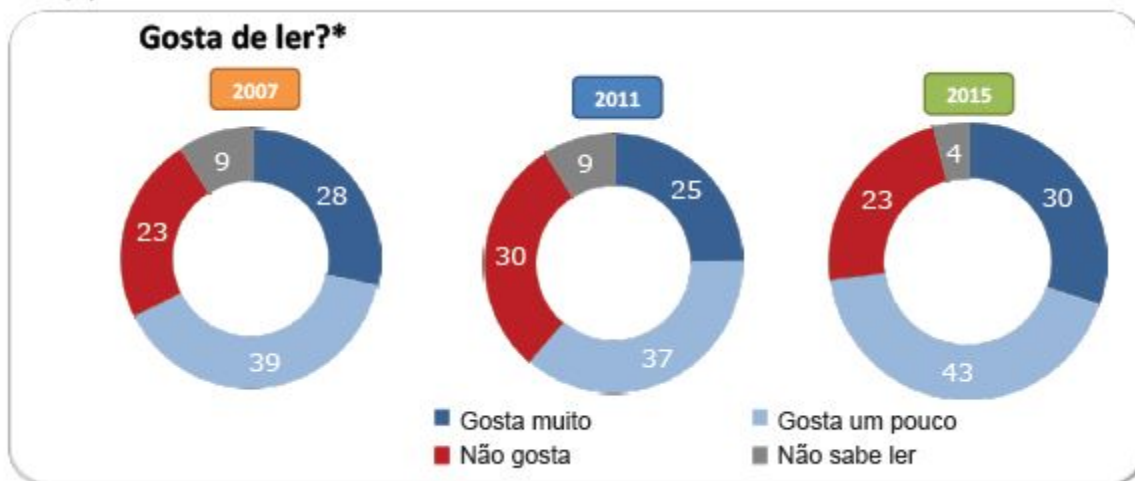


Fonte: IPL (2016).

Com respeito a leitura de livros e o seu correspondente suporte, majoritariamente o item “papel” predominou em boa parte dos locais de leitura, da casa à cafeteria ou bares. Essa informação muito provavelmente não encontra mais respaldo na atualidade, dado que

nos últimos anos houve um número crescente de acessos a podcasts, por exemplo. Como dito anteriormente, a pesquisa mais recente será publicada após o período pandêmico. Ou seja, a menção ao “digital” possivelmente será mais frequente.

**Gráfico 11 – Gosto pela leitura – Gosta de ler? (%)**



Fonte: IPL (2016).

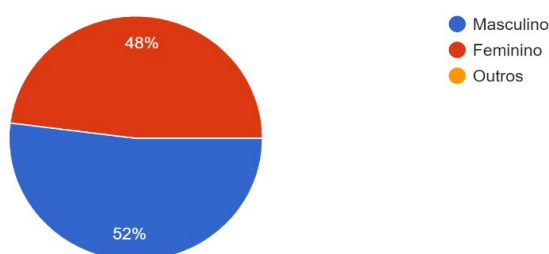
Tendo em vista alguns aspectos observados, e baseado numa amostra de 5.012 respondentes, conclui-se esta seção pela pergunta relativa ao gosto pela leitura. Cabe aqui ressaltar que até 2011, os respondentes “analfabetos” não respondiam a essa pergunta, razão pela qual eram incluídos na opção de resposta “Não sabe ler”. Em compensação, na edição de 2015, todos tinham que responder à pergunta (incluindo os analfabetos). Assim, a opção de resposta “Não sabe ler” foi declarada espontaneamente pelos entrevistados. O item “gosta um pouco” recebeu menção significativa comparativamente às edições anteriores.

Os demais resultados da pesquisa estão no anexo deste trabalho monográfico. Não se pretendeu ser completo nem exaustivo na exposição dos dados da edição de 2016 do *Retratos da leitura no Brasil*. Buscou-se antever alguns possíveis resultados com respeito à amostra de estudantes do curso de Administração, a ser apresentada na seção seguinte.

### 3 ANÁLISE DOS DADOS

Pretende-se nesta seção, tanto quanto possível, analisar o perfil do estudante de Administração com respeito a certos aspectos da atividade de leitura. Para cumprir tal desiderato, foi proposto um questionário online com 15 perguntas (esquematizadas no Apêndice A) que versavam acerca da leitura destes. Em seguida, faz-se a análise do que foi depreendido desse questionário. Desse modo, é dita quali-quantitativa a metodologia deste trabalho monográfico. Na sequência, apresenta-se gráficos por intermédio dos quais estuda-se o comportamento deste estudante adulto em face da atividade leitora.

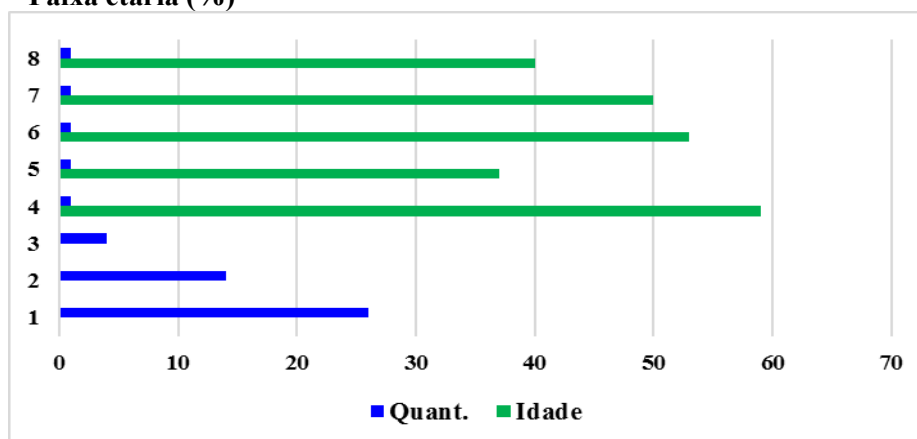
**Gráfico 12 – Gênero dos respondentes (%)**



