

AJES - INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA
LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS E RESPECTIVAS LITERATURAS

COMO ESTIMULAR NO ALUNO O GOSTO PELA LEITURA:
EM BUSCA DE MAIS CAMINHOS

Autora: Rosane de Souza Pereira

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Silveira Maia

JUÍNA-MT

2010

AJES - INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA
LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS E RESPECTIVAS LITERATURAS

**COMO ESTIMULAR NO ALUNO O GOSTO PELA LEITURA: EM
BUSCA DE MAIS CAMINHOS**

Trabalho apresentado ao Programa de Graduação em Letras do Instituto Superior de Educação da AJES, como exigência parcial para a obtenção do título de Licenciatura Plena em Letras Português/Inglês e Respectivas Literaturas.

Autora: Rosane de Souza Pereira

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Silveira Maia

JUÍNA-MT

2010

**AJES - INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA
LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS E RESPECTIVAS LITERATURAS**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Ms. Rafael Eisinger Guimarães

Profa. Ms. Solange Raquel Weber

Dr. Cláudio Silveira Maia
ORIENTADOR

Dedicatória: Dedico este trabalho ao mestre Dr. Cláudio Silveira Maia, aos professores que tanto me ajudaram, à minha família ao meu esposo José e a meus filhos que amo tanto.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus. Agradeço ao meu grande amor, meu marido e companheiro José Aparecido Rodrigues, que sempre esteve ao meu lado, com muito carinho e paciência e também, por um ano que fiquei distante, para que eu pudesse concluir essa etapa da minha vida.

Agradeço a minha filha Thais e meu filho Petterson, pela dedicação e o auxílio nas tantas vezes que a eles recorri com problemas no computador.

Aos meus pais maravilhosos, Agenor e Maria, que foram os modelos de tanta união, força e determinação na minha vida e sempre estiveram presentes com uma palavra de incentivo.

Agradeço a minha sogra Rosa Lopes que sempre me apoiou.

Agradeço aos meus irmãos e irmãs.

Agradeço aos meus professores Solange, Rafael e ao meu orientador Cláudio que me segurou pela mão e acreditou em mim, ajudando-me muito nesse trabalho e que tantas vezes foi exigente, mas ao mesmo tempo foi compreensivo comigo.

Agradeço aos meus colegas de curso, em especial a minha colega Suzana pela nossa amizade.

Faltariam páginas para agradecer a tantas pessoas importantes e valiosas e que compartilharam comigo a minha caminhada nesse curso.

RESUMO

Visando a necessidade de despertar nos alunos o gosto pela leitura e levando em consideração que alguns não têm o hábito de ler por prazer e utilizam a leitura apenas como obrigação, focaremos em propostas e formas que tem estratégias que desperta a compreensão e interpretação no aluno, mostrando-lhes uma visão de mundo, além de despertar o interesse e prazer pela leitura. Com base nas bibliografias pesquisadas, constata-se a leitura como foco de grande importância na vida escolar e social do aluno. O objetivo do trabalho é mostrar como é importante a preparação dos estudantes para a leitura crítica não só na vida escolar, mas também na sociedade para que ele possa tornarem um cidadãos críticos. Visualizaremos como a escola e educadores fazem para construir uma base de sustentação e complemento para que o sujeito seja capaz de construir formas de aquisição de conhecimento e enriquecimento cultural.

Palavras-chave: Leitura; hábito de ler; estratégias de leitura; leitura crítica.

ABSTRACT

Seeking the need to wake up in the students the taste for the reading and taking in consideration that some don't have the habit of reading for pleasure and it just uses the reading as obligation, we will go to focus in proposed and forms providing strategies that wake up the understanding and interpretation in the student, showing them a world vision, besides waking up the interest and pleasure for the reading. With base in the researched bibliographies, the reading is verified as focus of great importance in the student's school and social life. The objective of the work is to show how the students' preparation is important for the reading it criticizes not only in the school life, but also in the society so that he can become a critical citizen. We will visualize as the school and educators do to build a sustentation base and complement for the subject to be capable to build forms of knowledge acquisition and cultural enrichment.

Word-key: Reading; Habit of reading; Reading strategies; Critical reading.

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| Introdução | 08 |
| Capítulo I – Um breve histórico da leitura | 11 |
| 1.1. A importância da leitura | 15 |
| Capítulo II – Como os professores e a escola podem despertar no aluno o gosto pela leitura: o que fazer e o que não fazer..... | 23 |
| Capítulo III – A importância dos gêneros textuais para o despertar do prazer de ler | 32 |
| Considerações finais..... | 37 |
| Referências bibliográficas..... | 39 |

INTRODUÇÃO

Um das questões mais importantes na vida do ser humano é o conhecimento, e nele está incluída a leitura. Desde muito cedo somos introduzidos em atividades de leitura, que são extremamente necessárias para nós desenvolvermos o hábito de ler; afinal, a leitura é fundamental para a construção do sujeito crítico e cidadão, capaz de reconhecer a realidade e transformá-la sempre que preciso for.

Na escola, entretanto, os alunos são *obrigados* a ler para realização de trabalhos os mais diversos. Essas situações os têm levado a fazer uma leitura obrigatória. Desejamos, a partir deste trabalho, contribuir para mudar essa visão de ler por obrigação, e mostrar como é possível tornar esses momentos agradáveis e capazes de levar o aluno a se tornar um leitor crítico, ainda que o alcance deste trabalho monográfico seja, talvez, apenas local. Mostrar, então, alguns caminhos que possam tornar a leitura prazerosa e convidativa, a fim de que se torne uma prática e um hábito constantes na vida e rotina escolar das pessoas, especialmente, dos estudantes do Ensino Fundamental, que constituem, aqui, o nosso público alvo.

Conforme Lajolo (1991, p. 86), as instituições de educação básica, e mais especificamente, as escolas públicas, têm passado por grandes dificuldades em relação à leitura, que atingem todo o período escolar do aluno. Essas dificuldades são relativas a diversas ordens, como: deficiência de estrutura física bibliotecária, inconsistências no ensino ofertado, falta de incentivo do professor em relação à leitura, desestímulo dos alunos que não demonstram interesse pelo ato de ler. Diante desse problema, os alunos acabam por percorrer a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e Médio sem adquirir o hábito da leitura.

Sabemos que, na verdade “O ato de ler se refere tanto a algo escrito quanto a outros tipos de expressão do ser humano.” (MARTINS, 2005, p. 30) uma vez que se deve entender a leitura por completo e não apenas como um processo de decodificação, mas sim interpretativa e crítica, propiciando, diálogo com os diversos gêneros textuais, a assimilação de seus conteúdos, a reprodução do saber e a produção de conhecimento.

Segundo Ângela Kleiman (2004), a concepção escolar da leitura em sala de aula o que mais se ouve e que não gosta de ler. A formação precária de professores mal formados também e uma questão que influencia no ambiente, não gosta de ler porque não tiveram motivação nem noção de ler e como esses profissionais vão trabalhar como vão motivar nos alunos o gosto pela a leitura, “para ensinar devemos ter paixão pela leitura” (KLEIMAN, 2004, p. 15). Sabemos, porém, que essa tarefa é difícil para contornar essa dificuldade, não tem faltado propostas pedagógicas que quando não apelam para soluções fáceis perdem-se em generalidades e conselhos vagos que não fornecem nenhum auxílio para a prática diária do professor e nenhum indicador dos passos que o aluno deve seguir.

