

ENSINO DE LEITURA COM BASE EM TEXTOS PERTENCENTES AO REPERTÓRIO PARTICULAR DE LEITURAS DO PROFESSOR¹

Ernani TERRA²

RESUMO

Neste artigo, apresentamos conclusões parciais de pesquisa em andamento que visa identificar que leituras professores de língua portuguesa do Ensino Médio da rede pública de ensino da região metropolitana de São Paulo fazem em seu tempo livre e que destinos dão a elas. A metodologia empregada para a geração dos dados foi a aplicação de um questionário a fim de levantar as práticas de leituras dos docentes. Os resultados obtidos mostram que, quanto a livros, as leituras mais citadas foram: Literatura Brasileira (83%); Literatura Estrangeira (49%) e Pedagogia (44%) e as menos citadas foram: Policiais (11%); Técnicos e científicos (16%) e Culinária (16%). Jornais, revistas e páginas da *web* apresentaram altos índices de leitura: 69%, 83% e 74%, respectivamente.

Num segundo momento, foram realizadas entrevistas com os professores informantes da primeira fase do levantamento de dados a fim de verificar que autores e obras são lidos e que destino é dado às leituras. Os dados gerados pelas entrevistas mostraram que as principais leituras feitas pelos professores em seu tempo livre são de livros religiosos e de autoajuda.

Sendo a leitura uma atividade multifacetada, não nos prendemos a uma única vertente teórica. Para compreender as relações que se travam no campo educacional entre alunos e professores, aportou-se fundamentalmente na sociologia de Bourdieu. (2007) e de Bourdieu e Passeron (1975). Como a pesquisa também intentou verificar como os professores lidam com o material lido e que destino dão a eles, buscou-se em Certeau (2007) referencial para análise das maneiras de fazer, de pensar e estilos de ação dos professores. Especificamente, a pesquisa, centrou-se no compartilhamento das leituras dos professores com seus alunos. Para análise das relações de transferências de conhecimentos e experiências entre professores e alunos, buscou-se referencial teórico,

¹ O conteúdo deste artigo foi objeto de comunicação feita pelo autor no *I Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa*, realizado em São Paulo em setembro de 2008 e publicado com modificações em *Docências da língua portuguesa: experiências contemporâneas*. Niterói: CL Edições, 2008, p.53-66.

² PUC-SP, Programa de Estudos Pós-graduados em Língua Portuguesa e sócio da Abrale.

principalmente, em Lerner (2002), Habermas (2002) e em Tardif e Lessard (2008). Para conceituar tempo livre, respaldamo-nos em Adorno (2002).

A análise dos dados levou-nos a duas conclusões: i) os professores reconhecem que em decorrência de seu papel social a leitura de livros de literatura e pedagogia é necessária; ii) em seu tempo livre os professores preferem fazer leituras outras que não aquelas vinculadas ao seu trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: leitura; ensino; interação

INTRODUÇÃO

Bamberger (2006) aponta entre os fatores que inibem o desenvolvimento dos interesses de leitura a rigorosa separação entre a leitura feita na escola e a leitura particular. Segundo Gusdorf (2003), *“mesmo num ensino de massa, e por mais confusas que sejam as relações que o constituem, a educação permanece algo pessoal...”*.

O aprendizado da leitura deve estar associado a práticas sociais, considerado como uma competência a ser assimilada para dominar situações da vida e não como um obstáculo a ser vencido para se obter um diploma, por isso as atividades de leitura na escola têm de guardar fidelidade com relação às práticas de leitura sociais (não escolares). É função da escola fazer com que os alunos tornem-se leitores de textos que circulem no social e não apenas de textos pedagógicos para avaliar sua competência linguística, por isso esses textos não pedagógicos devem ser trazidos pelo professor para a sala de aula e, como o professor deve ter autonomia na escolha desses textos, ele deverá buscá-los em seu repertório particular de leituras.

