

A LEITURA EM SALA DE AULA E A FORMAÇÃO DE LEITORES: QUESTÕES E PROBLEMAS

Damares Alves de Araújo Basmage (UEMS)

damaresaa@gmail.com

Marcelo Marinho (UNILA)

biografia@gmail.com

RESUMO

Considerando que a leitura é um essencial instrumento para a construção do conhecimento, uma forma de desenvolver sonhos e a imaginação, de lazer, prazer, informação, enriquecimento cultural, interação e exercício pleno de cidadania, este artigo apresenta, em sua primeira parte, um conceito amplo de leitura, sua função, importância, questões e problemas que envolvem a formação de leitores. Na segunda parte, traz considerações importantes sobre o papel da escola e do educador na mediação de leitura. Equívocos, limitações, impasses, armadilhas e os tortuosos caminhos aos quais está sujeito o professor formador de leitores. Na terceira e última parte, pontua recursos, instrumentos e estratégias dos quais os professores, numa atitude reflexiva, podem lançar mão na fascinante e desafiadora tarefa de mobilizar, mediar e formar leitores habituais, competentes, críticos e apaixonados.

Palavras-chave:

Leitor. Leitura. Formação de leitores. Mediação de leitura.

1. Introdução

Há no Brasil a falta do hábito de leitura e a dificuldade da escola em promover a leitura e formar leitores competentes e críticos, criadores e políticos, capazes de ler o mundo e a palavra.

À escola e ao professor compete grande responsabilidade no encaminhamento, na intervenção, no grau de interesse dos alunos pela leitura, na responsabilidade em formar leitores que busquem no ato de ler prazer e informação.

Este problema será apresentado em três eixos: construção de leitura; problemas e desafio; possibilidades e perspectivas.

Para tanto, baseia-se na leitura crítica de artigos científicos e livros de estudiosos em problemas e recursos na formação de leitores, no incentivo ao prazer e hábito de ler do sujeito, de forma discursiva, interpretando,

compreendendo, produzindo sentidos e posicionando-se criticamente.

As discussões sobre a formação de leitores e a construção de suas identidades mobilizam pesquisadores, educadores, políticos e grupos sociais envolvidos direta ou indiretamente com a educação.

2. *Leitura: questões e conceitos*

Um exame das variações dos hábitos de leitura entre uma nação e outra demonstra que o lugar ocupado pelos livros na escala de valores dos responsáveis pela sua promoção é de primeira importância: todas as autoridades do Estado, da comunidade e da escola, todos os professores, todos os pais e pedagogos terão de estar seriamente convencidos da importância da leitura e dos livros para a vida individual, social e cultural se quiserem fazer por melhorar a situação. (BAMBERGER, 1977, p. 11)

A preocupação em promover o hábito da leitura e prover adequado acesso aos livros vem de longa data. Estudos e fatos demonstram que a leitura é um inquestionável e relevante fator de realização pessoal, de progresso social e econômico de uma nação.

Em 1972, quando a UNESCO proclamou esse o Ano Internacional do Livro, um dos principais temas foi a promoção do hábito de leitura. Assim, ficou muito claro o interesse e a preocupação mundial com os conhecimentos primordiais que a palavra impressa e o hábito de ler possibilitam um povo. A partir da experiência daquele ano, quando muitos países lançaram programas nacionais com base no principal dos temas, muitas pesquisas foram realizadas, mas os estudiosos reconhecem que ainda é preciso aprender muito sobre o assunto, pois a habilidade de reconhecer letras e palavras pode ser perdida rapidamente, se a leitura não fizer parte do ambiente sociocultural do indivíduo, e se este não tiver acesso a leituras que lhe sejam interessantes.

Nas palavras de Bamberger (1977), “há a necessidade de satisfazer aos interesses, necessidades e aspirações individuais através da seleção individual do material de leitura”. Assim, aos pesquisadores tornou-se fundamental investigar a leitura como ciência, descobrir e praticar métodos que assegurem, além de um caminho ao conhecimento e desenvolvimento das capacidades pessoais e intelectuais, o ato de ler constituir-se também uma agradável experiência.

Freire (1981, p. 7), afirma que “Ler é um ato de educação”, que de-

envolve o aprendizado, a capacidade de compreensão e o pensamento e defende que o ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra e da linguagem escrita, já que a leitura da palavra, do texto, não deve significar a ruptura da leitura particular de mundo e sim estabelecer uma relação dinâmica que vincule linguagem e realidade, não num processo de decorar e repetir, mas de aumentar os conhecimentos. “Leitura é ler o mundo, compreender seu contexto” (FREIRE, 1981, p. 7).

