

## **O GRUPO FOCAL NA PESQUISA SOBRE LEITURA EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO**

MÁRCIA CABRAL DA SILVA (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO).

### **Resumo**

Este estudo enfatiza a técnica do grupo focal no desenvolvimento da pesquisa "A Leitura do Jovem: Concepções e Práticas". Trata-se de pesquisa realizada com jovens em uma escola pública de formação de professores, no bairro do Jardim Botânico, zona sul da Cidade do Rio de Janeiro. A pesquisa desenvolveu-se em duas etapas. De início, com vistas ao levantamento preliminar dos dados, decidiu-se pela aplicação de um questionário organizado em quatro campos: socioeconômico, trajetória escolar, campo sociocultural e trajetória de leitura. Na segunda etapa do estudo, optou-se pelo instrumento do grupo focal, visto que, conforme adverte Gatti (2005), ele vem crescendo nas pesquisas em Ciências Humanas. Diferentemente de outras técnicas como a entrevista, por exemplo, possibilita condução menos diretiva por parte dos pesquisadores e maior integração entre os participantes. A linguagem, dimensão por meio da qual os seres humanos interagem, consiste em um campo que reflete e refrata a realidade. Espécie de "arena de luta", como quer Bakhtin (1994). Por isso mesmo, um campo fluido, dinâmico, por intermédio do qual se procurou tanto confrontar as hipóteses inicialmente levantadas pelos pesquisadores quanto garantir os discursos proferidos por jovens em nível inicial de formação como prováveis docentes. Os resultados preliminares alcançados indicam que os discursos em jogo podem, por vezes, interagir e, com frequência, se apartar.

### **Palavras-chave:**

Grupo focal, Leitura, Pesquisa.

O GRUPO FOCAL NA PESQUISA SOBRE LEITURA EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO

Márcia Cabral da Silva (Faculdade de Educação - UERJ)[1]

Este estudo enfatiza a técnica do grupo focal no desenvolvimento da pesquisa *A Leitura do Jovem: Concepções e Práticas*. Trata-se de pesquisa realizada com jovens em uma escola pública de formação de professores, no bairro do Jardim Botânico, zona sul da Cidade do Rio de Janeiro. A pesquisa desenvolveu-se em duas etapas. De início, com vistas ao levantamento preliminar de alguns dados, como o perfil cultural do grupo de alunos, o contexto social de origem dos entrevistados, decidiu-se pela aplicação de um questionário organizado em quatro campos: socioeconômico, trajetória escolar, campo sociocultural e trajetória de leitura.

Na segunda etapa do estudo, optou-se pelo instrumento do grupo focal visto que, conforme adverte Gatti (2005), ele vem crescendo em diversas áreas como na área da saúde, de marketing, da publicidade, da administração e gestão assim como nas pesquisas em Ciências Humanas. Diferentemente de outras técnicas como a entrevista, por exemplo, possibilitaria a condução menos diretiva por parte dos pesquisadores e maior integração entre os participantes.

Todavia, esta compreensão tem sido objeto de grande polêmica entre os cientistas sociais. Segundo a pesquisadora, haveria uma tendência a tratar o grupo focal, desde uma perspectiva baseada na entrevista coletiva (com procedimentos mais estruturados, tal como perguntas e questões mais controladas) até uma tendência que privilegiaria a rede de interações, que, embora focada em temas, oferecesse a possibilidade de trocas e a constituição de um campo emergente mais interativo entre os participantes. A perspectiva adotada neste trabalho assume esta última tendência[2] e, com o intuito de redimensioná-la, estabelece interlocuções com a abordagem sócio-histórica presente em estudos sobre linguagem do pesquisador russo Mikhail Bakhtin.[3]

A pesquisa em Ciências Humanas requer uma compreensão ética e política dos sujeitos nela envolvidos.[4] Nesta perspectiva, a pesquisa de base sócio-histórica, ancorada em alguns estudos de Mikhail Bakhtin (1992), pode indicar orientações frutíferas. Que orientações seriam essas? Como podem auxiliar na dimensão da construção de pressupostos teórico-metodológicos, éticos, políticos e humanos da pesquisa?