...geralmente a leitura do leitor maduro é mais abrangente do que a do imaturo.” (...) se a relação do professor com o texto não tiver um significado, se ele não for um bom leitor, são grandes as chances de que ele seja um mau professor. O primeiro requisito, portanto, para que o contato aluno/texto seja o menos doloroso possível é que o

mestre não seja um mau leitor. Que goste de ler e aplique a leitura.
(LAJOLO, 1988, p.53-4)

Entendemos que a relação que se estabelece no espaço escolar entre professor e aluno não é simplesmente comunicativa. Trata-se de um processo interativo em que um age sobre o outro não apenas transmitindo saberes, mas modificando comportamentos.

Reduzir a relação de comunicação pedagógica a uma pura e simples relação de comunicação, é abster-se de compreender as condições sociais de sua eficácia propriamente simbólica e propriamente pedagógica, que residem precisamente na dissimulação do fato de que não é uma simples relação de comunicação; trata-se de forçar-se a supor entre os receptores a existência de uma “necessidade de informação” que seria além disso informações dignas de satisfazê-la e que preexistiria às suas condições sociais e pedagógicas de produção.
(BOURDIEU; PASSERON , 1975, p. 36)

Consideramos que os hábitos de leitura do professor são determinantes para desenvolver interesses e hábitos de leitura nos alunos. Ao colocar-se em sala de aula no papel de leitor, compartilhando com os alunos textos que por um motivo ou outro lhe foram relevantes, o professor cria uma situação de leitura mais próxima das práticas sociais de leitura.

É o professor que conduz a turma, organiza as atividades, ajuda os alunos e julga seus resultados. Isso significa que ele não pode apenas ser aquele que executa um programa, pois o sucesso de seus alunos depende da margem de iniciativa em que ele cria sua maneira de dar aula.” (CHARTIER, 2007, p. 160)

Por outro lado, a atividade do professor não pode se configurar num trabalho alienante em que ele é mero reproduzidor de um saber instituído. O compartilhamento de

leituras permite o enriquecimento das relações sociais, na medida em que desenvolve as relações de cooperação, favorecendo a interação.

... aprender a explicar um texto “para aprender” não é aprender, exceto para fins escolares, pois existem tantas maneiras de explicar ou interpretar um texto quantas perspectivas gramaticais. Se esse aprendizado não for associado a uma ou mais práticas sociais, suscetível de ter um sentido para os alunos, será rapidamente esquecido, considerado como um dos obstáculos a serem vencidos para conseguir um diploma, e não como uma competência a ser assimilada para dominar situações da vida. (PERRENOUD, 1999, p. 45)

São muitas as pesquisas realizadas sobre leitura e sob vários enfoques teóricos e metodológicos. Ferreira (2001) apresenta 189 resumos de dissertação de mestrado e teses de doutorado produzidas no Brasil só no período de 1980 a 1995. Dispomos hoje de trabalhos que enfocam a leitura a partir de sua história, trabalhos que discutem a leitura a partir da Análise do Discurso, do sociointerativismo, da psicologia cognitiva, de sorte que hoje pesquisar e falar sobre leitura passa necessariamente por se percorrer uma vasta teia de saberes de disciplinas diversas, por isso não nos prendemos a uma única vertente teórica, pois partimos do pressuposto de que a leitura é uma atividade multifacetada e olhá-la apenas com uma única lente não daria conta de compreender sua complexidade.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A fim de identificar que leituras os professores fazem em seu tempo livre, elaboramos inicialmente um questionário (Anexo 1), que foi enviado 2 000 professores

de Ensino Médio da rede pública de ensino da região metropolitana de São Paulo para que indicassem que leituras fazem em seu tempo livre. No mesmo questionário, indagava-se também sobre leituras de jornais, revistas e páginas da *web*.

Na segunda fase, por meio de entrevistas de natureza interpretativo-reflexiva, confrontamos as respostas fornecidas nos questionários e procuramos traçar o perfil dos professores-leitores, dando voz a eles para que resgassem suas histórias de leitor (ou de não leitor). Nas entrevistas, procuramos verificar não apenas os gêneros que os professores leem em seu tempo livre, mas também que obras e autores são lidos e se essa leitura é ou não compartilhada.