Não ignoramos que a leitura e a produção de texto exigem sensibilidade. Acreditamos, contudo, que a sensibilidade não seja um dom inato, mas uma qualidade desenvolvida. Por outro lado, não basta apenas lembrar ao aluno para ler o texto muitas vezes é preciso mostrar-lhe para onde dirigir a atenção. Ao começar, começa-se fazendo pequenas leituras e textos, e ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais. Muitas vezes o professor utiliza textos para desenvolver uma serie de atividades gramaticais e o texto é apenas pretexto para o ensino de regras. Ora, uma consequência dessa atitude é a formação de um leitor passivo, certamente não se trata, aí, de uma atividade de leitura; ao menos, não de uma atividade de leitura crítica e empreendedora, de uma leitura de alimentação e realimentação da compreensão e da escrita.

Martins (2005) afirma que desde muito cedo começamos a dar sentido ao que nos cerca. Esses também são os primeiros passos para aprender a ler. Isso pode acontecer também com relação a pessoas com quem partilhamos ambientes e situações cotidianas, causando um impacto, uma surpresa, até uma revelação. Nada sobrenatural, apenas a manifestação e experiência dos nossos sentimentos. Os estudos da linguagem vêm revelando, cada vez com maior ênfase, que aprendemos a ler lendo a partir do nosso contexto pessoal. E temos que valorizá-lo para poder ir além dele.

Dessa forma, objetivando orientar o leitor quanto à estrutura deste trabalho, apresentamos no capítulo 1 um histórico da leitura no Brasil e alguns motivos que refletem a importância da mesma para a vida escolar, profissional e pessoal do sujeito leitor; já no capítulo 2, destacamos algumas estratégias de leitura, visando o

fundamento *motivação*; na sequência, abordamos no capítulo 3 a importância dos gêneros textuais para o exercício de leitura e aquisição das suas competências, como a ampliação de horizontes e formação crítica do sujeito; por fim, seguem-se as considerações finais deste trabalho que, apesar de suas limitações, pode trazer talvez alguma contribuição para o ensino-aprendizagem da leitura.

CAPÍTULO I

UM BREVE HISTÓRICO DA LEITURA

A leitura é interação verbal entre indivíduos. E indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros (Magda Soares, 1988, p. 18).

Ao longo dos séculos, a história nos mostra que o conhecimento que hoje temos da escrita e da leitura desenvolveu-se gradativamente. Considerando que a leitura é uma herança cultural, nada mais justo que expor fatos importantes que serão relatados a seguir.

Para Regina Zilberman (1988, p. 11-17), em artigo seu intitulado “Leitura: por que a interdisciplinaridade?”, apesar de séculos de desenvolvimento, as coisas hoje não são muito diferentes. Muitos educadores não conseguem ir além da prática formal, enquanto para a maioria dos educandos, aprender a ler se resume à mera decodificação de palavras. De fato, é importante considerar que:

ler em voz alta, ler em silêncio, ser capaz de carregar na mente bibliotecas íntima de palavras lembradas são aptidões espantosas que adquirimos por meios incertos. Todavia, antes que essas aptidões possam ser adquiridas, o leitor precisa aprender a capacidade básica de reconhecer os signos comuns pelos quais uma sociedade escolheu comunicar-se: em outras palavras, o leitor precisa aprender a ler (MANGUEL, 1997, p. 85).

Entretanto, é amplamente sabido que a leitura e a escrita não eram privilégio de todos. Somente pessoas consideradas importantes na sociedade e religiosos tinham acesso a tais exercícios do letramento, principalmente quando se pensa na qualidade da leitura e escrita ensinadas às pessoas.

Ora, durante toda a Idade Média, a educação foi controlada pela igreja e tinha como principal alvo educar o indivíduo segundo os ensinamentos das sagradas escrituras. Manguel (1997, p. 90) relata no seu livro *Uma História da Leitura* que a sociedade judaica medieval mantinha um ritual para aprender a ler, porém, nem

todas as pessoas podiam seguir esse ritual somente os considerados admiráveis, como pessoas nobres tinham direito de aprender. Na Idade Média, o professor lia em voz alta e a criança repetia o alfabeto ditado, incentivada pelo mel passado nas letras, o qual poderia ser lambido depois da leitura.

Da mesma forma, os versos bíblicos eram escritos em ovos cozidos, constituindo assim uma maneira de motivar a leitura. Importante observar que as crianças do sexo feminino não tinham direito à escolarização, exceto se quisessem seguir a vida religiosa, como muitas meninas dessa época, que não tinha direito de ler, e a única maneira que encontravam era a igreja, pois sendo freiras elas tinham que aprender a escrita e leitura.

No século XV, as letras maiúsculas eram usadas sem consistência, muitas palavras eram abreviadas às pressas pelo estudante; parece que a ideia, conforme o método escolástico então vigente era a de tudo resumir. Isso não foi diferente para com o ensino da leitura, para o que utilizava-se métodos equivalentes às nossas notas de leitura resumidas.

Ainda de acordo com Manguel (1997, p. 90), os livros, na Idade Média, eram considerados objetos muito raros e incompreensíveis. Por haver grande dificuldade de compreensão, a leitura era feita em grupo de pessoas e entre eles um leitor, uma pessoa que tinha a posse do livro e sabia ler. Algo que era privilégio para poucos. Vale a pena lembrar que a leitura era regalia do clero e a nobreza, para o que muito contribuiu a natureza de Estado Teocrático representado pela Igreja Católica.

Deixando a Idade Média e chegando ao Brasil, é importante assinalar que, de acordo com Zilberman (1988, p. 07-17), eram apresentadas, na década de 70, estratégias inovadoras no tocante à alfabetização, incluindo-se aí a leitura, a partir de novas pesquisas relativas ao ensino da literatura e ciências da linguagem, sobretudo a leitura e aprendizado da escrita.

As pesquisas recentes em outros países evidenciaram problemas particulares na sociedade brasileira atingindo a leitura, o que passou-se a chamar aqui de *crise da leitura*. Segundo Zilberman (1988, p. 09), devido a esse acontecimento houve dois grandes fatos na educação.

O primeiro foi a constatação das carências no campo da educação e o processo de alfabetização, incluindo-se aí a leitura. Um dos problemas responsáveis

por essa crise ocorrida no Brasil foi a falta de material na escola. Além disso, a qualidade do material para trabalho não apresentava boas condições. Com toda essa decadência, os meios de comunicação, conforme as revelações de educadores da época, aproveitam a oportunidade e começam a influenciar (talvez manipular) o público leitor.

Zilberman relata sobre as causas da decadência da leitura e escrita, dizendo que as pessoas teriam criado outros hábitos de consumo, provocando uma razão muito forte de revolta aos profissionais da educação, os quais começam a lançar novas propostas em Congressos, Cursos e livros voltados para leitura. Objetivando-se pensar e proporcionar meios para conquistar o público alvo, são criadas novas metodologias com a finalidade de promover o gosto pela leitura, bem como diversidade dos procedimentos relativos ao ensino da leitura.