Uma primeira dimensão diz respeito à linguagem como espaço interativo, materializado em discursos e enunciados em processo constante de transformação. Tal espaço ganha vida à medida que os sujeitos do discurso agem um sobre os outros e sobre a própria linguagem em contextos sócio-culturais e históricos específicos. Nas palavras de Bakhtin: "só a corrente da comunicação verbal fornece à palavra a luz da sua significação" (1992, p.138).

Necessário sublinhar uma segunda dimensão que também se refere aos estudos da linguagem - a esfera da compreensão do próprio discurso e do discurso alheio - impulsionados pelo caráter dialógico de toda enunciação verbal, ou seja, segundo Bakhtin (1992), toda palavra provém de um locutor e é sempre dirigida a um ouvinte. Infere-se, a partir desta assertiva, que os enunciados carregam, de modo indissociável, o gérmen da sua resposta. Residiria nesta perspectiva, portanto, o caráter dialógico de toda enunciação verbal.

Reitera-se, de tal modo, a necessidade de circunscrever a dimensão da linguagem à teoria sócio-histórica de modo a garantir a palavra dos pesquisadores. Trata-se, como se pôde acompanhar, de uma opção ética e política de conceber os sujeitos como locutores e interlocutores no desenvolvimento da pesquisa (entrevistador e entrevistado), na condição de co-autores do processo e dos resultados alcançados. Os dados colhidos, neste caso, são discursos e, nesta condição, só podem ser examinados em sua opacidade, recuperando-se os ditos e os não-ditos, as hesitações (Bakhtin, 1992), em uma palavra, a sua intrínseca condição contraditória.

Nas palavras de Mikhail Bakhtin, entende-se que:

Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente

reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida (Bakhtin, 1992, p. 95).

### **O grupo focal realizado e a centralidade das interações.**

O quarto grupo focal [5] realizado contou com a participação de quatro estudantes (três jovens moças e um jovem rapaz), todos cursando o terceiro ano, etapa anterior ao último ano do curso médio de formação de professores. Embora houvesse algumas questões norteadoras da discussão [6], a grande expectativa dos pesquisadores dizia respeito à possibilidade de compreender as perspectivas dos jovens quanto ao exercício da docência, ou seja, o que eles entendiam por leitura, quais as práticas de leitura efetivamente desenvolvidas e, por fim, como essas práticas eram previstas relativamente ao exercício do magistério.

De início, solicitou-se que cada entrevistado escolhesse uma cor, por meio da qual seria nomeado, de modo que a identificação não se constituísse em impedimento para a livre expressão. Registraram-se: *laranja, verde, lilás e rosa*.

Com o objetivo de motivá-los a participar da discussão, solicitou-se que cada um retirasse de uma caixa assuntos para comentar e instigar a discussão no grupo. Dentre os temas, destacam-se: *escola, leitura, trabalho, futuro, cultura, biblioteca*.

**Moderador:** Bom, então a gente vai começar este debate. Não precisa se preocupar porque não vai ser uma coisa chata, demorada, vai ser bem rápida. Então, quem pode...?

**Verde:** Nossa (...) Olha só (...)

*(Todos riem)*

**Moderador:** Cada uma vai poder, assim... Vai falar o que pensa e os outros que acharem outra coisa podem falar. Quem vai começar? Verde?