Neste artigo, quando nos referimos a leituras que os professores fazem, estamos dando ao termo leitura a seguinte acepção: aquilo que se lê, o material, o objeto lido ou a ser lido (livro, jornal, revista, página da *web* etc.). Em nossa pesquisa, não procuramos avaliar a qualidade da leitura, nem a compreensão daquilo que se lê. As conclusões que apresentamos baseiam-se nas declarações dos entrevistados às perguntas formuladas.

A delimitação da pesquisa à região metropolitana da cidade de São Paulo decorreu de razões práticas, já que nessa região exercemos nossas atividades profissionais. Por outro lado, é nela que se concentra o maior número de professores em atividade da rede pública de ensino do estado de São Paulo. Dessa forma, os resultados colhidos podem indicar uma tendência que poderá ser verificada em outras regiões. O período de campo da pesquisa foi entre fevereiro e agosto de 2008.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Tem aumentado muito nas últimas décadas o número de pesquisas sobre leitura e essas têm sido realizadas sob arcabouços teóricos bastante diversos. Gaté (2001, p. 22)

ressalta que nas últimas três décadas as pesquisas sobre leitura “*permitiram importantes avanços no sentido de um melhor discernimento do que constitui o ato de ler*”. Lajolo e Zilberman (2009, p. 17) também destacam a crescente preocupação de vários setores com a leitura.

Há mais de vinte anos, a leitura e seus arredores entraram em todas as agendas: a agenda política, a educacional, a acadêmica. Na agenda política, sucessos e falências da educação são a ela creditados. Na agenda acadêmica, ela é responsável por significativa renovação de várias áreas das ciências humanas, entre as quais se destacam os estudos literários, os estudos linguísticos, a história, a educação, a antropologia.

Quer enquanto processo mental, quer enquanto ação individual e voluntária, quer ainda enquanto prática coletiva, leitura, livro e leitores inspiraram pesquisas de natureza histórica, de perspectiva teórica, de recorte metodológico.

Para compreender as relações que se travam no campo educacional entre alunos e professores, aportamo-nos fundamentalmente na sociologia de Bourdieu. Como a pesquisa também intentou verificar como os professores lidam com o material lido e que destino dão a eles, fomos buscar em Certeau (2007) apoio para análise das maneiras de fazer, de pensar e estilos de ação dos professores.

Respaldado pelos estudos de Certeau (2007), nossa preocupação foi investigar e analisar as práticas de leitura dos indivíduos que as vivenciaram de fato, no caso os professores informantes de nossa pesquisa. Em vista disso, consideramos que era preciso dar voz ao professor para que ele fosse narrador de sua própria história, para que ele se sentisse sujeito de sua fala e não um reproduzidor acrítico de um discurso constituído que circula socialmente. Dar voz ao professor, torná-lo um sujeito real, historicamente constituído, narrador de sua própria história, fazendo-o se conhecer por

meio de sua linguagem, constituindo significados, tem o condão de, ao torná-lo sujeito de sua própria história e não permitir sua alienação.

Usamos aqui o termo narrador no sentido que lhe confere Benjamin (1994), aquele que tem a capacidade de intercambiar experiências que passam de pessoa para pessoa. Dando voz ao professor, podemos verificar como constitui seu *habitus* (Bourdieu), que saberes incorporados possui e como mobiliza esses saberes nas práticas cotidianas de sala de aula. Para Tardif e Lessard (2008, p. 36), é preciso “[...] *fazer uma crítica resoluta das visões normativas e moralizantes da docência, que se interessam antes de tudo pelo o que os professores deveriam ou não fazer, deixando de lado o que eles realmente são e fazem*”. Como bem ressalta Jennifer Nias (apud Nóvoa, 2007, p. 9), “*o professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor*”.