Os educadores, numa tentativa de resgatar leitores, foram organizando grupos em forma de seminário coletivo: um processo participativo em que o texto final era lido e discutido pelo grupo de autores que refletiam examinando a fundo. Isso aconteceu, por exemplo, em Congresso de leitura no Brasil (COLE), ocorrido em Campinas, no mês de setembro de 1987.

A leitura [então] não apenas converteu-se numa área frequentada pelos pesquisadores; ela tornou-se igualmente um espaço de discussão, ao qual são transferidas as inquietações e ansiedades das pessoas ligadas ao ensino por razões profissionais ou legais. Resultado disso é o número consideravelmente alto de congressos, cursos e livros voltados à leitura e contendo propostas (ZILBERMAN, 1988, p. 08).

Retornando à Idade Média, segundo Zilberman (1988, p. 11), a escrita não foi a primeira construção de fixação cultural desenvolvida pela humanidade; apesar de se afirmar que é das mais antigas, a tradição de rituais religiosos, as danças e as artes visuais vieram primeiro. Ademais, a expansão da escrita, devido a questões econômicas, teve que esperar até o século IV a.C., quando surge a fixação da literatura produzida pelos poetas e pensadores Gregos.

Segundo Martins (2005, p. 22), saber ler e escrever, já entre gregos e romanos, significava possuir as bases de uma educação adequada para a vida. A educação visava não só ao desenvolvimento das competências mental e espiritual, como das aptidões físicas, permitindo ao cidadão integrar-se efetivamente à sociedade.

O aparecimento da leitura, pois, está associado ao surgimento da escrita, quando a escrita passa a ser compreendida como um processo de alfabetização do indivíduo em sua fase inicial. Vejamos:

Colocada na base da educação, a leitura pôde assumir de imediato o componente democratizante daquela; ao mesmo tempo confundiu-se com alfabetização, pois ler veio a significar igualmente a introdução ao universo de sinais conhecidos como alfabeto e a constatação do domínio exercido sobre ele. O alfabetizar passou a exigir um profissional especializado, com tarefa de tornar os signos da escrita inteligíveis à criança (ZIBERMAN; SILVA, 1988, p. 13).

Silva ressalta que o processo de aprendizado do professor e a educação tomam novos rumos. É preciso então que esse profissional tenha experiência para tornar esse momento de aprendizagem, na criança, um acontecimento que ela guarde com carinho para a vida toda. Pois os primeiros professores são sempre lembrados pelos seus alunos. Contudo, é muito bom que essa lembrança seja algo capaz para servir de estímulo e motivação à leitura, o que é necessário para se tornar um indivíduo crítico na vida escolar.

Por exemplo, “Sócrates afirmava que somente o que o leitor já conhece pode ganhar vida com uma leitura, e, para ele, o conhecimento não pode ser adquirido através de letras mortas” (MANGUEL, 1997, p. 106).

Os professores, ao que parece, culpavam os alunos pela falta de apreço; já no norte da França, durante o ato de ler, a posse de um livro significa adquirir algo muito especial, e muitas vezes considerado um valor muito alto.

Como esse relato que ressalta ainda mais como esses povos Franceses mantinha um apreço pelas leituras. Segundo Manguel, eles usavam os livros como suporte; decora o texto, mas depois exibiam autoridade fingindo que liam o livro, mesmo quando seguram de cabeça para baixo. Eles adotam um sentimento de estar presente no momento da criação, para eles o que importa é que o momento da leitura seja um momento exclusivo, único e sagrado. Faziam uma interpretação com a história reencenada, com leitor, platéia e um livro. Ler para eles era um exercício espiritual no começo do século XIX quando a mulher culta ainda era desaprovada na Inglaterra, ouvir leituras tornou-se uma das maneiras aceitas de estudar.

1.1 A importância da leitura

Desde os primeiros anos de vida a criança deve ser motivada a leitura, contudo deve-se conferir com elas valores e sentido aos textos escritos e não escritos, destaca (MARTINS, 2005, p. 11).

Muitas vezes, a família desenvolve um papel importantíssimo na criança, quanto ao desenvolvimento da leitura, Quanto mais a criança interagir com histórias que a sua família conta e as ilustrações dos livros, ela consegue ter um desenvolvimento melhor ao chegar à escola.

O ambiente na escola reflete até mesmo no comportamento e desenvolvimento e o modo de pensar das crianças. Pensando na leitura como algo prazeroso do cotidiano na vida da criança. Com o objetivo de formar leitores competentes, levando em conta que a leitura, deve ser feita com prazer, sem necessariamente, desenvolver outra tarefa posterior, como explica Zilberman. As crianças devem ler principalmente para emocionarem-se, para se divertirem, para simplesmente ler.

Na sequência, apresentamos um texto parafraseado de Oliveira (2005, p.111), tendo em vista uma relação de coincidência com o Histórico da leitura abordado no início do capítulo 1 deste trabalho. Segue, então:

Relato da autora Ana Arlinda de Oliveira. Nascida em família protestante, sua única fonte de leitura permitida era a bíblia e ensinamentos doutrinários. Sua história era como nos tempos da Idade Média: perdia-se numa leitura controlada pela Igreja. A mulher era proibida de ler romances porque corria-se o risco de perder a pureza; no caso de Ana, eram seus pais que a proibiam, especialmente por serem protestantes. Mas Ana gostava muito de recitar poemas e ler a bíblia.

Não teve problemas de leitura até o término do primário aos doze anos. Ela era uma leitora fluente e buscava novas leituras sempre. Mas seu pai controlava seus livros didáticos. Na década de 60, no auge de novela em revista, e sendo fato que seu pai proibia terminantemente essas leituras, assim como muitas jovens liam escondido, Ana fazia o mesmo. Mas quando descoberta, ela (e o tal acontecia também com as outras meninas) era fisicamente castigada por seu pai e as revistas eram queimadas.

No ginásio, Ana teve dificuldade para ler os clássicos de literatura, porque seus pais novamente a proibiam. Mas ela, muito determinada, lia na biblioteca, novamente às escondidas; portanto, a esses ela não deixou que fossem queimados. Entrementes, a leitura obrigatória era da Bíblia.

Passou então a questionar a si mesma: Porque ela não podia ler o que escolhia? Afinal, os livros eram de domínio público, estavam na banca, nas bibliotecas, na escola... Só não estavam na igreja e eram exatamente os princípios da igreja que impediam a liberdade de escolha. Teve ajuda dos professores que sabiam de sua história e, ao chegar ao magistério, Ana dedicou seus ensinamentos às práticas de leitura e linguagem, as quais acreditava: “Assim como [uma pessoa] pode ser escravizada pela leitura, pode também por meio dela tomar consciência de si e da realidade social; tornando-se sujeito e agente de transformação da coletividade.”

Assim como a história de leitura de Ana Arlinda, muitas outras acontecem no mundo inteiro, um fato que envolve culturas e ideologias religiosas. A leitura, contudo, precisa mesmo ser entendida como um meio de libertação, apesar de ser proibida ou cerceada para muitos, em diversas partes do mundo.