Segundo as análises de Martins (1994, p. 31), os caminhos da leitura podem ser sintetizados e abordados de duas formas: o da decodificação mecânica dos signos linguísticos, que se aprende a partir de estímulo e condicionamento, e a do processo compreensivo, que envolve aspectos emocionais, sensoriais, intelectuais, culturais, econômicos, neurológicos, fisiológicos e sociais.

Pelo mesmo viés, Geraldi (1998, p. 80), assegura que a leitura, considerando o léxico, admite duas posições: a do texto em seu sentido denotativo, dicionário, e a do contexto, figurativa, conotativa, imprescindível para a formulação de hipóteses do sujeito leitor, resultando as duas em produção de significados.

De maneira similar, no entendimento de Cramer & Castle (2001, p. 15), a leitura está no centro dos problemas enfrentados na construção do saber e as duas maneiras de abordar leitura residem:

- 1) no mecanicismo e na decodificação (entendimento de textos impressos), que acontece nos primeiros anos escolares;
- 2) no aprendizado de reconstrução, de compreensão, de extração dos significados, na assimilação e na capacidade de usar informações que atendam objetivos variados.

Assim, estes estudiosos apontam para a ideia de que na sala de aula é preciso criar cultura que desperte o aluno para o gosto e o valor da leitura prazerosa, silenciosa, concentrada, que remeta ao sonho, ao jogo, à diversão, ao poder, à criação e à sabedoria, pois a leitura é o objetivo central e mais importante do ensino. Todavia, refletem que o objetivo de formar leitores praticantes da leitura por prazer e conhecimento pessoal, só será alcançado mediante ajuda de professores, pais, administradores e pesquisadores trabalhando juntos para propiciar a leitura e o amor pelos livros, como se vê nesta asserção:

(...) aumentar a proporção de crianças que lêem bastante e que fazem isso com evidente satisfação deve ser o objetivo do ensino da leitura, tanto quanto aumentar o número de leitores competentes. (CRAMER; CASTLE, 2001, p. 11)

Sob essa óptica, estes pesquisadores declaram que leitura entendimento e compromisso, cuja motivação, no seu desenvolvimento, é prioridade. É do professor a responsabilidade em formar leitores entusiasmados e frequentes, que busquem no ato de ler prazer e informação. Contudo o amor pela leitura deve ser criado também em casa, estendendo-se à escola, onde continuará para sempre, a partir da colaboração e envolvimento de todos no mesmo processo.

Mercado (2004, p. 108) retoma as ideias de Freire e relembra que ler é “processo de entender a significação e a presença de não ditos no interior do que é dito”, “é processo dialético, histórico-social e faz parte do sujeito”. Acompanhando suas idéias, pode-se dizer que ler é mais do que um simples processo decodificar da escrita, mais que considerar interpretação única, é a admissão de sentidos possíveis, é relacionar, questionar, sugerir, é a construção de interpretação. Num posicionamento crítico do sujeito leitor, que não é norteado para um determinado sentido, mas que cria, muda e recria o sentido das palavras e expressões de acordo com o discurso, já que os sentidos se dão entre textos e contextos, num espaço aberto de novas possibilidades, que caracteriza leitura significativa.

Nessa perspectiva, Cramer & Castle (2001, p. 56) afirmam que leitura é atividade participativa porque o livro não existe até que seja lido. Também defendem a idéia de que a leitura apresenta dois aspectos vitais: o da afetividade e o da influência do professor no que diz respeito à motivação. Entretanto esses aspectos afetivos são muitas vezes deixados em último plano, quando não são de todo abandonados, porque o professor, que desempenha um crítico papel na formação de leitores motivados, ativos e engajados, vive em conflito entre o currículo e o seu papel de incentivador, e ainda, tem pouco ou nenhum treinamento para ensinar leitura com afetividade.

Pullin (2008, p. 235) manifesta a ideia de que ler é um exercício de cidadania e realça que o leitor que busca, indaga e é curioso é que “dá vida ao texto pela implicação dos ditos e não ditos da escrita.”, conforme sua análise, conclui que esse texto vivo baseia-se no “levantamento de hipóteses, inferências, relações e compreensão do implícito”, que caracteriza a competência de leitura e o sujeito leitor ao compreender o que lê.