O espaço interativo construído por meio da linguagem, como indica Bakhtin (1992), não é constituído a priori e, nem tampouco, se trata de esfera consensual. Ao contrário, como o início do debate acima revela, a interação vai se estabelecendo nas negociações de sentido, nas hesitações, nas entonações e, até mesmo no riso, como espaço legítimo de produção de sentido, de construção social do lugar de onde o sujeito fala. Na situação acima referida, não se pode deixar de levar em conta os hierárquicos lugares discursivos que cada grupo ocupa: a dos *pesquisadores*, legitimados pela representação do saber que circula na universidade; a dos *entrevistados*, inseridos em instituição de ensino médio, representada como de menor prestígio no sistema educacional.

**Verde:** Então, eu tirei a palavra **escola**... e vou falar meu pensamento sobre escola? Bom, eu acho que a escola deveria ser um lugar onde a gente não tem que se preocupar com o que as pessoas sabem e sim...é...com o que elas não sabem...Pra formular o pensamento, pra aumentar, né? É...pra formar cidadãos (sic), pessoas de bem....Hoje em dia não tem sido este o papel da escola, infelizmente.

**Moderador:** E como é pensada a educação aqui no colégio? Como você avalia a educação?

**Verde:** Bom, aqui, né...? Como posso avaliar a escola.....Em todos os níveis ou normal?

**Moderador:** Avalia do jeito que você achar melhor.

**Verde:** Ah, pela escola....a escola de curso normal parece ser uma fábrica de ilusão porque não tá formando professores. Tão formando assim....é...tão formando professores com diplomas, mas não estão formando professores aptos para o mercado de trabalho...Não saímos daqui com base. Muitos alunos pensam em sair daqui e ter que correr para um curso superior porque o ensino daqui não é.....como é que eu posso dizer? Não é...não é bom!

**Moderador:** O que você acha que pode mudar?

**Verde:** Eu fiz prova para vir para cá....mas quando eu cheguei aqui eu tomei um susto!

**Lilás:** É verdade a gente achou que por estar fazendo prova taria separando o joio do trigo, mas....juntou tudo!

**Verde:** Chegou aqui ... a gente viu isso aqui...

**Lilás:** A gente tem uma professora.... ela escreveu shampoo com CH!!!

**Verde:** Com CH!

**Lilás:** Pelo amor de Deus, professora de português! Ela escreveu champoo. A gente falou: professora tá errado. E ela: Ah! Calma aí! Botou outro "o".... Ficou com três Os: champooo . (*Todos riem.*)

**Verde:** Sério gente, tiraram até foto.

Ao se tentar compreender o modo como as interações se desenvolvem no grupo focal, chama a atenção os níveis de *autorização* por meio dos quais os enunciados vão se estabelecendo no jogo de interlocução. De início, observa-se o entrevistado designado como *Verde*, solicitando a autorização do moderador para enunciar: " E vou falar meu pensamento sobre escola?". Em meio às hesitações, passa do lugar de quem solicita autorização para a condição de *autor, agente*: o que produz enunciado, composto a partir de enfáticos comentários. Interpelado pelo moderador, retorna ao lugar de quem solicita permissão para enunciar: "Como posso avaliar a escola ... Em todos os níveis ou normal?" Ainda na provisória condição de quem precisa de concessão, escuta por parte do moderador: "Avalia do jeito que você achar melhor". Outra vez, assumindo o lugar da *autoria*, ainda que

hesite algumas vezes, examina, comenta e termina por sintetizar a sua apreciação de modo categórico: "o ensino daqui...como eu posso dizer? Não.... não é bom."

Além da interação entre o moderador e um dos componentes do grupo, cabe sublinhar a ampliação do escopo das interações entre os demais membros. Como se pode ainda observar no diálogo acima, o membro designado por *Lilás* toma a palavra, sem solicitar autorização, tecendo avaliação severa tanto em relação à qualidade do ensino quanto à formação da professora de português. Nessa perspectiva, é válido afirmar que o jogo interativo deixa de ser exercido pelo locutor e interlocutor iniciais e começa a se estender para o grupo mais extenso, o grupo focal. Retomando-se os pressupostos teóricos já enunciados, observa-se que "a abertura do grupo é um momento crucial para a criação de condições favoráveis à participação de todos os componentes. Precisa-se criar uma situação de conforto, de certo distensionamento, para gerar uma atmosfera permissiva" (Gatti, 2005, p.28). Os risos de todos ao final do segmento destacado acima parecem confirmar a hipótese referida.