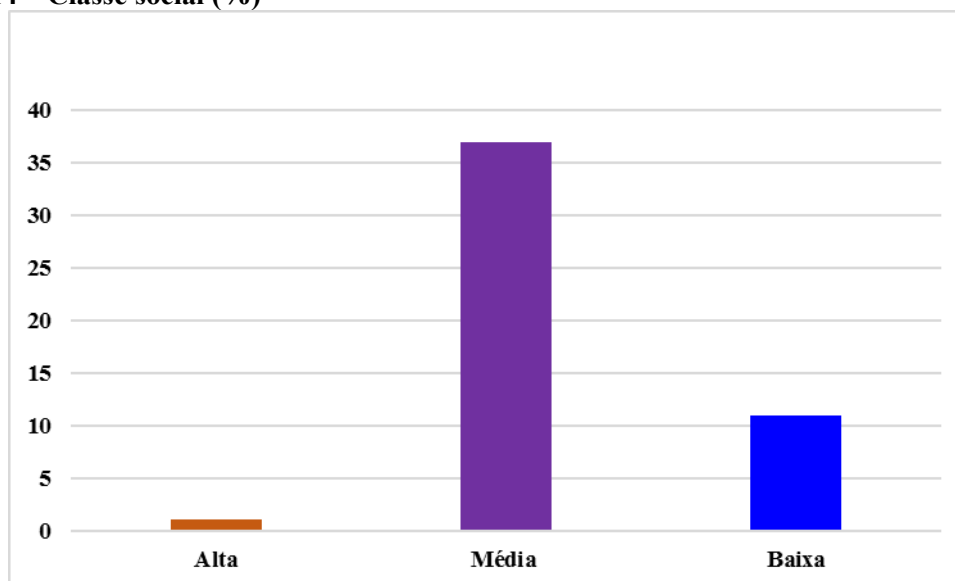
Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário.

Como resta evidente no gráfico acima, dos 50 respondentes, a distribuição foi praticamente a mesma com uma pequena variação para o sexo masculino (52%), em detrimento do grupo de mulheres (48%). Não houve menção alguma a opção “outros”. Com relação a idade, exibida no gráfico abaixo, 52% do total de respondentes estão na faixa etária entre 18 e 23 anos, 30% entre 24 e 29 anos e 8% entre 30 e 35 anos. Ou seja, na amostra é significativa o público jovem. Evidentemente que o grupo constituirá a base para definir o perfil leitor dessa pesquisa.

**Gráfico 13 – Faixa etária (%)**

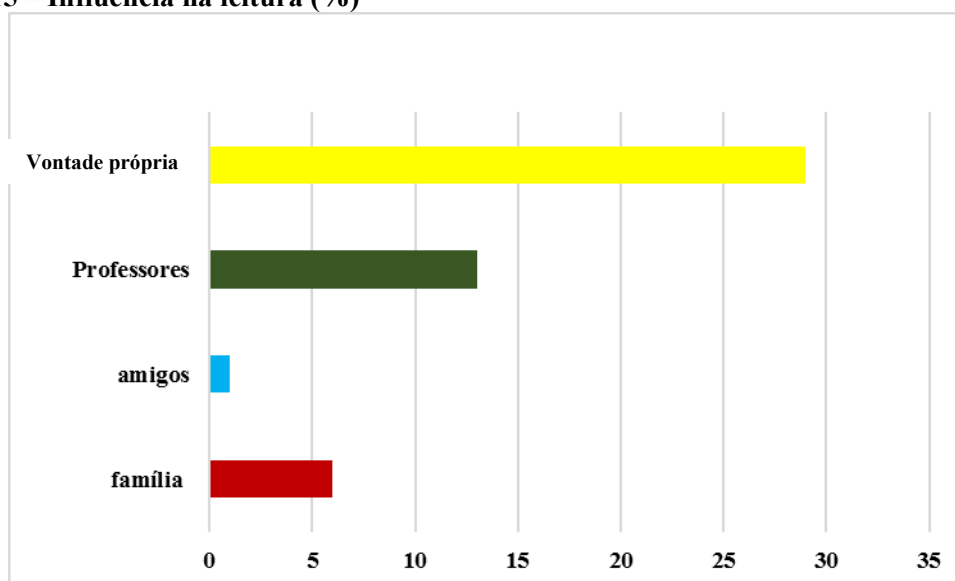


Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário.

**Gráfico 14 – Classe social (%)**

Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário.

Tal qual ocorrera na pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*, apresentada na seção anterior, avaliou-se a classe social dos respondentes em 3 modalidades, a saber: baixa, média e alta. Nota-se, pelo gráfico, que dos 50 respondentes, a grande maioria, 38 são oriundos da classe média, ou seja, 72% dos respondentes; 12 se consideram pertencer à classe baixa, no caso, 22%; de sorte que nenhum participante se autodeclarou pertencente à classe alta. Decerto, esta informação poderá servir como fonte potencial de um indicativo do perfil leitor parte da classe média pesquisada.

**Gráfico 15 – Influência na leitura (%)**

Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário.

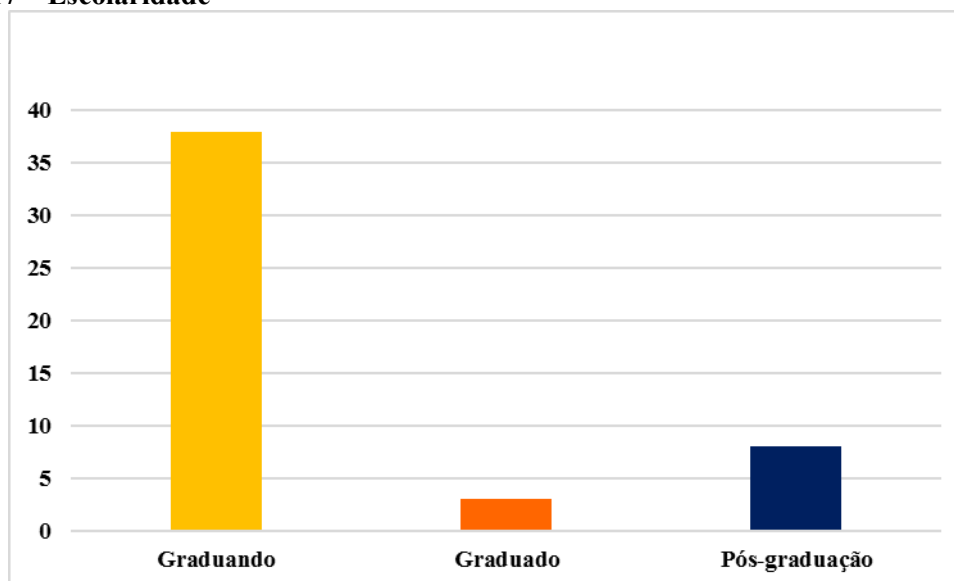
A respeito da influência motivadora para ler, 60% fez menção à “vontade própria”, o que demonstra certa autonomia com respeito a leitura da parte desses 30 respondentes; 26% devem aos seus professores a influência para que leiam, ou seja, exatamente 13 dos respondentes; somente 12% disseram receber influência direta da família. Respeitadas as devidas proporções, nota-se que esse resultado se coaduna com o que ficara estabelecido na pesquisa *Retratos* (ver anexo I). Esse quadro expressa um drama latente na formação desse público jovem, pois, conforme vem sendo exposto desde a “Introdução”, o leitor competente se forma primeiramente em casa, no seio da família.