Zilberman (1988, p. 13) espera que o docente seja capaz de fazer convergir as práticas de leitura e escrita. Pois ler e escrever são práticas que precisam andar de mãos dadas desde o início da escolarização dos indivíduos, uma vez que também são práticas que dão sentido em tudo que nos rodeia no trabalho, nas coisas mais simples e mais importantes, nas relações humanas em geral. As imagens que nos acompanham, independente de compreendê-las ou não, só podem ser desmistificadas a partir da leitura. A leitura se constitui, então, numa conquista, na ampliação dos horizontes, num empenho constante do desejo de ler e de descobrir o novo.

Ainda de acordo com Regina Zilberman, a construção do sujeito leitor se dá com as diferentes modalidades de textos e respeitando-se o meio a que a criança está habituada. Quando a criança começa a perceber na escola diferentes modalidades de textos, bem como a relação entre esses textos e sua realidade local, passa agora a diferenciar as atividades a eles relacionadas, abstraindo-se de uma leitura objeto; isto é: meramente decodificatória, mecânica.

Percebe-se, então, que toda criança traz do seu meio social uma dada bagagem ao chegar à escola. Uma bagagem que será enriquecida no decorrer do processo de alfabetização e letramento, seguindo pela abrangência social e assim recebendo as influências do convívio com outros sujeitos leitores, quer no mesmo estágio de leitura, quer em outros anteriores ou posteriores.

Tal processo de troca de experiências no âmbito da leitura é absolutamente necessário, sem o que o ato da leitura torna-se intransitivo e inexplicável. Iniciar-se no processo de aquisição das competências da leitura, bem como buscar a evolução do sujeito leitor neste processo é essencial, porque a condição de leitor é requisito indispensável à ascensão a novos graus do ensino e da sociedade.

A leitura, pois, é ação necessária de transitividade a base de sustentação e complemento para que o sujeito seja capaz de construir formas “de lazer e de prazer, de aquisição de conhecimento e de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação” (BECKER, 1988, p. 19).

Becker vê a leitura como uma forma de lazer e prazer. Muitas vezes somos levados a esse sentimento sem perceber a importância desse ato, que nos acompanha em todos os momentos de nossa vida. Muitas vezes, a leitura ocorre, através de coisas tão simples no cotidiano do dia-a-dia, e é como algo natural que até sem perceber de repente nos achamos estacados diante de uma imagem ou um cartaz querendo interpretá-lo ou apenas ler o que está escrito ou desenhado.

Por isso é importante a diversidade das atividades relacionadas ao ensino-aprendizagem de leitura, pois

se ficarmos na leitura limitada em questionamento tradicional ou aspectos denotativos das histórias, não encontraremos a riqueza que se abre nas mais diversas maneiras que cada leitor experimenta ao ler o texto. Tendo assim um grande desafio. Como o professor incentiva o gosto pela leitura embora a leitura seja um ato individual e solitário (FARIA, 2007, p. 116).

Não é fácil para um profissional realizar essa tarefa árdua, mas não impossível. Ao optarmos pela análise da leitura de uma narrativa desenvolvida apenas por imagens, por exemplo, quando o aluno tem conhecimento da tarefa a ser trabalhada, ele consegue desenvolver bem melhor essa narrativa do que quando a desconhece.

Segundo Faria, o professor deve dar sentidos mais articulados e abrangentes. É preciso que os professores atentem para a necessidade de se estimular o leitor, e entender que não podemos apenas ler para o outro, ou fixar um determinado tipo de leitura, e sim mediar a percepção da leitura pelos sujeitos leitores, a fim de que se procure, o mais imediatamente possível, uma aproximação com os livros.

Nesse sentido, entende-se que

o ato de ler estabelece uma relação íntima, física, da qual todos os sentidos participam; os olhos colhendo as palavras na página, os ouvidos ecoando os sons que estão sendo lidos, o nariz inalando o cheiro familiar do papel, cola, tinta, papelão ou couro, o tato acariciando a página áspera ou suave, a encadernação macia ou dura, às vezes até mesmo o paladar, quando os dedos do leitor são umedecidos na língua (MANGUEL, 1997, p. 277).

Vemos que Manguel descreve a leitura como uma função essencial, refere-se ao livro como alimento e, então, produto gerador de sabor. Todas as sensações que podemos sentir ao saborear uma refeição são aqui tomadas como exemplificadoras do prazer de ler que pode ser proporcionado ao leitor a partir da atividade de leitura. Não somente o ato de se alimentar, mas também outros sentidos que provocam prazer, como o de sentir cheiro, o de ouvir sons, o de sentir na pele pelo tato e todos os outros sentidos que temos, especialmente enquanto sensações de prazer.

A propósito,

em todas as circunstâncias da vida, nas sociedades letradas, artefatos diversificados de leitura estão expostos à espera de um leitor que venha a dar-lhes significados. Em função de ser objeto da cultura, fruto da necessidade humana, a leitura pode tornar-se, tanto instância alienante como possibilidade libertadora; constituir-se em veículo para a doutrinação e alienação da consciência, quanto pode ser forma de expressão para mudança da mentalidade social (OLIVEIRA, 2005, p. 105).

Pensando nisso, e seguindo o raciocínio de Ana Oliveira, todo bom professor espera que seu aluno seja exemplar de sujeito que busca e deseja a leitura, para que juntos possam satisfazer o ensino-aprendizagem da leitura, desalienando-se da passividade e tornando-se ambos perseguidores de uma cultura literária e crítica que, como sabemos, ainda não a temos, e que se inicia necessariamente pela prática de leitura.

Dessa forma, as tantas abordagens que os especialistas conferem ao trato com a questão da leitura, no Brasil e no mundo, deveriam oferecer aos educandos um suporte pleno às condições de aquisição das competências da leitura. Vejamos:

Se a descrição e explicação do processo de ler envolvem tantas abordagens, é de se esperar que haja uma quantidade proporcional de “teorias”, ou concepções, sobre sua aprendizagem, o que torna difícil, para não dizer impossível, definir uma política geral de ensino de leitura que leve em conta todas ou uma boa parte dessas concepções (KATO, 1988, p. 30).

Infelizmente, então, número de abordagens não significa necessariamente solução dos problemas que conhecemos em torno da aquisição das referidas competências. Ao que aqui se nos parece, é muito mais importante a prática da teoria do que a teoria da prática; daí que dever-se-ia investir principalmente em elaboração de oficinas pedagógicas de leitura, em vez de ficar a jogar palavras ao vento, através de esmerados vocabulários tecnicistas e praticamente pouco produtivos, já que o público-alvo nos anos iniciais, tanto professores quanto alunos, necessita, na verdade, de soluções rápidas e simples, de menos palavras e mais ações que efetivamente se tornem materiais a serem utilizados no apoio e na complementação pedagógica do professor, bem como na apreensão por parte do aluno.

Não por acaso, então, a memória, sobretudo no que diz respeito ao exercício dela, é outro fator que conta para a formação do gosto pela leitura e, conseqüentemente, para o seu desenvolvimento. É Martins quem aqui fala a respeito:

A psicanálise enfatiza que tudo quanto de fato impressionou a nossa mente jamais é esquecido, mesmo que permaneça muito tempo na obscuridade do inconsciente. Essa constatação evidencia a importância da memória tanto para a vida quanto para a leitura (MARTINS, 2005, p. 19).