Na sociedade moderna, capitalista, industrial, tecnológica e globalizada, há cada vez menos espaço para o relato de histórias de vida, na medida em que se valoriza o produto do trabalho e não aquele que o fez. Quando se confere ao sujeito a possibilidade de narrar sua própria trajetória, ele passa a dar forma à matéria narrada, definindo-se em relação ao outro, constituindo-se sujeito dialógico, reconhecendo-se em seu relato.

Nóvoa (2007) afirma que a crise de identidade por que passam professores nos últimos vinte anos decorre de uma separação entre o *eu* pessoal e o *eu* profissional. Para a compreensão do professor não só como leitor e educador, procurando conhecê-lo não apenas como sujeito que desempenha uma função social, mas também como indivíduo, recorremos a autores cujos trabalhos se voltam essencialmente para a investigação da pessoa do professor como indivíduo que tem uma história a contar (NÓVOA, 2007), bem como àqueles que se voltam sobretudo para o papel do professor na escola como produtor de conhecimentos e sua relação com os alunos (Silva, 1998, 2005; Lerner 2002; Foucambert, 1994; Tardif e Lessard, 2008; Colomer e Camps, 2002; Solé, 1998).

Mas, como as relações que se estabelecem na escola reproduzem as relações sociais, tivemos de nos aprofundar particularmente nos estudos de Bourdieu (2007) e Bourdieu e Passeron (1975).

Para estabelecer o que venha a ser tempo livre, fomos buscar respaldo em Adorno (2002). Para o filósofo frankfurtiano, *“a questão do tempo livre e o que as pessoas fazem com ele (...) não pode ser formulada em generalidade abstrata”*. Para esse autor, a concepção de tempo livre não deve ser vista apenas como oposição a trabalho. Para Adorno (2002), o que se denomina por tempo livre e o que se faz com ele depende da situação geral da sociedade e, na sociedade capitalista e industrial, ele é um prolongamento da não liberdade. Nossa pesquisa confirma a tese de Adorno, na medida em que revela que em seu tempo livre os professores informantes exercem atividades ligadas à sua prática docente.

ANÁLISE DOS DADOS

Na primeira fase da pesquisa, enviamos questionários a 2000 professores de português de Ensino Médio da rede pública de ensino da região metropolitana de São Paulo. Tivemos o retorno de 188 questionários com 1159 respostas assinaladas (índice de retorno de 9,4%). Neles, os informantes, além do nome, mencionaram também o sexo, o que nos possibilitou constatar que praticamente não existem diferenças de leituras feitas por professores e professoras. Do total dos entrevistados, apenas 2% declararam que não leem em seu tempo livre.

Quanto a livros, as leituras mais citadas foram: Literatura Brasileira (83%); Literatura Estrangeira (50%) e Pedagogia (44%). As menos citadas foram Policiais

(12%); Técnicos e científicos (16%) e Culinária (16%). Jornais, revistas e páginas da *web* apresentaram alto índice de leitura: 70%, 83% e 74%, respectivamente.

Havia no questionário espaço para que os informantes indicassem outras leituras que não constassem dele. O número de respostas a esse item foi ínfimo: 15 num total de 1159, ou seja, pouco mais de 1%. As leituras citadas como *outras* foram: Histórias em Quadrinhos (4); apostilas (1); manuais (1); publicações e teses na área (1); livros sobre História - Eduardo Bueno – (1); A Bíblia Sagrada (1); Literatura Juvenil (1); Palavras Cruzadas (1); “qualquer coisa que possua letrinhas” (1); eletrônicos (1); enciclopédias e gramáticas (1); filmes (1).