#### Gráfico 16 – Barreiras para a não leitura

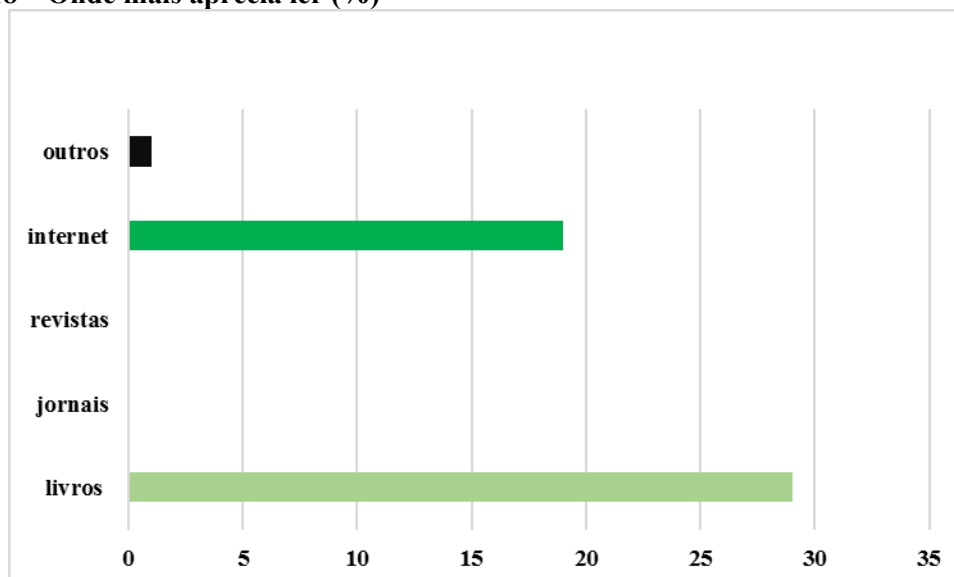


Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário.

Com efeito, buscou-se igualmente inquirir a razão pela qual o respondente não estaria habituado à prática da leitura. O resultado, conforme mostrado no gráfico acima, é o seguinte: não há problema de acesso ao livro, por exemplo; porém, a grande maioria ou não consegue organizar seu tempo ou então não tem mesmo vontade de se prontificar a ler, 48% e 44%, respectivamente. Dado que são alunos de Administração (78% graduandos e 16% com pós-graduação, indicados no gráfico abaixo), especificamente esses problemas certamente acarretarão problemas de compreensão leitora dos textos da área, em função do desinteresse ou da ocupação aqui registrados.

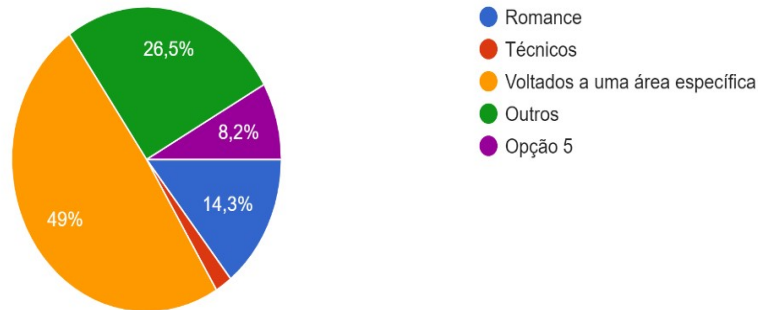
**Gráfico 17 – Escolaridade**

Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário.

**Gráfico 18 – Onde mais aprecia ler (%)**

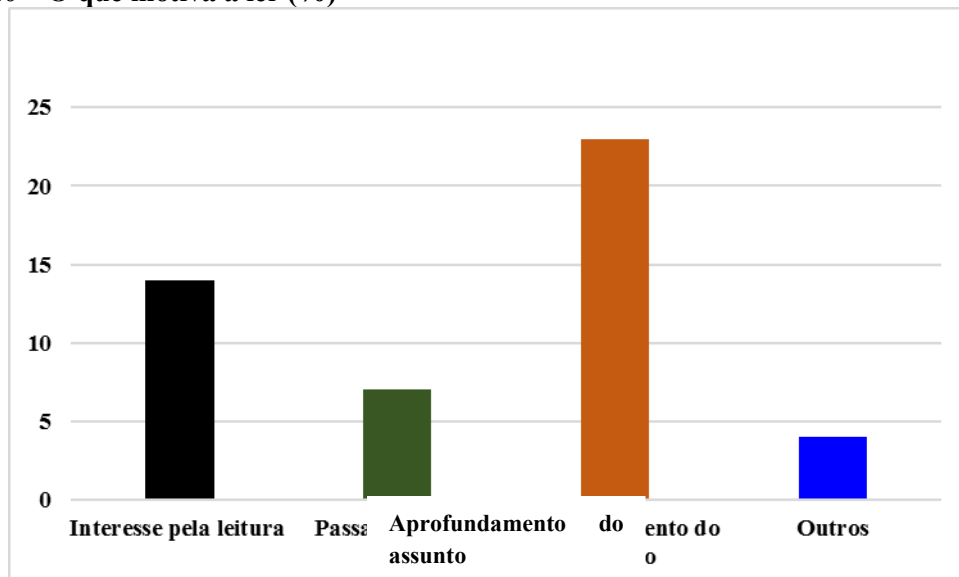
Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário.

Dando sequência à busca de informações, inquiriu-se qual o suporte favorito de leitura. 60% dos 50 respondentes mencionaram o “livro”, contrastando como resultado da pesquisa *Retratos*, que indicara jornais e revistas. Ou seja, quanto mais alta a escolaridade, maiores as chances de que o livro seja o suporte escolhido. Por outro lado, 38% disseram “internet”. À primeira vista tal resultado parece não encontrar amparo na realidade, visto ser a internet amplamente utilizada por esses estudantes. Em muitos casos, a escolha do livro tem a ver com o favoritismo do estudante com respeito a uma determinada área de sua área. Esta possibilidade está contemplada no gráfico abaixo, no qual apresenta valores relativos ao tipo de leitura que o estudante faz.

**Gráfico 19 – Tipo de leitura (%)**

Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário.

Na sequência, 26,5% não mencionou nem romances nem livros diretamente ligados ao curso de Administração. Embora não faça parte do escopo dessa pesquisa, seria interessante verificar quais categorias estariam incluídas em “outros” e quais os objetivos aparentes nesta escolha. É razoável o resultado para o quesito “romance”, pois estariam mais associados ao curso livros que versem sobre liderança, empreendedorismo, marketing etc. Ou seja, trata-se de uma literatura essencialmente técnica.

**Gráfico 20 – O que motiva a ler (%)**

Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário.