Martins destaca a importância da memória que está presente tanto na nossa vida quanto também na leitura e escrita. Uma vez que aprendemos, fica registrado e significa uma conquista; no caso das competências da leitura e da escrita, isso quer dizer que nos tornamos aptos a nos comunicar por meio de recursos comunicativos múltiplos e cada vez mais complexos e interessantes, como os necessários à leitura partilhada pela mistura de gêneros discursivos, o que ocorre na leitura de um romance modernista, por exemplo.

A leitura em geral significa ampliação, afirma Martins, falando sobre a visualização de novos horizontes e a ruptura dos velhos campos de visão do sujeito leitor, às vezes bastante limitados pela educação de instrução que marcou todo o Brasil colonial, e ainda o Brasil da Primeira República. Um comprometimento com a leitura, portanto, garante o alargamento do horizonte de expectativas do leitor, futuro cidadão construtor das novas realidades políticas, econômicas e culturais, logo, futuro construtor das novas realidades sócio-históricas que, esperamos, sejam as desejadas.

Nesse sentido, Martins destaca exemplos de leitores diferenciados, enfatizando que o ato de ler depende das condições que cercam o sujeito leitor, sendo estas fundamentais para desencadear, ou frear o desenvolvimento da leitura. Martins continua suas reflexões, afirmando que tão importante quanto a leitura é a releitura, a qual é responsável pela formação ou reafirmação da compreensão, além de fundamental no que diz respeito à produção de textos, ao exercício da escrita e do intelecto.

Entretanto, é preciso compreender que um processo de aquisição de competências, como qualquer processo, necessita de tempo para sua efetiva apreensão e materialização:

Nas visões de Piaget, Chomsky e Vigotsky, seria pois de se esperar que a escola procurasse respeitar os estágios de maturação também no desenvolvimento da capacidade de ler e escrever. No entanto, o que vemos acontecer é que a escola espera do aprendiz não um desenvolvimento gradativo, mas um comportamento de letrado desde o início de seu processo de letramento (KATO, 1988, p. 32).

De fato, esperar da criança que salte por cima de certos fundamentos já cristalizados no bojo de sua cultura é algo no mínimo prematuro. “O ser humano vem potencialmente dotado” de uma habilidade típica, que cresce dentro de um padrão convencional. Ora, a escola, quando não aceita determinados traços da oralidade nas redações dos alunos, está, em princípio, limitando o sujeito leitor, tirando dele a oportunidade de repensar a leitura que traz como bagagem e, ainda, não criando as condições mais objetivas e apropriadas para o desenvolvimento das competências da leitura.

A escola espera que ele seja capaz de ler logo textos que ele desconhece. Contudo, é prudente darmos ao aluno o tempo que necessita para aproximar-se dos

conceitos e concepções do adulto letrado, pois a queima de etapas pode causar expectativa frustrada ou uma dificuldade no aprendizado da leitura segundo os padrões escolares.

Seria preciso, assim, investigar os inúmeros fatores determinantes dessa situação, entre os quais ressalta o de a leitura, como em regra a entendem, estar limitada à escola, com a utilização preponderante dos chamados livros didáticos (MARTINS, 2005, p. 25).

Martins defende que é mesmo a escola o lugar em que se aprende, e destaca, até em tom de brincadeira, talvez ludismo, “a fantasia de tornar seus usuários aptos a conhecer a leitura”, olhar e até ensinar as mais distantes disciplinas. Na verdade, afirma, os livros didáticos, enquanto manuais do saber, derivam manuais de falta de saber; mais bloqueiam do que estimulam o gosto de ler, geralmente transmitindo uma visão de mundo antiquado, repressiva. Tais livros estão repletos de falsas verdades, a serviço de um sistema de ideias arrogante, mesmo quando mascaradas por recursos formais ou temáticos atuais e não conservadores.

Dessa forma,

o processo de transformar símbolos gráficos em conceitos intelectuais exige grande atividade do cérebro; durante o processo de armazenagem da leitura coloca-se em funcionamento um número infinito de células cerebrais. A combinação de unidades de pensamento em sentenças e estruturas mais amplas de linguagem constitui, ao mesmo tempo, um processo de linguagem (BAMBERGER, 1975, p. 10).

A contínua imitação desse processo resulta num treinamento cognitivo de qualidade especial. Não basta o exercício por si só, é preciso saber interpretar a junção desses símbolos. Esse exercício cognitivo consiste em trazer à mente alguma coisa anteriormente percebida e em antecipar outras que serão confirmadas à frente, conforme o andamento e armazenamento das leituras, tendo por base a compreensão dos textos, sendo estes continentes de linguagens as mais diversas.

Bamberger (1975, p. 65) destaca também que a leitura favorece a renovação da própria escola, concedendo oportunidades mais justas de educação, sobretudo através da promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício mental, além de aumentar a possibilidade de normalização da situação pessoal de um indivíduo.

Os livros, portanto, não têm importância menor hoje do que tiveram no passado, mas ao contrário. São o que têm sido há séculos: portadores de conhecimento que, conforme Bamberger, independente da concorrência de outros meios propagadores do saber, passam de uma geração para outra e se mantêm imprescindíveis em sua essência educativa e como armazém vivo dos conhecimentos produzidos, quer sua leitura se dê por via impressa, quer por canais virtuais, como está se tornando cada vez mais comum na pós-modernidade.

CAPÍTULO II

COMO OS PROFESSORES E A ESCOLA PODEM DESPERTAR NO ALUNO O GOSTO PELA LEITURA: O QUE FAZER E O QUE NÃO FAZER

Ler, principalmente nos primeiros anos da escola, me parece uma atividade tão importante quanto a produção espontânea de textos (Luiz Carlos Cagliari, 2007, p. 166).

A escola deve dar oportunidades a todos. Segundo Cagliari, é na escola que o indivíduo aprende suas primeiras atividades da alfabetização incluindo-se aí a leitura. Todos sabemos que sem passar pela leitura, sem que um indivíduo goste de ler e queira cada vez ler mais e de tudo que se oferece à leitura, competências como o criticismo, a escrita, a interpretação dos textos ou da vida ficam sumariamente comprometidas. Então,

uma escola não é apenas um local onde o professor ensina; é um ser moral, um meio moral impregnado de certas ideias, de certos sentimentos, um meio que envolve tanto professor quanto alunos. A Antiguidade teve professores, mas não teve escolas de verdade (OLIVEIRA, 2005, p. 91).

Acreditamos, pois, que a leitura deve ser prioridade máxima da escola. Mas, para que o ensino de leitura produza frutos é necessário que ele seja pautado pela necessidade de construção de sentido para aquele que está sendo iniciado no processo de aquisição das competências de leitura.

Dessa forma, retomar os contos de fadas, as historinhas das fábulas, as histórias em quadrinhos, as charges, as lendas locais e próximas ao universo do iniciante são algumas possibilidades de construção ou reconhecimento de sentidos anteriormente construídos pelo aluno leitor, que, não temos dúvida, serão fundamentais para o progresso da leitura no aprendiz.