### **O moderador não ocupa um lugar neutro no jogo das interações**

O lugar do moderador, na condição de um dos participantes do grupo focal, tem sido considerado de modo bastante específico no desenvolvimento da metodologia do grupo focal. Como foi enfatizado de início, há o princípio da não diretividade como meio de garantir o foco nas interações entre os membros do grupo, afastando o entrevistador de um posicionamento mais controlador, por intermédio da utilização da entrevista de natureza individual ou coletiva, instrumento amplamente utilizado em pesquisas etnográficas.

Todavia, o que parece se constituir em um impasse - a interação pela linguagem entre os membros do grupo e o lugar discursivo menos diretivo do moderador - pode ser melhor compreendido se são levados em conta os pressupostos sócio-históricos da pesquisa em Ciências Humanas, na esteira de alguns princípios formulados por Bakhtin (1992).

A linguagem, esfera ideológica por excelência, ganha vida e materialidade a partir dos enunciados tecidos nas cadeias de interação verbal. Entender o desenvolvimento da pesquisa nesta perspectiva implica dizer que há sempre dois ou mais sujeitos autores envolvidos porque são produtores de enunciados, de textos. Como já se observou inicialmente, os espaços criados pelas interações verbais são opacos e sempre contraditórios, o que, de certo modo, confirma a posição de autoria de todos os participantes, incluindo-se o moderador.

A partir da perspectiva indicada, o moderador não poderia ocupar um lugar de neutralidade no jogo das interações. Observa-se, inclusive, a importância do seu enunciado como provocador de enunciados mais assertivos entre os participantes:

No curso do debate, tomando-se ainda como tema principal a escola relacionada ao trabalho dos professores, acompanha-se:

**Moderador:** E vocês vendo esses professores desse jeito, vocês querem ser professores?

**Rosa:** Queremos, mas não desse jeito!

**Verde:** Não desse jeito....

**Moderador:** Qual seria, então, o referencial de vocês?

**Verde:** Eu acho que a maioria tá, tá procurando até profissão diferente, né? Assim, a gente queria, assim, fazer também um curso de Pedagogia, mais aí o nosso professor também chegou falando....comentando.....colocando o ponto de vista dele...Dizendo que o curso de Pedagogia tá sendo uma fábrica de ilusão... Aí começou a passar o ponto de vista dele. Falou que as aulas de Pedagogia estão formando esquerdistas, pessoas que é contra esse negócio da...do dinheiro.

**Laranja:** É, e tem aquela professora lá, estagiária...

**Verde:** É, a professora da Uerj falou também que as meninas da Pedagogia são bem....piranha!

**Laranja:** São fácil....

**Verde:** Ela veio parecendo um professor de sexo, porque ela só falava de sexualidade.

**Rosa:** É, e tudo o que a gente falava sobre educação....

**Todos:** Ela era contra!

**Verde:** Ela era contra a educação... A concepção de escola dela era muito diferente. Eu também não entendi qual era ...

**Moderador:** Mas só quem está lá dentro, fazendo a faculdade sabe o que é.

**Verde:** Não; desculpa. Vocês são da UERJ? Não, ela é da UFRJ, da Praia Vermelha. Falaram da UERJ, mas ela é da UFRJ...