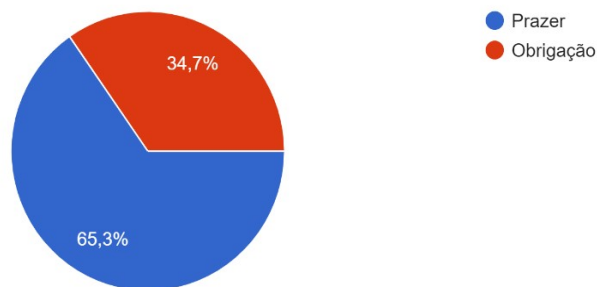
Dos 49 respondentes, 46,9% mencionaram “aprofundamento da leitura”, o que revela que os alunos de Administração da amostra pesquisada leem com fins específicos. Pelo gráfico acima, infere-se que 30,6% leem pela leitura em si a despeito de temas e assuntos específicos. É um número significativo, mas não custa lembrar que a Administração é um



curso que dialoga com várias áreas, a saber, Psicologia, Economia, Filosofia, Matemática etc. Tal diversidade facilita leituras multifacetadas. Esse aspecto pode fazer com que o estudante de Administração seja mais tolerante e aberto a outros ramos do saber. Seguramente, esta é a razão pela qual a grande maioria considera a leitura um prazer (ver gráfico 21, logo abaixo).

**Gráfico 21 – Ler por...? (%)**

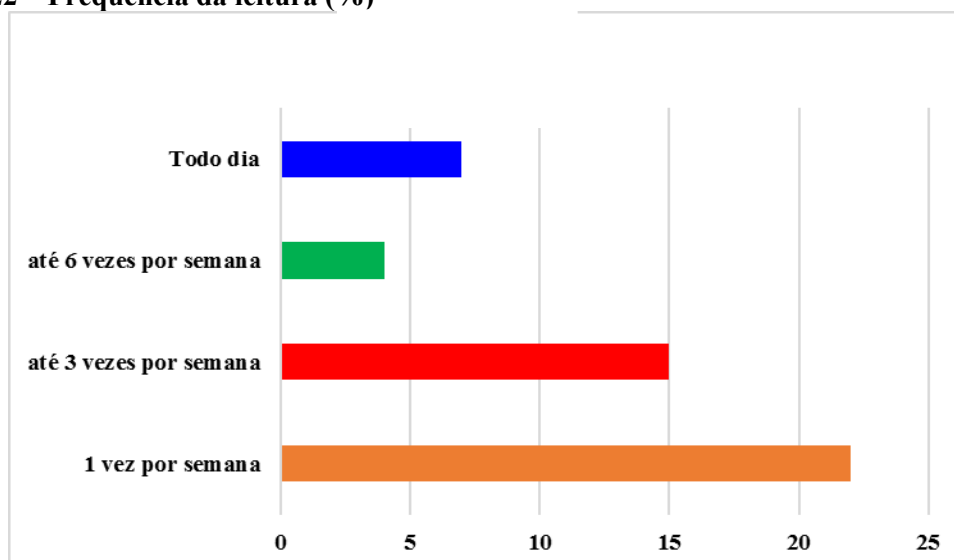
:



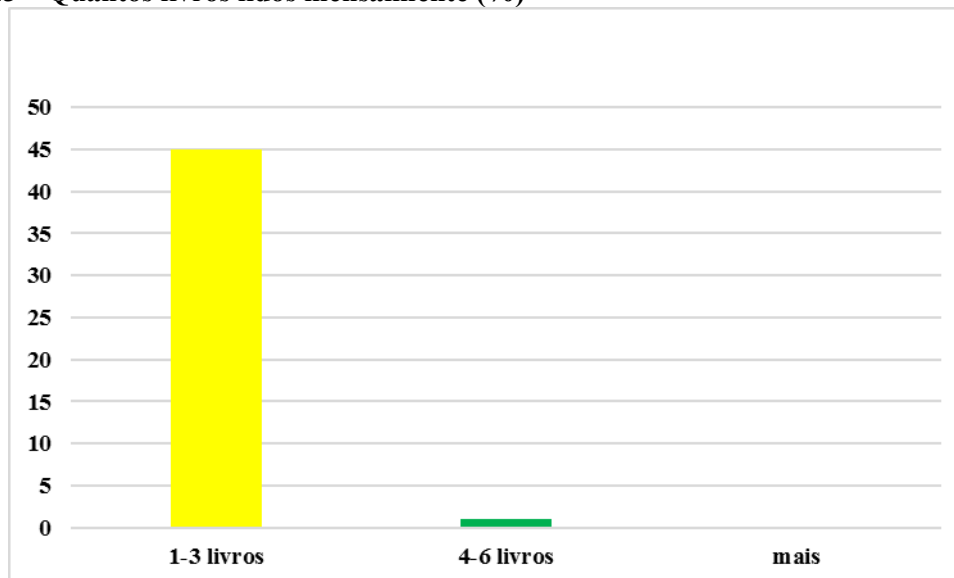
Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário.

Com respeito a frequência da leitura, do total de 49 respondentes, uma quantidade expressiva, a saber, 46,9% lê apenas 1 única vez por semana, enquanto 30,6% tem o hábito de ler até 3 vezes por semana. Apenas 14,6% disse ler todo dia. As razões para tais resultados são as mais diversas, não estando, contudo, contemplada no escopo desta pesquisa a explicação para isso. Contudo, como evidenciado antes, os alunos de Administração ou estão frequentemente ocupados ou realmente não têm tanto apreço à prática leitora. Tanto que 97,9% lê de 1 a 3 livros por mês (ver gráfico 23 logo na sequência).

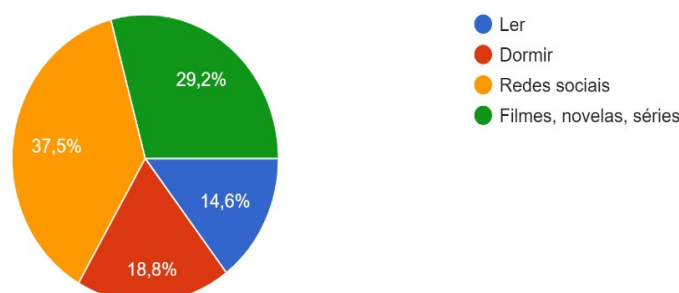
**Gráfico 22 – Frequência da leitura (%)**



Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário.