Em análise convergente Jolibert (1994, p. 15) conclui que “ler é atribuir diretamente um sentido a algo escrito”. Atribuir o sentido de forma direta sem intermédio de decifração, nem de oralização. E explicita a ideia de que ler é o questionamento de algo escrito, numa situação real. Assim conclui que ler é compreender a mensagem de uma placa no trânsito a um livro, visto que ler é mais do que decifrar regular e linearmente algo escrito, é compreender a mensagem escrita descobrindo as informações necessárias, quando se precisa dela nas situações reais da vida no cotidiano.

Com arrimo nos conceitos propostos é possível afirmar que para formar leitores é preciso tornar a prática de leitura um hábito na vida do aluno para que ele amplie seu conhecimento de mundo e de novas culturas. Nesta perspectiva é importante trabalhar os mais variados gêneros e a compreensão de sua função, dar opção de escolha e, antes de tudo, ensinar e incentivar a leitura por prazer que cria significação e faz do leitor um crítico, capaz de estabelecer relações entre o texto e o contexto.

A leitura favorece a remoção das barreiras educacionais de que tanto se fala, concedendo oportunidades mais justas de educação pela promoção do desenvolvimento da linguagem e do treinamento intelectual, e acentua a possibilidade de ajustamento à situação pessoal do indivíduo. (BAMBERGER, 1977, p. 13)

Em seu texto Bamberger (1977, p. 100), enfatiza a ideia da necessidade de aplicação de medidas especiais e vários métodos de leitura no processo de formação de leitores, como a leitura na sala de aula, na discussão em grupo, individualizada ou na discussão amistosa com professores, pois a leitura é uma forma exemplar de aprendizagem e seu aprimoramento melhora a capacidade de aprender e tornar o indivíduo mais livre e independente. Na formação do leitor é importante saber que ler não é só compreender o que está escrito, mas o mundo onde se vive e o cotidiano do qual se faz parte.

3. Formação de leitores: impasses e armadilhas

Em seu texto sobre a importância da leitura para o indivíduo na escola, Bamberger (1977, p. 99), sublinha que “as condições necessárias ao desenvolvimento de hábitos positivos de leitura incluem oportunidades para ler de todos os modos possíveis”, porque uma leitura “unilateral”, que privilegia apenas um gênero discursivo, “conduz também a uma visão unilateral da vida e incapacita o indivíduo” em suas relações sociais. E conclui que o

objetivo do ensino de leitura só é atingido quando o leitor desenvolve sua capacidade de pensar e expandir seus horizontes a partir da interpretação do que lê.

Por esse prisma, Freire (1981, p. 23) afirma que o educador precisa reconhecer que o conhecimento, a leitura e sua interpretação, não são fatos imobilizados, concluídos, a ser transferido de quem o adquiriu a quem ainda não o possui. É preciso respeitar o nível de compreensão que os alunos têm de sua própria realidade, pois querer impor a eles a nossa compreensão é incorrer em autoritarismo. É preciso valorizar o pensamento do sujeito-leitor e a compreensão crítica que é gerada através da prática, da participação e da reflexão sobre sua realidade presente, com as dificuldades e desafios a serem superados. Assim, Freire aponta para a ideia de neutralidade na leitura, que ocorre quando não há participação crítica e criadora dos leitores democraticamente “no ato de conhecimento de que são sujeitos”. Mercado (2004) complementa essas ideias ao afirmar:

A leitura tem sido tomada como modelo excludente e direcionador de significados na escola, de forma geral, produzindo a mesma prática de leitura através dos anos, com diferentes leitores e com condições de produção diferenciadas, não se permitindo o direito elementar, de qualquer leitor ler o mesmo texto de forma diferente. (MERCADO, 2004, p. 116)

Tais referências permitem inferir que a prática pedagógica do ensino de leitura na escola tem sido o de impor a interpretação, reduzindo o sentido a uma possibilidade única, desconsiderando as condições sócio-históricas dos alunos e sua interação na significação da leitura. Trabalhar a formação de leitor com tais métodos resulta na formação de intérpretes e não de alunos leitores. Mercado manifesta a ideia de que a leitura ensinada desta forma “constitui-se em processo linear”, sendo a busca de significação determinada pelo professor, e assevera que tal metodologia não é capaz de formar sujeitos-leitores, já que “apenas cabe ao professor o papel de dirigir o processo de ensino–aprendizagem.