*(Silêncio).*

Como se pode verificar, as interações verbais não ocorrem no vazio, há um contexto sócio-histórico e cultural atravessando os discursos e os constituindo. Deste ponto de vista, não é difícil compreender o tom de espanto por parte do moderador no início deste bloco de discussão -"E vocês vendo esses professores desse jeito, vocês querem ser professores?" - nem o pedido de desculpas por parte do jovem designado como *Verde* ao final do fragmento: "Não; desculpa. Vocês são da UERJ? Não, ela é da UFRJ, da Praia Vermelha. Falaram da UERJ, mas ela é da UFRJ...".

Em outras palavras, trata-se de um estudante do curso de Pedagogia que também está produzindo sentidos para os enunciados e para os assuntos selecionados. Ele também escolheu a docência como profissão e este lugar identitário que ocupa,

passa a ser confrontado com os outros espaços indentitários, em vias de construção pelos alunos do Curso Médio de formação dos professores, em meio às representações da profissão docente enunciadas pelos demais professores da escola. Assim, de modo a capturar os sentidos em jogo no curso destas interações, é necessário recuperar o tema do enunciado, como adverte Bakhtin, e o contexto para além das palavras.

Verifica-se, portanto, que, em relação aos processos interativos, o moderador tem um papel tão relevante quanto os demais integrantes do grupo focal. Na perspectiva assumida, não se trata de um lugar técnico de quem pode estar de fora. Ao contrário, sua função, tendo em conta os dados examinados, parece ser a de provocar um número significativo de réplicas - silenciosas ou materializadas em discursos - para o assunto investigado.

### **Leitura, biblioteca e espaço de formação**

Em um outro bloco, focalizou-se, em particular, a temática relacionada à leitura, com vistas a melhor compreender formas de apropriação das leituras realizadas, os espaços em que as práticas ocorrem na escola, além das formas de mediação entre os prováveis leitores e os suportes de leitura:

**Moderador:** Qual a sua palavra?

**Rosa:** Caraca, o meu é leitura!

**Verde:** Ih, isso daí a gente tem demais! Aqui no curso normal, tá formando péssimos professores - não te cortando - por causa disso! A leitura aqui é péssima....!A garota aqui não sabia escrever "trabalham"; ela escrevia "trabalhão". Aqui é péssima a parte de leitura! Olha a biblioteca! Só hoje que nós temos a oportunidade de tá aqui...

**Lilás:** Não.... e quando vem, não pode!

**Verde:** Olha só os livros! Precário!! Não tem nenhum livro que fala de educação! Não tem nenhum livro que fala de juventude, se a gente quiser pegar, sentar, criar o hábito... Olha só....como tá essa bagunça! Tá deplorável essa biblioteca! Tá suja!!

**Moderador:** O que você acha sobre leitura?

**Rosa:** Aqui no colégio?

**Moderador:** Em geral. No colégio, fora do colégio. Você é uma leitora?

**Rosa:** Não!

*(Todos riem)*

**Verde:** Não; fala que é sim, amiga! Você lê jornal, você lê fofoca, lê revista!

Na tentativa de construir significados para o assunto em tela, retorna-se à complexa questão da significação, na perspectiva indicada por Bakhtin (1992). Dada a relevância do assunto, convém ampliar a discussão. Se examinadas as diversas acepções da palavra leitura, como registradas em dicionário, seria válido a ênfase em sentidos tais como " ato ou efeito de decodificar signos gráficos, ação de tomar conhecimento de um texto escrito para se informar ou se distrair; o hábito ou gosto de ler; o que se lê"[7], dentre outras.

Todavia, a significação atribuída pelos interlocutores em determinada situação histórica e social, eleva a palavra do estado dicionarizável para cadeias de interações específicas. Na condição histórica em que ocorrem, as palavras materializadas em discursos precisam ser compreendidas como não reiteráveis. A significação, por sua vez, torna-se possível, porque é possível recuperar o contexto histórico das interações que estão em jogo, assim como, a apreciação em relação às palavras, a entonação, o conteúdo vivencial que adquirem, a possibilidade de réplicas e de contrapalavras. Esses elementos estarão sempre presentes na perspectiva sócio-histórica relacionada à apreensão dos enunciados, como sublinha Bakhtin (1998). Verifica-se, portanto, a impossibilidade de entender a palavra "leitura" sorteada pelo entrevistado, fora do jogo das interações verbais, pois segundo Bakhtin (1998):