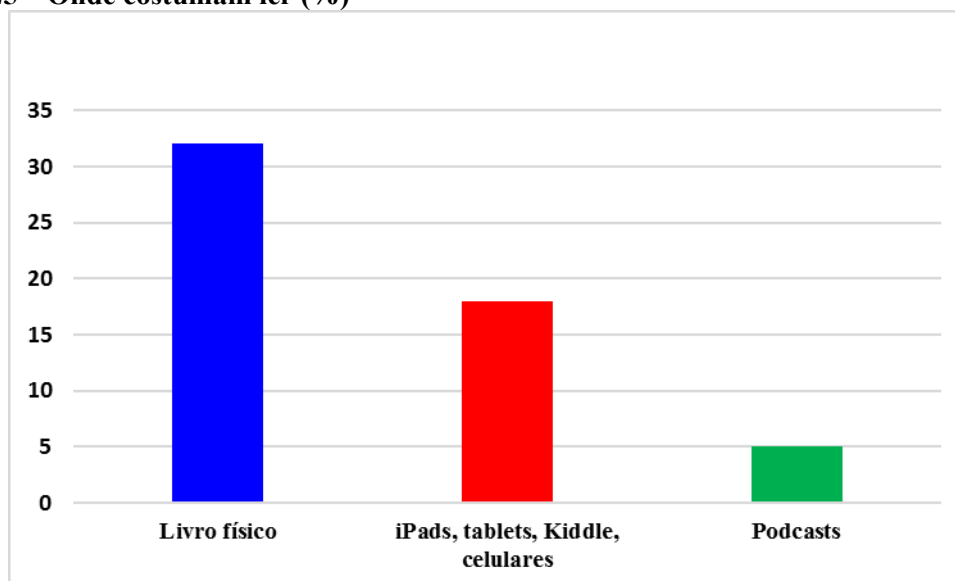
**Gráfico 23 – Quantos livros lidos mensalmente (%)**

Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário.

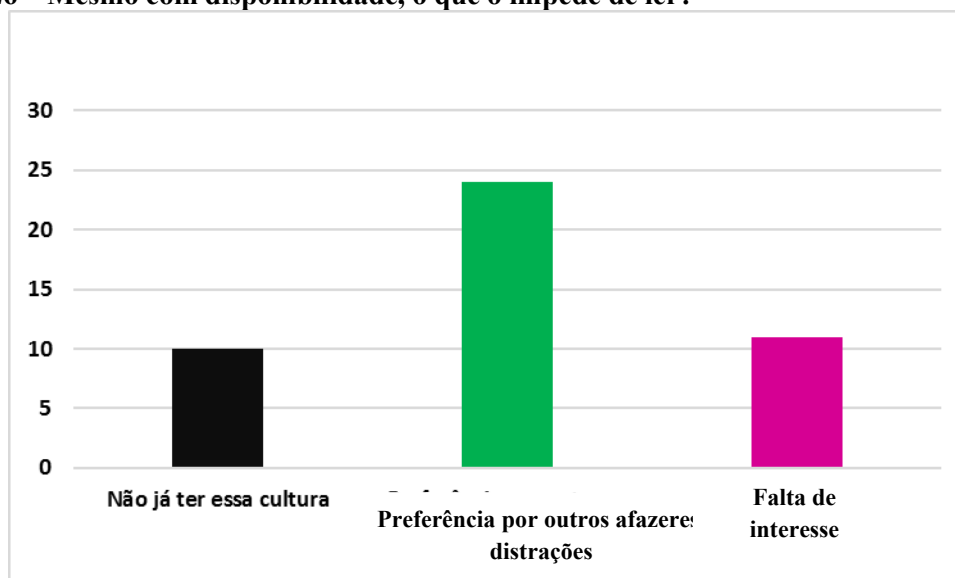
**Gráfico 24 – O que aprecia fazer em tempo livre (%)**

Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário.

Especificamente, constituiu-se o interesse o que mais fazia no tempo livre. Do universo de 48 respondentes, 37,5% mencionaram “redes sociais”, o que parece razoável dada essa faixa etária; 29,2% passam o tempo assistindo a filmes, novelas e séries, enquanto 18,8% prefere dormir. Em último lugar, com 14,6% está a leitura. Ao que tudo indica não consideram a leitura uma atividade lúdica e prazerosa. Perguntados onde costumam ler, 33 (ou 68,8%) fez opção pelo “livro físico”, enquanto 18 (ou 37,5%) mencionou Ipad, tablets, Kindle e celulares, e apenas 5 (ou 10,4%) fez referência aos podcasts. Evidencia-se, portanto, que esses alunos ainda não se viram completamente seduzidos pelos recursos providos pelas TICs, o que é de fato surpreendente.

**Gráfico 25 – Onde costumam ler (%)**

Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário.

**Gráfico 26 – Mesmo com disponibilidade, o que o impede de ler?**

Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário.

Do universo de 46 respondentes, 52,2% mencionaram “preferência por outros afazeres, distrações”; 26,1% optou por “falta de interesse” e 21,7% alegam “não ter essa cultura”. Ou seja, a dispersão é um traço marcante desse público. Ademais, o resultado evidencia o quão secundária é a atividade leitora no dia a dia desses estudantes. Tal fato corrobora com uma série de estudos relacionados à motivação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como apoio a série *Retratos da leitura no Brasil* produzida em 2015 pelo Instituto Pró-livro, bem como alguns trabalhos da literatura que versam acerca da atividade leitora seu fundamento e modelos e sua relação com as tecnologias da informação e do conhecimento (TICs), buscou-se neste trabalho monográfico traçar um perfil do comportamento leitor demonstrado pelos estudantes de Administração ao responderem o questionário online.

Há pelo menos umas treze acepções para o verbete “leitura” registradas no dicionário. Boa parte desses registros associa a leitura ao ato de ler textos. Não obstante, neste trabalho monográfico, adotou-se o sentido figurado segundo o qual a palavra leitura significa “maneira de compreender, de interpretar, um texto, uma mensagem, um acontecimento”. Desse modo, a leitura não se refere exclusivamente a textos.

Levando-se em consideração este aspecto, considera-se que o gosto pela leitura é hábito que paulatinamente se consolida com a sua prática diária. Com efeito, deve ela ser estimulada desde a infância. A propósito, nesta pesquisa, confirmou-se a tese segundo a qual o gosto pela leitura é construído e influenciado pelos pais. Ou seja, a família tem um papel decisivo no despertar do interesse pela leitura.

Lamentavelmente, e este é um dos resultados patentes aqui apresentado, os pais não têm sido fonte de estímulo dos respondentes, daí o desprezo manifesto em algumas das respostas à prática leitora. Boa parte dos respondentes não dedica, por exemplo, o tempo livre à leitura, preferindo ocupar-se com atividades de outra natureza. A hipótese aqui levantada não se confirmou, pois o livro ainda é o suporte de leitura da grande maioria dos respondentes. Essas e outras informações constituíram o perfil leitor do estudante de Administração, ao mesmo tempo que permitiram como que o objetivo geral fosse alcançado.