De forma análoga, Geraldi (1998, p. 81) indica que a leitura competente é definida “a partir de diferentes relações que consideram o tipo de saber envolvido, os objetivos da leitura, o nível de escolaridade” e defende a ideia de que a imposição de leitura, citada por Mercado (2004), como leitura restrita ou linear, que resulta em desprazer e limitação, é perigosa, impositiva e mata os textos pela fixação de um significado único, desconsiderando outros aspectos dentre tantas possibilidades de discutir os sentidos. Ressalta ainda, que leitura só é significativa se construída considerando as

possibilidades surgidas na sala de aula para depois tornar-se uma prática. Em suas contundentes observações, Geraldi (1998, p. 79) sugere que “A leitura deve ter se tornado uma coisa muito chata, porque na tentativa de conquistar leitores, tentamos os aliciamentos.” Os aliciamentos de que trata Geraldi é o que Freire (1981) nomeou neutralidade e, mais tarde, Mercado (2004) chamou de leitura restrita, linear o que a levou a ponderar que “é preciso repensar o como ensinar a ler”. Assim defende é necessário inserir o leitor num dado contexto sócio-histórico-ideológico, numa leitura “polisêmica”, onde os sentidos se dão entre os textos e os contextos, considerando possibilidades de interpretação e cultivando o hábito de leitura crítica, que reflete os mecanismos de construção numa relação de texto e contexto.

Pelo mesmo viés, Pullin (2008, p. 236) ressalta a idéia de que a leitura indicada, a qual ele denomina prescrita, pelo professor, produz marcas no leitor, que comprometem “a formação e a reflexão de si sobre si”, ao mesmo tempo que limita a sua capacidade de sujeito-leitor, influencia no “grau de interesse pela leitura” que geralmente lhe é uma “experiência difícil, desinteressante e aborrecedora”. Pullin sugere que o professor que deseja formar leitores críticos deve refletir essas ações e o objetivo delas, que muitas vezes é apenas de preocupação avaliativa e realização de atividades prescritas de leitura.

Conforme essas pertinentes ideias, é fácil inferir que o fracasso escolar no desenvolvimento do gosto pela leitura, e a formação de leitores recai sobre a forma como o professor trabalha a leitura em sala de aula, como se vê nestas linhas esclarecedoras:

Está claro que a personalidade do professor e, particularmente, seus hábitos de leitura, são importantíssimos para desenvolver os interesses e hábitos de leitura nas crianças; sua própria educação também contribui de forma essencial para a sua influência. Infelizmente, o treino dos professores antes e durante o trabalho, na maioria dos países, não dá ao papel da leitura a atenção que consagra ao ensino da ortografia ou da composição. (BAMBERGER, 1977, p. 80)

Nessa perspectiva, Cramer & Castle (2001, p. 8) defendem a ideia de que pesquisas determinam a leitura uma das áreas que os professores mais consideram importante, mas que a ela não se dá o merecido cuidado.

Na vertente diametralmente oposta, Freire (1981, p. 19) sugere que há dois tipos de educadores: o ingênuo não malicioso e o ingênuo astuto e tático. A diferença entre eles é que o não malicioso erra porque não sabe fa-

zer certo, mas pode aprender de sua prática, perceber que sua maneira de ensinar é inoperante, assumir e mudar, tornando-se crítico; ao passo que o educador astuto e tático sabe que não deveria ensinar de forma neutra, porque não dá certo na formação do sujeito-leitor, mas ignora e continua ensinando por acreditar ser detentor do conhecimento e que por isso pode transferi-lo a quem não os possui. Os educadores “astutos que objetivam a educação ingênua de transmissão de conhecimento impõem obstáculos à emancipação das classes e grupos sociais mais oprimidos” (FREIRE, 1981, p. 19).

Com base nos conceitos de Freire (1981), observa-se que a falsa ascúcia dos educadores configura, no ensino da leitura, autoritarismo, pois estes impõem aos educandos a sua compreensão do mundo e da realidade, não ensinando a ler de forma que seja contrária à repetição mecânica e à memorização. Freire enfatiza que é típico do autoritarismo não oferecer opções de escolhas de leitura para que o ato de ler seja envolvente, bem como negar solidariedade no ato de ensinar e aprender com seus educandos, ouvindo suas interpretações de acordo com sua realidade e seu conhecimento de mundo. Freire defende que “todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa.” Por isso devemos aprender sempre. Assim, para por um fim na educação autoritária é preciso que quem sabe ensinar, saiba, sobretudo, que ninguém sabe tudo e que ninguém tudo ignora (FREIRE, 1981, p. 17).