(...) cada um dos elementos significativos isoláveis de uma enunciação e a enunciação toda são transferidos nas nossas mentes para um outro contexto, ativo e responsivo. A compreensão é uma forma de diálogo; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para a outra no diálogo. Compreender é opor à palavra do locutor uma contrapalavra. (p.132)

Considerando a orientação teórica formulada pelo pesquisador russo no contexto de seus estudos sobre linguagem, o conteúdo vivencial, histórico e social da palavra *leitura* focalizado no fragmento acima pode ser melhor examinado.

Merece destaque, de início, o fato de que o conceito de leitura, no cenário da escola dos entrevistados, exprime a má formação dos futuros professores, a relação inadequada com a dimensão da palavra escrita, precariedade na manutenção dos livros e má conservação do espaço físico da biblioteca. A este conjunto de noções histórica e socialmente determinadas, acrescenta-se como réplica formulada pelo entrevistado designado por *lilás* a noção de espaço interdito: "*Não... e quando vem, não pode*". Como se observa, a primeira interlocutora, denominada como *rosa*, a quem o moderador dirigiu o seu enunciado, suscitou este conjunto de significações para *leitura* a partir do seu tom de espanto, reforçado por uma expressiva palavra, marca identitária dos enunciados dos jovens no espaço urbano do Rio de Janeiro: "*Caraca, o meu é leitura*".

Na perspectiva teórica anunciada, torna-se possível redimensionar o significado do conceito de leitura para os jovens em uma escola de formação de professores de nível médio, cuja experiência se encontra fortemente marcada pela ausência de investimentos por parte do poder público, inadequação quanto ao acervo da

biblioteca - com lacunas na área da educação e de assuntos relacionados à juventude. De tal modo, a palavra leitura eleva-se da condição dicionarizada, assumindo expressiva nuance vivencial, tanto em relação à percepção dos jovens entrevistados quanto ao moderador. De outra parte, a condição de não leitora assumida pela jovem *rosa*, pôde ser declarada, em contexto irônico e enfaticamente referido, porque essa condição passou a ser legitimada em confronto com os enunciados encadeados socialmente pelos demais interlocutores: (*Todos riem*). **Verde:** Não; fala que é sim, amiga! Você lê jornal, você lê fofoca, lê revista!

Por fim, no âmbito da pesquisa e da preparação prévia para a realização do grupo focal, indicou-se a importância da leitura em relação à prática docente como assunto a ser discutido com o grupo de jovens. Esta é a razão, portanto, para as interações que se seguem:

**Moderador:** Muitos de vocês querem ser professores. O governo sempre fala em leituras incentivadas. Como vocês vão incentivar a leitura sendo professores?

(*Silêncio*)

**Lilás:** Bom, eu acho que... O bom foi como o... Freinet fazia, os cantinhos de leitura. Eu acho muito interessante pras crianças

**Verde:** É mesmo...

**Rosa:** De vez em quando, tirar um horário, assim.. Do seu tempo para fazer leituras com as crianças! Dar um livro... Mesmo que eles não saibam ler, mas por elas, assim, folhear o livro.

**Lilás:** Tipo assim, pelo menos lá no meu estágio, eles adoram ler! Adoram! Eu faço ali, no Humaitá! Eles adoram ler... de dois anos...é difícil uma criança de dois anos sentar em uma rodinha e ficar sentado! Eles sentam! Ficam ali, ó..(estala os dedos) com o livro.