De todos os resultados, um salta os olhos: os respondentes não têm feito uso contumaz de suportes digitais para sua prática leitora. Mesmo com todo o alarde social que as tecnologias da informação e do conhecimento produziram nos últimos anos, o estudante de Administração ainda confere grande valor ao livro. Não obstante, no questionário da pesquisa não se especificou o formato desse livro, isto é, impresso ou digital. De qualquer forma, é um resultado inegavelmente espantoso. Estudantes universitários estão na maioria das vezes mais antenados com os recursos tecnológicos do momento.

Concomitante a isso, vale destacar que o objetivo específico adquiriu seus contornos conclusivos. Em que pese números que não encontram respaldo na realidade, como

por exemplo, o fato de os recursos tecnológicos terem sido preteridos, tem-se um retrato desse estudante, resguardadas as devidas proporções das informações provenientes da amostra pesquisada. A falta de explicação a certos resultados está justificada pelo escopo previamente traçado. Obviamente, poder-se-ia apresentar um quadro mais completo das teorias e modelos de leitura e associá-lo a problemas de compreensão leitora. Contudo, tal sugestão não desfaz o mérito desta pesquisa, apenas que ela, como toda e qualquer investigação, tem suas limitações decorrentes, grosso modo, da escolha metodológica.

Pensando nisso, poder-se-ia, por exemplo, aprofundar em futuros trabalhos o grau de letramento informacional do estudante de Administração com base em estudos científicos, nomeadamente aqueles fornecidos pela neurociência cognitiva e psicologia cognitiva para, num segundo momento, esclarecer a sistemática por trás do processo de decodificação e aplica-lo a atividades ligadas à tomada de decisão. Além disso, a título de robustez analítica tal estudo poderia ser embasado em métodos estatísticos mais rigorosos, tais como a análise fatorial e a estimação da progressão (via séries temporais) desse grau de letramento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENGOCHEA Luis.; GUTIÉRREZ, José María.; GARCÍA-CABOT, Antonio.; GARCÍA-LÓPEZ, Eva. 2014. In: VI Congreso Internacional sobre Aplicación de Tecnologías de la Información y Comunicaciones Avanzadas, **Atica**, 2014.

CANTALICE, Lucicleide Maria de.; OLIVEIRA, Katya Luciane. Estratégias de leitura e compreensão textual em universitários. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 13, nº 2, p. 227-234, 2009.

COELHO, Carmen Lúcia Göbel.; CORREA, Jane. Desenvolvimento da compreensão leitora através do monitoramento da leitura. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, vol. 23, nº 3, p. 575-581, 2010.

GOUGH, Philip. B.; TUNMER, William E. Decoding, reading, and Reading disability. **Remedial and Special Education**, vol. 7, issue 1, 1986.

MEDEIROS, João Bosco.; TOMASI, Carolina. **Como escrever textos: gêneros e sequências textuais**. Para ler, compreender e escrever gêneros administrativos, empresariais e oficiais. Coerência e coesão linguística. Argumentação. São Paulo: Atlas, 2017.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola, 2011.

PELGRUM, Willem J. Obstacles to the integration of ICT in education: results from a worldwide educational assessment. **Computers & Education**, vol. 37, nº 2, p. 163-178, 2001.

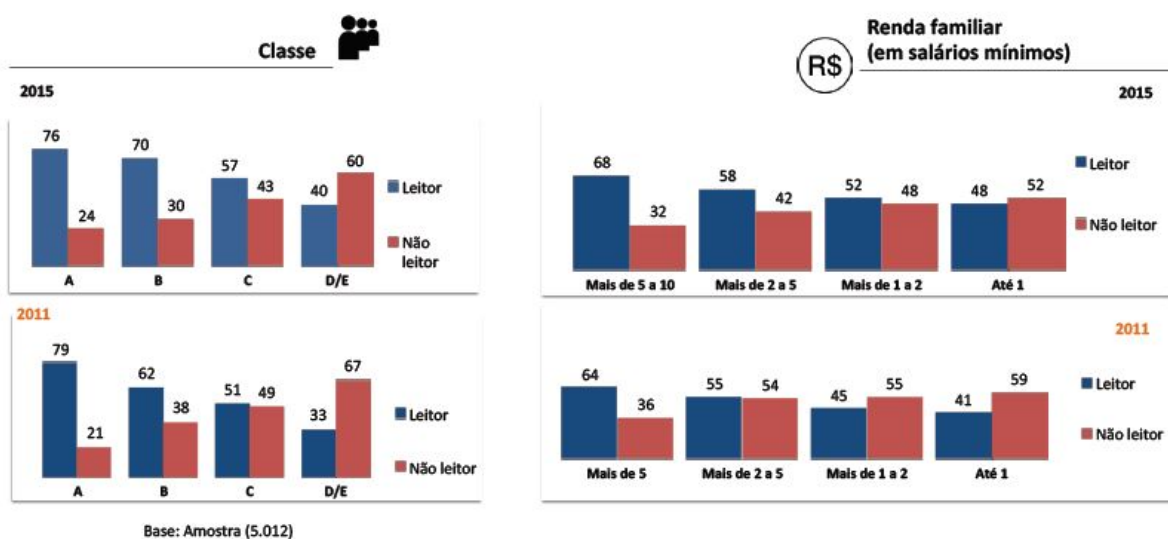
PIEIDADE, João.; PEDRO, Neuza. Efeitos da formação no sentido de eficácia e na utilização educativa das TIC: Estudo com um grupo de professores do ensino básico e secundário. In **Actas da VII Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação - Challenges 2011**. Braga: Universidade do Minho. Centro de Competência Nónio séc. XXI.

PERFETTI, Charles A.; RIEBEN, Laurence.; FAYOL, Michel. **Learning to Spell Research, Theory, and Practice Across Languages**. Mahwah, New Jersey London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1997.

SMITH, Frank. 1971. **Understanding Reading: A Psycholinguistic analysis of reading and learning to read**. 6<sup>th</sup> edition, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2004.

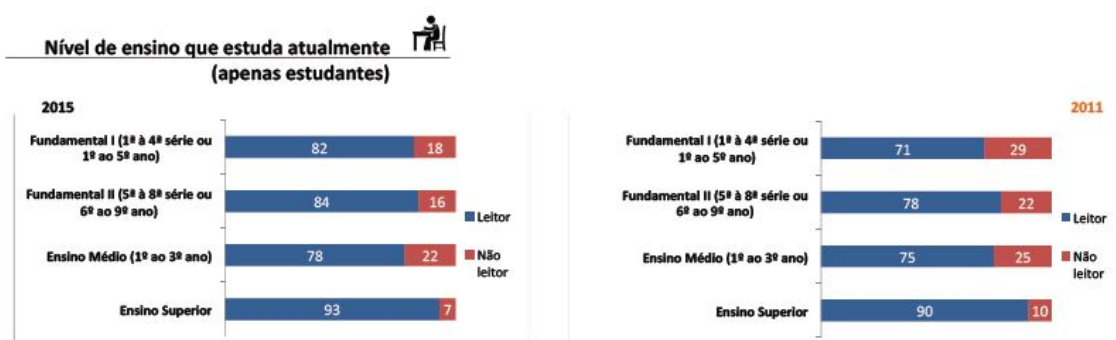
ZOARA, Failla. **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

## ANEXO A - Perfil do leitor e não leitor – Classe e renda familiar



Fonte: IPL (2016).