A escola e professores são responsáveis pela educação do indivíduo, proporcionando-lhe o acesso ao conhecimento e desenvolvimento de leitores competentes, motivado e preparado para o exercício da cidadania e da intervenção social ética, crítica e responsável. Muitas vezes, as pessoas têm na escola o único lugar irradiador das fontes do conhecimento, da cultura e de melhor e maior

esperança por um futuro em que as oportunidades para realização pessoal e profissional sejam mais igualitárias, portanto mais justas.

O oferecimento da escola, pois, mais que um dever do Estado, é um direito de todos. Então, ao que aqui nos parece, zelar pelos direitos de todos os que dela fazem parte, especialmente pelos direitos de seu público alvo, deve ser uma vocação natural da escola. Daí a necessidade de se repensar a escola quando vemos que atividades inerentes ao exercício da leitura de alguma forma ficam comprometidas e o sujeito leitor não se realiza. Ora, se o sujeito leitor não se realiza, nada mais nele se realizará. E a escola perde sua identidade e sua capacidade de realização dela e das pessoas.

Para Silva (1988, p. 13), cabe ao educador viabilizar o acesso do aluno ao mundo dos textos que circulam socialmente, em vez de ficar à mercê de um sistema meramente reprodutor de paráfrases, que corrobora o sujeito passivo, copista. É preciso construir ou investir na autoconstrução de um sujeito leitor capaz de pensar por si mesmo e a andar sozinho a partir de um tempo que não seja o fim da vida:

Na prática, o que se observa é que a escola não vem desenvolvendo as atividades de leitura dentro dessa perspectiva ampla. Sendo função básica da escola ensinar a ler e a escrever, ela vem privilegiando a leitura do escrito em detrimento da “leitura do mundo” que a criança já faz e traz para a escola. E além de negligenciar a importância da interdependência entre essas duas leituras, ela vem, em relação à leitura do escrito. (PILETTI, 1991, p. 17).

O raciocínio de Nelson Piletti é acompanhado, e não poderia ser diferente, por Cagliari (2007, p. 174), que afirma que a escola deve acompanhar o desenvolvimento do educando, e o professor deve enfatizar o ato de ler e os diferentes suportes à linguagem, porque na grande maioria das vezes as leituras que o professor e a escola proporcionam aos alunos não são motivadoras. Professores e escola devem ser exemplo de motivação, de tomada de iniciativas e, claro, de boa leitura, tanto no que se refere ao gosto dos textos escolhidos e trazidos para a aula, àqueles sugeridos como leitura extra-sala, quanto no que se refere à capacidade de reflexão crítica, compreensão e interpretação dos mesmos.

Notoriamente, quando o professor gosta de ler, ele demonstra isso no seu encanto com a leitura, e automaticamente passa essa “motivação e prazer” ao seu

aluno. Com tudo, e desnecessário dizer que não é nada apropriado, por exemplo, ler um poema como se lê um problema de matemática.

Para a escola, o processo de iniciação, entendendo-se aí a iniciação da leitura no sujeito leitor, estando este agora em uma nova esfera, a esfera ou ambiência da escola, associado ao aprimoramento da leitura, a leitura serve não só para se aprender a ler, mas também para aprender outras coisas, lendo. Serve ainda para se ensinar e habilitar a articulação dos alunos em conformidade com a diversidade linguística natural aos brasileiros.

Por conseguinte, a leitura é a maneira principal de se apreender como escrever e os sentidos, muitas vezes diversos, tomados pelas palavras em função de seus contextos, cuja interpretação repercute hoje como uma das maiores dificuldades por parte do leitor nacional. Infelizmente, o processo de leitura que se inicia na Base da Educação, portanto, sobretudo nos anos iniciais, tem se mostrado bastante deficitário, o que, parece-nos, vem comprometendo ou exigindo a superação por parte dos alunos que ultrapassam os primeiros anos e chegam aos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Necessário se faz, então, que a escola, se diante deste quadro, busque solucionar os problemas, tendo consciência de que os danos ao indivíduo leitor, ainda na Base, pode sim comprometer a vida estudantil deste por não se sabe quanto tempo. E ainda mais: pode comprometer a realização deste indivíduo enquanto sujeito-agente na sua comunidade. Por isso, aproximar-se da realidade de seu público alvo é uma das mais importantes técnicas de ensino contemporâneas, chegando a ser, portanto, uma questão de gestão:

A escola deve dar chance ao aluno de ler segundo sua variedade de língua e não obrigá-lo logo na primeira leitura a ler no dialeto da escola. Mas à medida que o aluno vai estendendo o seu treinamento, a leitura pode ser um momento interessante para que ele possa aprender a realização do dialeto da escola (CAGLIARI, 2007, p. 167).

Muitas vezes, professores há que acabam bloqueando o aluno na leitura. Na medida em que ficam corrigindo todo tempo o que o aluno tanto se esforçou para fazer, pois, a cada interrupção, ele acaba se perdendo e desviando o sentido de compreensão da leitura, e passa a se preocupar apenas em ler bem para que o professor fique satisfeito e os colegas riam menos. Cria-se, em diversos momentos,

como temos presenciado em nossas atividades de estágio, situações de constrangimento do aluno, o que, não raro, acaba fazendo com que muitos alunos se afastem da leitura e da escola, tornando-se sujeitos desinteressados pela leitura e por o que mais ela represente.

Dessa maneira, professores e escola, em vez de promover motivando o sujeito leitor, acabam sufocando as potencialidades deste em relação à leitura. Como a leitura é o fio condutor de todas as outras vertentes do conhecimento, então temos nesse sufocamento um grave e complexo problema que não se restringe às competências da leitura, mas ainda engloba outras tantas, contribuindo decisivamente para as limitações do futuro cidadão, do futuro profissional e, como vemos no próprio meio acadêmico, até de futuros professores.

Não por acaso, então,

quando falamos em “motivação” pensamos mais em impulsos e intenções logicamente determinados que orientam o comportamento, ao passo que as atitudes e experiências emocionais são o fator determinante dos “interesses”. Os interesses e motivações do indivíduo refletem-se em seu modo de vida total. Muitas vezes, o que uma criança aprende ou deixa de aprender na escola depende mais dos seus interesses do que da sua inteligência. Isso se evidencia não só no bom rendimento que a criança apresenta em seus assuntos favoritos, mas também na escolha que ela faz de suas atividades nos momentos de lazer (BAMBERGER, 1975, p. 32).

Retomando o pensamento de Bamberger, percebemos ser de suma importância que se considere a gama de interesses dos alunos, sobretudo quando estes estão em fase de iniciação no processo de alfabetização e letramento. O motivo é óbvio: se há interesse por parte do aprendiz, fica mais fácil a mediação do professor enquanto agente que estabelece a ligação entre os conteúdos curriculares da escola e a realidade cognitiva e social dos alunos. Se o professor responder aos interesses e motivação iniciais de seus alunos com material de leitura fácil, comovedor, apropriado ao grupo de idade específica, e desenvolver esse primeiro material com livros de dificuldade crescente, os alunos se tornarão bons leitores. Ora, um bom leitor gosta de ler, e o professor deve dar o exemplo. Dessa forma,

a introdução da voz do professor no momento da leitura na escola pode criar para o aluno o distanciamento crítico necessário para que ele possa ver a si mesmo e sua classe em relação ao outro e aos setores dominantes. A partir da distância linguística, discursiva e ideológica, a fala do professor pode sinalizar para os alunos essas diferenças (LAJOLO, 2001, p. 56).