Essas respostas nos permitem, em princípio, concluir que a relação que apresentamos conseguiu cobrir as diversas leituras que os professores fazem em seu tempo livre, uma vez que o item *outras* teve, como assinalamos, um número ínfimo de repostas (1%), sendo que algumas delas não são propriamente *outras*, já que *A Bíblia Sagrada* encaixa-se nos religiosos e Histórias em Quadrinhos encaixam-se em revistas ou jornais. As respostas também evidenciam que as práticas de leitura dos professores em seu tempo livre estão relacionadas com sua função docente. Como se trata de respostas declaradas, ficou uma questão que pretendemos esclarecer por meio das entrevistas: *As respostas declaradas pelos professores na pesquisa sobre seus hábitos de leitura são verdadeiras, ou são representações daquilo que se espera de um professor?*

Em pesquisas é bastante comum que os entrevistados preservem sua face, declarando aquilo que deles se espera que façam e não aquilo que efetivamente fazem.

Alguns temas abordados podem, algumas vezes, deixar as pessoas incomodadas e compeli-las a esconder o fundo de seu pensamento, às

vezes para proteger sua autoimagem ou por outras razões que ficarão inevitavelmente ignoradas do pesquisador.

E depois, há a impositividade das respostas predeterminadas que podem também falsear os resultados, limitando a expressão correta e nuançada das opiniões. Um interrogado pode ver-se forçado a escolher uma resposta que não corresponda ao fundo de seu pensamento, simplesmente porque sua “verdadeira” resposta não aparece na lista: selecionando então a melhor aproximação dessa resposta, fornece uma indicação às vezes bastante afastada do que ele realmente pensa. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 185)

As entrevistas que realizamos permitiram-nos reinterpretar os dados dos questionários, mostrando que representações sociais sobre leitura determinaram parte das respostas; pois, nas entrevistas, quando solicitamos que os informantes citassem nominalmente obras e autores que leem em seu tempo livre, os itens literatura brasileira, literatura estrangeira e pedagogia foram citados em número bem menor que nos questionários. Nas entrevistas, as leituras de livros religiosos, de autoajuda e de livros de ficção que se tornaram *best-sellers* representam 70% das leituras que os professores fazem em seu tempo livre. Quando indagados sobre o último livro que tinham lido (ou estão lendo), as respostas mais citadas foram as apresentadas na Tabela 1.

Tabela 1 – Títulos de obras apontadas

1	<i>A Bíblia Sagrada</i>	religioso
2	<i>Violetas na janela</i>	religioso
3	<i>Código da Vinci</i>	ficção <i>best-seller</i>
4	<i>O Segredo</i>	autoajuda
5	<i>Harry Potter</i>	ficção <i>best-seller</i>
6	<i>O Caçador de Pipas</i>	ficção <i>best-seller</i>
7	<i>Iracema</i>	literatura brasileira

8	<i>O Monge e o Executivo</i>	autoajuda
9	<i>Dom Casmurro</i>	literatura brasileira
10	<i>A moreninha</i>	literatura brasileira

Quando indagados sobre quais autores leram nos últimos seis meses, as respostas foram as da Tabela 2.

Tabela 2 – Escritores citados

1	Paulo Coelho
2	Zibia Gasparetto
3	Chico Xavier
4	Machado de Assis
5	José de Alencar
6	Augusto Cury
7	Castro Alves
8	Jorge Amado
9	Luis Fernando Veríssimo
10	Edir Macedo

Os entrevistados que declararam ler literatura brasileira, literatura estrangeira e pedagogia em seu tempo livre esclareceram que essas leituras eram feitas com função utilitária (preparar a aula do dia seguinte, ler os livros indicados pelo vestibular para resumi-los para os alunos). Portanto, não podemos falar de leituras feitas em tempo livre, pois o que esses professores denominam por tempo livre na verdade é um prolongamento da jornada de trabalho. As entrevistas também nos possibilitaram constatar que em relação à literatura brasileira, os autores mais lidos são, sobretudo,

clássicos. José de Alencar, Machado de Assis e Castro Alves foram os mais citados. As referências a autores modernos e contemporâneos foram muito baixas e a autores portugueses e africanos de língua portuguesa inexisteram. Quanto a títulos de obras, o mais citado foi *A Bíblia Sagrada*. Dos títulos de literatura o mais citado foi *Iracema*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos resultados obtidos, podemos afirmar que as leituras que os professores informantes de nossa pesquisa fazem em seu tempo livre são basicamente de livros religiosos, de *best-sellers* e de autoajuda, embora afirmassem no questionário que sua principal leitura fosse literatura brasileira. Isso nos leva a duas conclusões:

1. os professores reconhecem que, em decorrência de seu papel social, a leitura de livros de literatura e pedagogia é necessária, embora a façam em pequena escala;
2. em seu tempo livre os professores preferem fazer leituras outras que não aquelas vinculadas ao seu trabalho.