## ANEXO B – Nível de ensino (apenas estudantes) em (%)



Base: Estudantes 2015 (1337) / 2011 (1604)

Fonte: IPL (2016).



### ANEXO C – Principal motivação para ler um livro: por faixa etária

2015	TOTAL	FAIXA ETÁRIA								
		5 a 10	11 a 13	14 a 17	18 a 24	25 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 69	70 e mais
Base: Leitores	2798	307	204	321	403	254	474	332	439	66
Gosto	25	40	42	29	21	20	16	21	23	25
Atualização cultural ou Conhecimento geral	19	9	12	15	20	23	28	22	19	23
Distração	15	10	16	19	17	17	13	13	12	19
Crescimento pessoal	10	4	7	9	14	10	13	13	10	3
Motivos religiosos	11	3	3	1	4	9	13	16	25	25
Exigência escolar ou faculdade	7	22	12	14	8	3	3	2	0	0
Atualização profissional ou exigência do trabalho	7	1	3	3	9	13	9	8	6	0
Não sabe/Não respondeu	5	11	4	9	6	4	5	4	5	4

Base baixa

Fonte: IPL (2016).

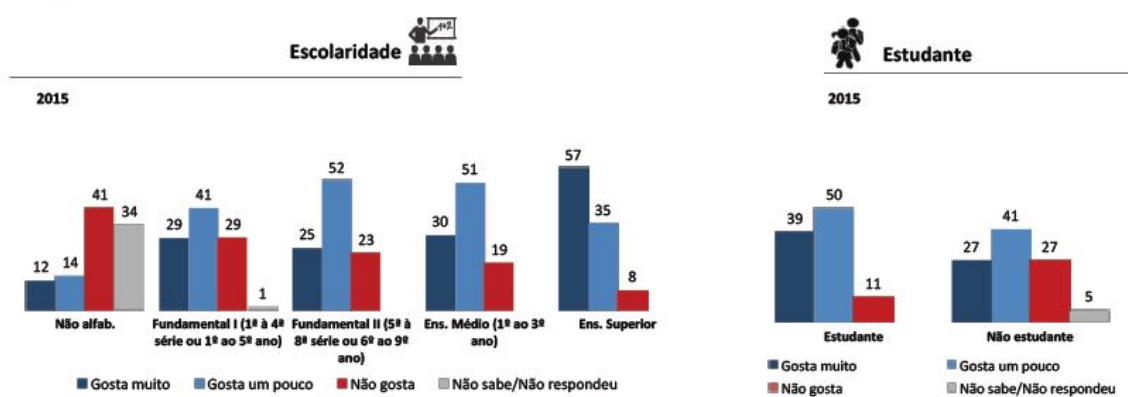
### ANEXO D – Fatores que influenciam na escolha de um livro: por faixa etária (%)

2015	TOTAL	FAIXA ETÁRIA								
		5 a 10	11 a 13	14 a 17	18 a 24	25 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 69	70 e mais
Base: Leitores	2.798	307	204	321	403	254	474	332	439	66
Tema ou assunto	30	16	19	23	34	37	39	37	32	20
Autor	12	8	12	9	8	11	11	16	15	20
Dicas de outras pessoas	11	3	8	10	10	13	14	14	12	14
Título do livro	11	13	13	10	9	9	10	10	12	9
Capa	11	27	23	15	11	10	4	5	4	6
Dica do professor	7	18	11	12	7	4	4	5	3	2
Críticas/Resenhas	5	1	3	7	7	7	5	4	4	11
Publicidade/Anúncio	2	0	0	2	3	2	2	1	3	3
Editora	2	1	2	3	0	1	1	2	2	2
Redes sociais	2	0	2	0	3	1	3	2	2	1
Outro	1	1	0	0	1	1	1	2	3	3
Não sabe/Não respondeu	8	13	5	9	5	5	6	4	10	9 ↓

Base baixa

Fonte: IPL (2016).

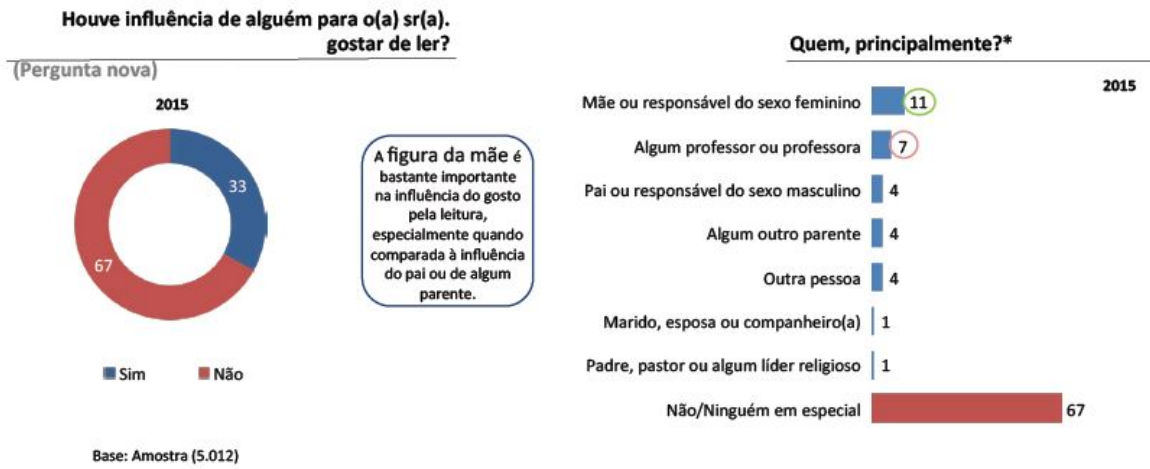
## ANEXO E – Gosto pela leitura por perfil: escolaridade/estudante (%)



Base: Amostra (5.012)