De forma análoga, Pullin (2008, p. 239) afiança que “novos leitores são responsabilidade dos professores”, que o interesse do aluno pela leitura depende da fala do educador e de suas práticas educativas, de suas intervenções, sua devolução e encaminhamento. “Não se pode desconsiderar o poder da ação pedagógica do professor”, uma vez que “se não dimensionam o poder dos efeitos das leituras prescritivas, comprometem a formação pessoal e profissional dos alunos.”, visto que leitura formadora é a “subjetividade do leitor com o que sabe e é”.

Em tal contexto, Freire (1981, p. 12) chama atenção para armadilhas como a leitura superficial e em quantidade, a leitura com o objetivo de ensinar a gramática, a insistência para que os alunos leiam um grande número de capítulos de livros, numa leitura fragmentada, para responder questionário, todas são compreensões errôneas sobre o ato de ler. A postura do educador é também analisada por Freire, que assevera que o direito de falar do educador corresponde ao dever de escutar “de quem cumpre um dever e

não com a malícia de quem faz um favor”, esperando em troca ganhar mais. Afirma que o educador deve manter-se humilde em ensinar e aprender, cuidando sempre para que não seja o discurso que ajuíze a prática, mas a prática o discurso, pois “o nosso discurso incoerente com a nossa prática vira puro palavreado”.

Por outra vertente, Geraldi (1998, p. 82) argumenta que “sem condições sociais de leitura, não há formação do leitor.” Formação de leitores implica em acesso de professores e alunos à produção de leitura. Concorda que para formar um leitor crítico é necessário um professor reflexivo, ressalta, porém, que ao professor também falta condições sociais de leitura. “É um processo histórico. Os professores hoje estão concretamente afastados do livro e das bibliotecas pelas condições de trabalho e de salário” (GERALDI 1998, p. 82). A realidade material que torna sua jornada de trabalho muito longa e exaustiva, também lhe toma quase todo o tempo e disposição para a prática da leitura e aquisição de novos conhecimentos. “Para quem tem por obrigação formar leitores, inexistem condições sociais de leitura” (GERALDI, 1998, p. 82). Geraldi defende que o professor preocupado com o seu papel de formador sabe que acesso aos livros é difícil para o aluno, desde a escola. Dessa forma, o educador “vive entre dois paradoxos: ensinar a ler a quem sabe que não terá direito a ler, ensinar a ler sem ter direito a ler” (GERALDI, 1998, p. 82).

Pullin (2008, p. 232) manifesta a idéia de que a escola é “espaço sociocultural fundamental para a humanização dos jovens”, que constitui “um lugar de formação e transformação.” Já Geraldi (1998, p. 84) pondera que a escola tem sido conteudista, conservadora e não tem correspondido aos interesses populares, e, porque o professor não tem condições sociais de ler, a escola, dita como um dos lugares privilegiados de acesso à leitura, tem se tornado impotente na formação de leitores.

4. Formação de leitores: recursos e instrumentos

Em seu livro, *Como Incentivar o Hábito de Leitura*, Bamberger (1977) lança sugestões para promover o hábito de leitura com a esperança de que suas orientações sirvam de estímulo a educadores preocupados em compartilhar os benefícios da leitura. Assim, o autor propõe a ideia de que o ensino da leitura ocupe uma posição central no currículo e seu ensino seja propiciado de forma efetiva na escola e em casa, com tempo necessário

para que seja praticada; propõe, para atrair futuros sujeitos-leitores “tornar o material de leitura adequado, acessível e convidativo” (BAMBERGER, 1977, p. 109), de maneira que todas as faixas etárias por ele se interesse; indica ainda, que nas bibliotecas o serviço deve atender todos os gostos, tipos, necessidades e interesses de leitura, proporcionando atividades lúdicas e práticas que induzam à leitura, e conclui que a propaganda dos livros deve ser apoiada e divulgada nos meios de comunicação.