Lajolo (2001, p. 68) reforça a idéia e parte do pressuposto de que a prática do professor não deve apenas meditar os ecos da teoria básica, não se deve limitar a prática pedagógica em função de critérios teóricos. Até porque, se torna cansativo e conservador. Mas o professor pode e deve traduzir a teoria em prática, fazer com que o aluno encontre o caminho caminhando, sempre à procura de novas descobertas intermediadas pela leitura.

Marisa Lajolo também afirma que, em muitos casos, o professor se torna apenas um repetidor. Age em sala de aula como um ator engessado e reproduz a mesmice de todos os dias. Infelizmente, “a escola continua se preocupando exclusivamente com um modelo imutável de leitura voltada somente à escrita dos livros” (BARBOSA, 2008, p.114). O estudante, apesar de ser um aluno com infinita capacidade de aprendizagem, não consegue se constituir em sujeito na leitura propiciada na escola, pois no ambiente escolar ele não é levado a usar as competências apreendidas e desenvolvidas para outros contextos, ou de dar sentido e coerência às tarefas requisitadas nas aulas de leitura. A partir da prática da leitura, o aluno desenvolve inúmeras capacidades, mas muitas vezes na escola se dá o contrário: o aluno fica exposto a atividades banais que apenas registram sua capacidade de leitura, em virtude da inadequação de práticas pedagógicas de leitura ali desenvolvidas. Reforçando o que está posto, assim se posiciona Matencio:

Gostaria de ressaltar a necessidade de que para uma prática escolar crítica e reflexiva, o professor deve lançar um olhar menos avaliativo à produção de textos de seus alunos e, com poucos dados. Analisar como eles vêm realizando as atividades de leitura e produção de textos, levando em conta suas experiências prévias, para que eles possam ser orientados no sentido de complementar os conhecimentos que já possuem sobre essas atividades (MATENCIO 1994, p. 63).

Percebe-se, mais uma vez, que os especialistas no ensino-aprendizagem de leitura são enfáticos em sinalizar para um ensino baseado num planejamento que considere sobretudo a realidade local do público alvo. Professores e escola devem acompanhar de perto os perfis dos diversos grupos inseridos na escola, visando, naturalmente, a evolução desses perfis a partir de onde se encontram. Uma evolução que, contudo, deve ser pensada com carinho, planejada, notificada aos pais, os quais, por sua vez, também precisam dar sua parcela de acompanhamento e contribuição no desenvolvimento da leitura, portanto, no desenvolvimento escolar de seus filhos.

É preciso, pois, considerar que

as dificuldades que hoje encontramos no ensino de língua materna envolvem variáveis que decorrem do estágio em que se encontram os estudos da linguagem e da aprendizagem, da maneira como eles se relacionaram tanto ao processo de formação de professores como à democratização da instituição educacional. Dentre outras, que incluem obviamente as condições socioeconômicas e culturais da clientela de nossas escolas (MATENCIO, 1994, p. 99).

É necessário buscar novas orientações pedagógicas e métodos diferenciados voltados para a prática da teoria e não mais teoria da prática. Procedimentos que, em seu conjunto, possam dar distinção aos nossos alunos, despertando neles o prazer de ler, o que, sem dúvida, lhes mudará a vida para sempre. O uso da biblioteca e dos pátios ao ar livre, por exemplo, propõe aos alunos uma atividade diferenciada já a partir da própria especificidade deste outro ambiente. Pode-se então trabalhar peças teatrais as mais diversas, desde aquelas já próprias do teatro, como aquelas que podem surgir da adaptação de outros gêneros como dos contos, da poesia e dos romances, estabelecendo assim um leque amplo de diversificação literária, sempre acompanhado de um elemento motivacional que é a apresentação e encenação por parte dos próprios alunos. Os alunos precisam se sentir agentes, precisam se sentir importantes, eles têm de sentir valorizada neles a sua expressão e os professores são os principais responsáveis para que isso aconteça.

Bamberger (1975, p. 33) afirma que as motivações é o empenho do aluno estão diretamente relacionados à necessidade constante de sentir prazer que todos temos. No caso dos alunos em fase inicial escolar, a descoberta do novo deve corresponder a sensações novas de prazer e não de tortura e sacrifício como tantas vezes se pode constatar. Os alunos almejam fugir da realidade e viver num mundo de fantasia, de beleza, almejam idealizar o seu universo ainda infantil. Não podemos nos esquecer que é a partir dessa idealização que eles enfim se transformam em sujeitos do real em vez de agentes da fantasia, de um mundo de faz-de-conta. Quando se frustra nessa idealização, eles não conseguem, e às vezes até porque não querem fazê-lo, transporem-se para a nova fases de suas vidas que começa com a escola. De certa forma, parece que o aluno sabe com antecedência que a escola significa a transposição do reino mágico da infância para o mundo real. Ora, ela não aceitará passivamente essa transposição se não for adequadamente

motivada, se não vislumbrar claramente uma gama de sentidos pertinentes para que o faça. O professor então deve descobrir motivações que levem seus alunos a ler e os interesses e impulsos de leitura dominantes no jovem leitor.

O aluno deve saber que há sentidos previstos para um texto. Essa previsão advém das condições de produção da leitura de um texto. Na situação de sala de aula, uma leitura prevista com certeza é a do professor que através das atividades didáticas que propõe, direciona o sentido que o aluno deve atribuir ao texto. Se o professor utiliza material didático publicado ou, de alguma forma, feito por terceiros, pode-se dizer que há uma leitura e um sentido predominado previstos pelo material, na forma dos exercícios que acompanham o texto (GRIGOLETTO, 1995, p. 90).

Notamos, então, que a interação é aqui a alma do negócio. Grigoletto acena para que o aluno interaja com texto, utilizando recursos que conhece e aproveitando as informações que traz em sua bagagem de sujeito constituído e já inserido em determinado espaço social, aplicando e investindo em seu próprio aprendizado de leitura.

Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 2000, p. 53) ressaltam que é preciso realizar trabalhos educativos para que os alunos aprendam desde cedo como usar materiais de leitura, e a escola deve estar suficientemente equipada com materiais de qualidade, pois não se forma leitores apenas solicitando que leiam o que o professor pede ou determina que leiam. Trata-se de uma ocasião na qual é indispensável que o aluno ponha em jogo tudo que sabe para achar o que não sabe. Criando-se assim uma circunstância real e valorativa de aprendizagem, a qual exigirá do aluno uma atividade reflexiva, e, claro, exigirá do professor uma preparação apropriada, que começa na escolha e seleção dos textos a serem lidos e estudados, pelo estudo prévio de compreensão dos textos ofertados e, finalmente, pela aplicação das atividades de leitura e seus desdobramentos em sala de aula.

Sabe-se que um aprendizado de leitura na escola deve ser norteado pela perspectiva das múltiplas vivências, devendo-se sempre valorizar as várias formas de leitura, quer no que se refere às formas de pronúncia, de falta ou presença de fluência constante e de percepção da mensagem do texto. Cada um é um, e todos juntos formam um grupo que nunca será nem precisa ser homogêneo. Os professores precisam conceber e ter em mente todo o tempo essa especificidade ou natureza da escola e da sala de aula, pois só formarão bons leitores se os considerarem em sua diversidade.