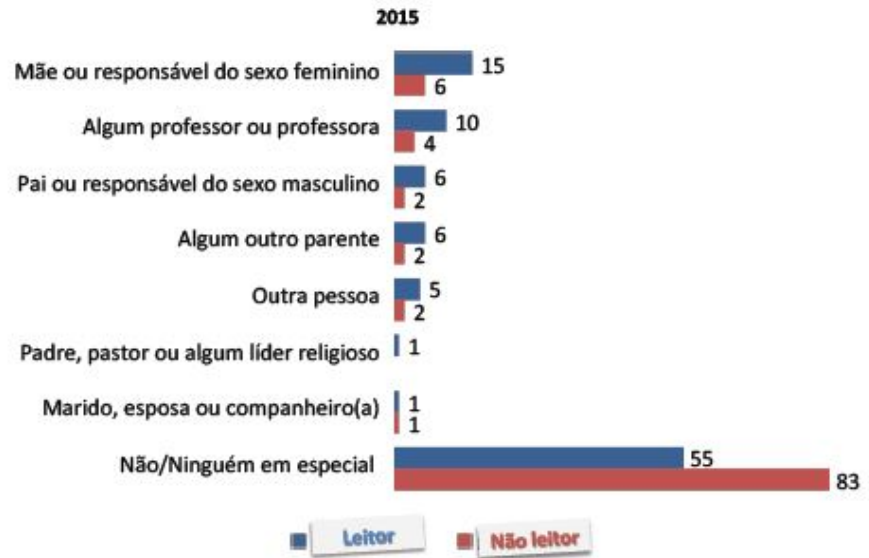
Fonte: IPL (2016).

**ANEXO F – Pessoas que influenciaram o gosto pela leitura (%)**



Fonte: IPL (2016).

**ANEXO G – Quem mais influenciou o hábito de leitura: por perfil leitor x não leitor (%)**



Base: Amostra (5.012)

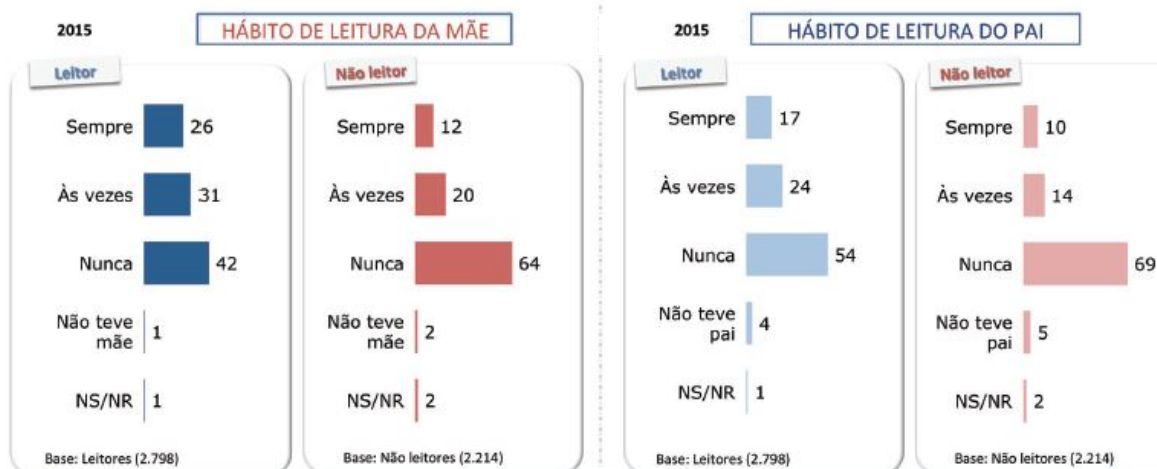
Fonte: IPL (2016).

**ANEXO H – Pessoas que influenciaram o gosto pela leitura: por escolaridade (%)**

2015	TOTAL	ESCOLARIDADE				
		Não alfabetizado	Fundamental I (1ª à 4ª série ou 1º ao 5º ano)	Fundamental II (5ª à 8ª série ou 6º ao 9º ano)	Ensino Médio (1º ao 3º ano)	Ensino Superior
Base: Amostra	5.012	433	1.179	1.231	1.521	649
Mãe ou responsável do sexo feminino	11	5	10	12	10	13
Algum professor ou professora	7	2	6	7	9	8
Pai ou responsável do sexo masculino	4	1	3	4	5	8
Algum outro parente	4	2	4	5	4	5
Outra pessoa	4	2	2	4	5	6
Marido, esposa ou companheiro(a)	1	0	0	1	1	1
Padre, pastor ou algum líder religioso	1	0	2	1	1	1
Não/Ninguém em especial	67	86	71	66	65	56

Fonte: IPL (2016).

### ANEXO I – Percepção sobre o hábito de leitura dos pais: por perfil (%)



O hábito de leitura dos pais tem forte influência na construção do hábito de leitura dos filhos. Além disso, o mesmo se observa em relação à escolaridade dos pais; os leitores têm pais relativamente mais escolarizados do que os não leitores.

Fonte: IPL (2016).

## ANEXO J – Gênero que costuma ler: estudante x não estudante (%)

(%)	2015	TOTAL	Está estudando	Não está estudando
Base: Leitores		2798	1119	1679
Bíblia	42	31	50	
Religiosos	22	13	29	
Contos	22	31	15	
Romance	22	22	22	
Didáticos, ou seja, livros utilizados nas matérias do seu curso	16	28	9	
Infantis	15	21	11	
História em quadrinhos, gibis ou RPG	13	18	9	
Poesia	12	17	9	
História, Economia, Política, Filosofia ou Ciências Sociais	11	13	9	
Ciências	10	18	5	
Culinária, Artesanato, "Como Fazer"	10	5	13	
Técnicos ou universitários, para formação profissional	10	11	9	
Saúde e dietas	8	6	10	
Biografias	8	10	7	
Autoajuda	8	5	10	
Artes	7	11	4	
Juvenis	7	12	4	
Educação ou pedagogia	6	8	4	
Viagens e esportes	5	6	4	
Línguas (como inglês, espanhol, etc.)	5	8	3	
Enciclopédias e dicionários	4	5	3	
Direito	3	4	3	
Esoterismo ou ocultismo	2	1	2	
Não sabe/Não respondeu	5	8	4	
<b>MÉDIA DE GÊNEROS POR ENTREVISTADO</b>	<b>2,8</b>	<b>3,2</b>	<b>2,6</b>	

Fonte: IPL (2016).



**APÊNDICE A – Esquema do Questionário**

1 sexo

2 idade

3 classe social

4 quem lhe influencia a ler

5 quais barreiras existem para que não leia (tanto)

6 escolaridade

7 onde mais aprecia ler

8 o que mais ler

9 o que motiva a ler

10 leitura por

11 frequência de leitura

12 quantos livros costuma ler por mês

13 o que aprecia fazer em tempos livres

14 onde costuma ler

15 em qual razão é “impedido” a ler mais mesmo em tempos disponíveis