Constatamos que há um hiato entre as práticas sociais de leitura e as práticas pedagógicas e isso pode ser um fator que influi diretamente na desmotivação tanto de professores como de alunos no ensino e aprendizagem da leitura, já que o professor não se sente como um leitor autônomo e, como consequência, os alunos não reconhecem no professor um leitor que lhe sirva de modelo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. W. “Tempo livre” In: *Indústria cultural e sociedade*. Trad. Julia Elisabeth Levy *et al.* São Paulo: Paz e Terra, 2002.

- BAMBERGER, R. *Como incentivar o hábito de leitura*. Trad. Octavio Mendes Cajado. 7ª ed. São Paulo: Ática, 2006.
- BENJAMIM, W. “O narrador – Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov”. In: BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Trad. Sergio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BOURDIEU, P. *A economia das trocas simbólicas*. Trad. Sergio Miceli et al. 6ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- _____ e PASSERON, J-C. *A reprodução: elementos para um teoria do sistema de ensino*. Trad. Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- CERTEAU, M.. *A invenção do cotidiano 1. Artes de fazer*. Trad. Ephraim Ferreira Alves. 13ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- CHARTIER, A-M. *Práticas de leitura e escrita: história e atualidade*. Trad. Ana Maria de Oliveira Galvão et al. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2007.
- COLOMER, T. e CAMPS, A. *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- FERREIRA, N.S. de A. *A pesquisa sobre leitura no Brasil 1980-1995*. Campinas, SP: Komedi, Arte e Escrita, 2001.
- FOUCAMBERT, J. *A leitura em questão*. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- GATÉ, J-P. *Educar para o sentido da escrita*. Trad. Maria Elena Ortega Ortiz. Bauru, SP: EDUSC, 2001.
- GUSDORF, G.. *Professores para quê?* Trad. M.F. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- HABERMAS, J.. *Agir comunicativo e razão destranscendentalizada*. Trad. Lucia Aragão. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002.
- LAJOLO, M.. O texto não é pretexto. In ZILBERMANN, R. (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 8ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- _____ e Zilberman, R. *Das tábuas da lei à tela do computador – A leitura em seus discursos*. São Paulo: Ática, 2009.
- LAVILLE, C.; DIONNE, J. *A construção do saber – Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Trad. Heloísa Monteiro, Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- LERNER, D. *Ler e escrever na escola – o real, o possível e o necessário*. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: 2002.

- NÓVOA, A. “Os professores e as histórias da sua vida”. In NÓVOA *et al.* *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 2007.
- PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SILVA, E. T. da. *Elementos de pedagogia e leitura*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- _____. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 10. ed. São Paulo, Cortez, 2005.
- SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Trad. Cláudia Schiling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- TARDIF, M. e LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Trad. João Batista Kreuch. 4. ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2008.

Anexo 1

QUESTIONÁRIO

Nome completo: _____

sexo: () masculino () feminino

1. Dos tipos de livros elencados abaixo, assinale com um X aquele(s) que você costuma ler em seu tempo livre.

- () autoajuda
- () *best-sellers*
- () biografias
- () culinária
- () idiomas
- () literatura brasileira
- () literatura estrangeira
- () pedagogia
- () policiais
- () religiosos
- () técnicos e / ou científicos
- () não disponho de tempo livre para leitura

2. Além de livros, assinale outra(s) leitura(s) que você costuma fazer em seu tempo livre.

- () jornais
- () revistas
- () páginas da *web*
- () outras Quais?