Na formação de leitores, um recurso de essencial importância de acordo com Freire (1989, p. 34), é considerar o saber empírico do aluno, sua realidade social, seu conhecimento prévio, que jamais deve ser desdenhado ou desvalorizado, mas sim, ser sempre o ponto de partida para a interpretação da leitura. Quando afirma que “ler é inquieta procura”, Freire baseia-se na ideia de que ler exige disciplina, representa desafio, uma atitude séria e curiosa na procura por compreensão do texto lido, que o discurso de incentivo do educador constitui-se um instrumento quando desperta no aluno a curiosidade e ele entende que o texto exige estudo, atenção e esforço para ser compreendido, e que nesse esforço de compreensão é preciso persistência e não desistir mesmo deparando-se com dificuldade de interpretação. Assim, o idealizador da pedagogia da libertação afirma:

Um texto para ser lido é um texto para ser estudado. Um texto para ser estudado é um texto para ser interpretado. Não podemos interpretar um texto se o lemos sem atenção, sem curiosidade. (FREIRE, 1981, p. 12)

Nessa perspectiva, Geraldi (1998, p.80) afirma que o ensino da leitura deve ser produção de significações, valorizando o contexto, numa situação de envolvimento em prática social, cuja leitura é a forma de mediação de acordo com o conhecimento prévio do aluno e a história de leitura de cada um. Assim, o professor deve abrir espaços para o aluno expressar sua opinião e construir significados, mudar o significado e atribuir sentido às palavras, aos enunciados, à configuração do texto, ao vocabulário, às terminologias, de forma que o sentido seja sempre adaptado ao contexto, considerando as condições sociais e o acesso do leitor aos livros, nunca limitando-se a ensinar leitura como se ensina cálculo ou noções elementares, mas discutindo e conceituando o conteúdo. Sob essa óptica a escola deve contribuir criando condições favoráveis de aproximação do aluno aos livros, promovendo atividades atrativas, favorecendo um contexto afetivo e agradável para motivar a leitura.

Em tal contexto, Cramer & Castle (2001, p. 8) afirmam que, além de acompanhar o aluno em suas leituras motivando-o, o professor deve não impor, mas ajudar na escolha de leituras, exercendo o papel de mediador e promovendo também fácil acesso aos livros e uma leitura que o aluno reconheça como gratificante e recompensadora, lembrando que quanto mais interessante é a leitura, mais silencioso é o leitor competente que lê por vontade, curiosidade e prazer. Assim recomenda os livros de pesquisa inerentes à leitura, pois são eles recursos de grande valor para o estímulo de professores que objetivam formar leitores.

Menegassi (2007, p. 2), enfatiza que um recurso ao qual o professor deve recorrer com seus alunos na formação do sujeito-leitor, é eleger textos de circulação social, considerando a leitura de gêneros discursivos que circulam entre os alunos, pois com eles é possível a ativação dos conhecimentos pessoais e sociais sobre o tema lido, e, conseqüentemente, ativar o processo de compreensão relacionando o texto lido à situação social possível em que se encontra o leitor, para que assim, se produza novos sentidos. Menegassi assevera que as atividades de leitura não devem ser de interesse gramatical, mas a gramática deve ser sempre trabalhada de forma contextualizada. Se o professor resolver por fazer perguntas sobre as leituras realizadas, que sejam elas perguntas de compreensão textual que possibilitem o entendimento de maneira interpretativa, de forma que seja possível relacionar o que foi lido com a realidade do leitor que, assim, é orientado a resumir o que leu pela compreensão que atingiu e não copiando partes do texto. Em tal contexto as avaliações de leitura devem ser de acordo com a realidade social em que vive o sujeito-leitor que, ao entender, refletir, opinar, discutir e atuar, a partir de sua compreensão crítica, exerce a cidadania, uma vez que, ao significar são consideradas possibilidades e variações, de acordo com o momento sócio-histórico-ideológico em que se encontra.

Pelo mesmo viés, Freire (1981, p.28) assegura que a leitura desafiadora, crítica, sobre assuntos de interesse, permite a discussão e a contextualização. Um importante instrumento na formação do leitor, nesses momentos é que o professor eleja e valorize palavras do vocabulário popular para ensinar a língua e empregue uma linguagem que os alunos reconheçam e possam com ela expressar anseios, inquietações, reivindicações e sonhos. Assim se caracteriza um processo de interação, com abertura para a significação e a compreensão crítica. Sob essa óptica, Freire sugere atividades de leitura significativa, que permitam o leitor estar inserido como sujeito e não como objeto de pesquisa.