No que diz respeito ao bloco relacionado ao exercício futuro da profissão docente, importa tanto destacar o tom de seriedade assumido nas interações quanto o silêncio inicial, o que parece marcar rupturas na produção de significados para os enunciados. Tal mudança anuncia um outro lugar para os jovens, talvez na condição de protagonistas em relação às práticas de leitura a serem efetivamente assumidas. De um lado, emerge a lembrança da leitura teórica com a qual tiveram contato ao longo da formação no ensino médio, como a de Freinet, por exemplo. De outro, destaca-se a experiência da mediação com práticas de leitura vivenciadas em prática de ensino, avaliada positivamente. Em síntese, as significações no âmbito das interações modificam-se conforme a ação dos sujeitos sobre os enunciados.

Esta fase de desenvolvimento da pesquisa em exame contribuiu para que os pesquisadores se apropriassem de modo mais efetivo do instrumento denominado *grupo focal*. Todavia, não seria possível o exame dos espaços interativos construídos a partir da linguagem, sem a adoção de uma perspectiva teórica que encarasse os sujeitos da pesquisa na condição de autores. A perspectiva sócio-histórica, aliada à utilização do instrumento designado por *grupo focal*, permitiu não somente uma abordagem ética da pesquisa empreendida no âmbito das ciências

humanas, como também a análise das interações como faceta da experiência de sujeitos/autores em permanente estado de transformação.

### **Referências bibliográficas:**

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

FREITAS, M.T; JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sonia (orgs). *Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003.

GATTI, Bernadete Angelina. *Grupo focal na pesquisa em ciências humanas*. Brasília-DF, 2005

HOUAISS DICIONÁRIO ELETRÔNICO DA LÍNGUA PORTUGUESA, 2005.

SILVA, Márcia Cabral da. *A leitura do jovem: concepções e práticas*. Projeto de Pesquisa. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2006.

---

[1] Trata-se da pesquisa *A Leitura do jovem: Concepções e Práticas*, coordenada por mim no âmbito da Faculdade de Educação da UERJ, desde outubro de 2006 e em fase de conclusão. Fazem parte da pesquisa Ana Carolina Siqueira Veloso (CNPQ), Rodrigo Ruan Merat (CNPQ), Gisele Gonçalves Isaias (FAPERJ) e Déborah de Paula Areias (bolsista voluntária).

[2] Bernadete Angelina Gatti adota também em suas análises a tendência que privilegia as interações.

[3] Embora o autor tenha refletido sobre outras áreas de estudo, como a literatura, a estética, por exemplo, nos limites deste trabalho será abordada, em especial, a investigação sobre a linguagem e os processos interativos.

[4] Conferir , em particular, as pesquisas reunidas em livro, cujo enfoque assinala as Ciências Humanas, a pesquisa e o exame dos trabalhos de Mikhail Bakhtin. Freitas, M; Jobim e Souza, S e Kramer, S. (org.). *Ciências Humanas e Pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003.

[5] Foram realizados quatro grupos focais ao todo, com duração, em média, de 1h30 min. Para fins deste trabalho, selecionei o quarto grupo, visto que os pesquisadores o consideraram o mais complexo, com muitos momentos de hesitação e de silêncio entre os participantes.

[6] Sugestão de roteiro: o conceito de juventude; diferenças no interior desse grupo social; atividades realizadas pelos jovens, o lugar da leitura em meio às atividades; o conceito de leitor; a leitura desenvolvida atualmente; o conceito de literatura; leituras relacionadas à literatura já desenvolvidas ou que estejam sendo desenvolvidas; relação entre literatura e imaginário: o enredo, o cenário, as idéias, os personagens, aspectos relacionados à materialidade da leitura: ilustração, projeto gráfico, qualidade do papel; tipos de leitura que circulam na escola; a importância desses tipos de leitura em sua vida; os tipos de leitura que circulam na família; mediadores da leitura no âmbito da família; modelo de leitor.

[7] Conferir outras acepções no Dicionário Houaiss Eletrônico da Língua Portuguesa. 5.0 a.