Freire (1891) manifesta a ideia de que os trabalhos de leitura sob o aspecto de pesquisa alternativa constituem-se valiosos recursos para formar leitores, visto que certos grupos populares, em função do maior nível de oralidade, preferem ouvir ou ler histórias locais, de pessoas conhecidas. Nessa perspectiva, pode ser levantada a história da área em que os alunos estão inseridos, registrar estórias em torno de vultos famosos, médicos, poetas, artesãos, pessoas de importância social, pesquisar superstições e crenças do lugar, fazer levantamento de plantas medicinais usadas na comunidade, gravando entrevistas com os habitantes mais velhos, para serem depois transcritas em forma de folheto com respeito à linguagem, a sintaxe, a semântica e a prosódia dos entrevistados, o que pode, posteriormente, vir a formar um acervo de histórias, de fitas gravadas, de folhetos, que representarão material de valor para atividades educativas e leituras significativas. Ressalta Freire que pesquisar temas como educação sanitária, teatro, política e suas relações com a fé, promover seminários de leitura e trabalhos em grupo a fim de aprofundamento no texto para aprender sua significação mais profunda e a pesquisa da linguagem popular, rica em significações, também são atividades que ajudam muito na formação de leitores (FREIRE, 1981, p. 21).

É importante observar que Freire (1981), quando sugere a criação de métodos de pesquisa alternativa, como recurso para a formação de leitores, que aprendem a fazer através da ação, não descarta a metodologia. “A pesquisa alternativa do povo como sujeito de si mesmo, mesmo esta, demanda metodologia” (FREIRE, 1981, p.21). Freire propõe também como recurso significativo para a formação de leitores, a leitura dos clássicos de qualquer campo do saber, a fim de que o leitor crie uma disciplina intelectual. E, finalmente, aponta para a ideia de que a leitura deve ser praticada sempre, pois toda e qualquer atividade que o indivíduo aprende a realizar, se exercitada frequentemente, pode melhorar.

É nadando que se aprende a nadar. É trabalhando que se aprende a trabalhar. É praticando também que se aprende a ler e a escrever. Praticando, aprendemos a praticar melhor. (FREIRE, 1981, p. 27)

Abramovich (1997), lembrando que ser leitor é compreender não só as histórias escritas, mas também os acontecimentos do cotidiano, sugere como recurso formador de leitores a contação de histórias, capaz de atingir muitos objetivos, como educar, instruir, socializar, desenvolver a inteligência e a sensibilidade, além de divertir. Quando o professor conta uma história abre espaço para a criação de suspense, surpresa e emoção, que estabelece

entre ele e o aluno certa cumplicidade e elo por ser uma prática que remete a lembranças remotas, infantis, familiares, e torna possível vivenciar com profundidade raiva, medo, tristeza, alegria, tranqüilidade e tantas outras emoções, ouvindo, sentindo e enxergando com os sentidos da imaginação.

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir, e de ser, outra ética, (...) É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (...) (ABRAMOVICH, 1997, p. 17)

A autora reforça como visto, que a contação de histórias é muito importante para o indivíduo, pois representa o início da aprendizagem na sua formação de leitor e de seu infinito caminho de descoberta e compreensão do mundo.

5. Conclusão

Apesar dos progressos da mídia e da irresistível tecnologia, a leitura representa ainda um instrumento de raciocínio e persuasão de importante papel no processo de comunicar, informar, esclarecer e conhecer, fatores esses todos necessários à vida profissional e social do indivíduo.

As instituições educacionais, as autoridades e os programas e metodologias devem de uma forma, ou de outra, contribuir para promover o desenvolvimento e o gosto de ler, e servir de fonte de aprendizado e estímulo a quem se preocupa em compartilhar o bem que a todos a leitura pode fazer, como ferramenta que possibilita o sujeito aprofundar seus conhecimentos, criar fantasias, nutrir desejos, ter de volta os sonhos que lhe alimentam a alma.

A formação do leitor encontra muitos impasses e armadilhas na prática de ensino de leitura, nas limitações do ambiente escolar formador e no professor em seu papel de mediador-formador de leitores críticos e competentes. É sobre a escola e, mais diretamente, sobre o professor que recai o grande desafio de tocar e seduzir crianças, jovens e adultos que ainda não tiveram acesso à leitura. Isso leva à consideração de que as condições materiais de acesso aos livros, os programas e práticas de ensino de leitura sejam levados em conta e revistos a fim de que o leitor que se forma seja capaz de desenvolver o gosto de ler, num processo interativo com o texto, respeitados sua forma e ritmo de leitura no processo de formação de sentido, consi-

derando sua competência linguística e seu conhecimento prévio de mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo, Scipione, 1997. 174 pp

BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura*. São Paulo, Cultrix, 1997. 117 pp

CASSANO, Maria da Graça. O sujeito-leitor na e fora da escola. In: *Revista da FAEBA – Educação e contemporaneidade*, v. 13, n. 21, Salvador, jan./jun. 2004, p. 77-94. Disponível em <<http://www.revistadafae-ba.uneb.br/antiores/numero21.pdf>> acesso em 10 ago. 2009.

CORDEIRO, Verbena Maria Rocha. Itinerários de leitura no espaço escolar. In: *Revista da FAEBA – Educação e contemporaneidade*, v. 13, n. 21, Salvador, jan./jun. 2004, p. 95-102. Disponível em <<http://www.revistadafae-ba.uneb.br/antiores/numero21.pdf>> acesso em 10 ago. 2009.

CRAMER, Eugene H; CASTLE, Marrietta. *Incentivando o amor pela leitura*. Porto Alegre, Artmed, 2001. 299 pp

FERNÁNDEZ, Karina de Freitas Silva; SANTOS, Laís Scodeler dos. A formação do leitor pela leitura imagética do texto literário. In: *Revista Contemporânea de Educação*, v.2, n. 4, Rio de Janeiro, jul./dez. 2007, p. 1-19. Disponível em <http://www.educacao.ufrj.br/revista/indice/numero4/artigos/formacao_do_leitor.pdf> acesso em 28 nov. 2009.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo, Autores Associados: Cortez, 1989. 49 pp

GERALDI, João Wanderley. *A leitura na sala de aula, as muitas faces de um leitor*. Série Ideias, n. 5, São Paulo, FDE, 1998, p. 79-84. Disponível em <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_05_p079-084_c.pdf> acesso em 29 nov. 2009.

JOLIBERT, Josette. *Formando crianças leitoras*. Vol. I, Porto Alegre, Artes Médicas, 1994. 219 pp

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. São Paulo, Pontes, 1993. 102 p.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. 105 pp

MENEGASSI, Renilson José. Práticas de avaliação de leitura e a formação do leitor: reconstruindo conceitos do professor. In: *Anais do 16º Congresso de Leitura do Brasil*. Campinas: UNICAMP, 2007. p. 1-10

MERCADO, Elisângela Leal de Oliveira. A prática de textualização na formação de alunos-leitores: do que se diz ao que se faz. In: *Revista da FAEEBA – Educação e contemporaneidade*, v. 13, n. 21, Salvador, jan./jun. 2004, p. 103-118. Disponível em <<http://www.revistadafaeeba.uneb.br/antiores/numero21.pdf>> acesso em 10 ago. 2009.

PULLIN, Elsa Maria Mendes Pessoa; MOREIRA, Lucinéia de Souza Gomes. Prescrição de leitura na escola e formação de leitores. In: *Ciências & Cognição*, v. 13(3), Londrina, dez. 2008, p. 231-242. Disponível em <http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v13_3/cec_vol_13_3_m318315.pdf> acesso em 03 jun. 2009.

QUADROS, Deisily de; ROSA, Viviane Maria Cristine Dias. Formação de leitores: um dedo de prosa. In: *VIII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE*, 2008, Curitiba. Anais do VIII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE: formação de professores: edição internacional. Curitiba: Champagnat, 2008. p. 3545-55

SILVA, Ana Rita Santiago da. A formação de leitores: da leitura da palavra à leitura do mundo. In: *Revista da FAEEBA – Educação e contemporaneidade*, v. 13, n. 21, Salvador, jan./jun. 2004, p. 173-182. Disponível em <<http://www.revistadafaeeba.uneb.br/antiores/numero21.pdf>> acesso em 10 ago. 2009.

VIEIRA, Alice. Formação de leitores de literatura na escola brasileira: caminhaduras e labirintos. In: *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 134, São Paulo, maio/agosto 2008, p. 441-58. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0938134.pdf>> acesso em 28 nov. 2009.

VILLARDI, Raquel. *Ensinando a gostar de ler: formando leitores para a vida inteira*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997. 128 pp