Trata-se, assim, de um processo que não é imediato, mas que precisa ser iniciado e trabalhado continuamente a fim de se conseguir os resultados tidos pela escola como metas. Para a continuidade desse trabalho de formação do gosto pela leitura, e também de construção do apego, da consciência de que a leitura é importante e necessária, da consciência de que a leitura é o principal alimento do estudante, é fundamental que, além do trabalho do professor na sala de aula, a escola forneça uma Biblioteca com um número rico em exemplares e livros dos mais diversos gêneros, e proporcione a seus alunos acesso irrestrito a esses bens que não são da escola, são do aluno, e é por ele que devem ser utilizados quanto mais possíveis.

Há escolas que têm um apego exagerado quanto à conservação dos materiais de leitura. Parece-nos que há nesse zelo excessivo pelos livros uma imensa contradição: livros sempre novos na escola significa livros não manuseados, logo, não lidos. E pra que servem os livros se eles não são lidos? Muitos argumentam que alguns alunos não têm cuidado e se levam o livro para qualquer lugar fora da biblioteca geralmente o livro volta com algum tipo de rasura, quando não destruído por completo. Parece-nos, ainda, que tal argumento é falho e absurdo se considerarmos bem o que já foi dito neste mesmo parágrafo. Existe no país uma vasta indústria editora e publicadora a preços bastante razoáveis. Nada justifica a restrição aos livros pelo temor de que sejam rasurados ou destruídos. Será assim até que tenhamos construído uma cultura literária no Brasil. Até lá, alguns ônus são naturais e precisam ser arcados pela sociedade que tanto tempo demorou na construção de uma escola aberta, democrática e universalizante. Restringir o acesso aos livros, por qualquer que seja o motivo, significa que o que temos é ainda uma escola de fachada e não plenamente comprometida com a educação e transformação da realidade social e histórica de seus alunos, o que deturpa a identidade da escola que todos queremos.

Mais uma vez, acreditamos que também aqui, numa situação de impasse entre gestão escolar e realidade escolar, o professor pode ser a solução; afinal, é ele quem está em contato direto com o público alvo da escola, é ele, o professor, quem melhor conhece o contexto escolar e a realidade social dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem; nada mais natural, portanto, que o professor interfira na gestão escolar, uma vez que a questão pedagógica dever ser contemplada na

esfera educacional sempre com a devida e necessária primazia. O diálogo do professor com a classe e, com os gestores, é fator extraordinário, porque vai realizar um caminho de mão dupla: de troca de experiência entre professores e alunos, entre gestores e docentes, fazendo com que todos cresçam juntos no processo de aquisição das competências, destacando-se aqui o que é o maior objeto das reflexões deste trabalho, que é o ensino e a aprendizagem da leitura.

A esse propósito específico, de ensino e aprendizagem da leitura, Piletti (1991, p. 18) orienta que o professor deve evitar o uso de leituras pré-dirigidas, sob a forma de perguntas e respostas ou de alternativas fechadas, tal como se apresentam em certos livros didáticos. O professor deve ter o cuidado de selecionar, graduar e diversificar o material de leitura de acordo com as características específicas e gerais de seu público alvo, estimulando e promovendo no aluno iniciante a livre escolha daquilo que deseja ler. Isso resultará um aluno que saberá, no futuro, tomar a iniciativa de ler o que gosta e o que precisa ler.

Ainda conforme Piletti, o professor é simultaneamente o mediador e o incentivador dessas leituras, seu objetivo deve ser sempre estimular a leitura criativa e crítica. Dar preferência ao texto original, mas não evitar as adaptações, as quais também têm uma finalidade pedagógica importante que é a da iniciação do sujeito leitor numa nova esfera da leitura de mundo, a ser mediada pela leitura dos textos, pelas considerações do professor e pelas reflexões do próprio sujeito leitor. Assim, no capítulo que segue, discutimos sobre a importância dos gêneros textuais para o exercício de uma leitura autoconstrutiva, crítica e realizante do sujeito leitor em todas as áreas de manifestação do saber.

CAPÍTULO III

A IMPORTÂNCIA DOS GÊNEROS TEXTUAIS PARA O DESPERTAR DO PRAZER DE LER

Os gêneros textuais são diferentes textos específicos, de suma importância para leitura do indivíduo e principalmente do aluno na escola. É através deles que o aluno aprende a distinguir diferentes textos e a se inserir em diversos mundos, participando deles ao mesmo tempo.

Na visão de Barbosa (2008, p. 121) em *Alfabetização e Leitura*, as leituras têm muitas fases e caracterizam-se por interpretações não necessariamente definitivas. Para tanto, a recepção das leituras por parte do sujeito leitor implica a assimilação dos gêneros textuais, da linguagem; do exercício da prática, da reflexão, além de outros critérios, podendo mudar conforme o grau de formalidade e/ou informalidade que os textos exigirem.

Irané Antunes (2003, p. 99-104) destaca que os gêneros textuais exercem o importante papel de socializar as práticas vigentes na sociedade cada vez mais interativa. Assim, da ciência à música, do jornal à poesia, os trabalhos em sala de aula com os gêneros são de fundamental importância para a formação do gosto pela leitura, especialmente na fase dos 06 aos 09 anos, período em que o leitor em formação sofre menos as influências da parafernália eletrônica de entretenimento que envolve as crianças cada vez mais cedo, provocando uma séria resistência à educação.

Em tais trabalhos, é preciso que se dê atenção especial à oralidade trazida pelas crianças, uma vez que a oralidade também está sujeita aos princípios da textualidade. Nesse sentido, é muito importante que o professor saiba ressaltar os pontos formais e funcionais em que os textos orais e os textos escritos são diferentes. Contudo, o leitor como sujeito da interação atua participativamente, buscando reconquistar, interpretar e compreender o conteúdo e as intenções pretendidas pelo autor. “Um texto seria inviável se tudo tivesse que estar explicitamente presente” (ANTUNES, 2003, p. 67).

Dessa forma, proporcionar atividades de leitura por meio dos gêneros significa enriquecer as estratégias de estímulo e recriação da leitura no leitor, tendo, evidentemente, no conhecimento prévio dos alunos, o ponto de partida para tudo: desde a percepção da oralidade inicial dos mesmos, o trato deles para com a escrita, suas preferências textuais etc, consistindo assim informações importantes para o planejamento ou replanejamento do professor, tendo em vista o alcance dos objetivos no que tange a formação do gosto pela leitura no sujeito leitor.

Segundo Antunes, o aspecto da interdisciplinaridade assume aqui um ponto crucial, o de que outras disciplinas colaboram e muito, fazendo com que o aluno tenha informações de textos diferentes, já que cada leitura envolve diferentes condições que levam a objetivos e resultados diferentes, seja em matemática, geografia, literatura e outras. A interdisciplinaridade é então fundamental “para o aluno construir, analisar, discutir, levantar hipóteses, a partir da leitura de diferentes gêneros de textos – única instância em que o aluno pode chegar a compreender como, de fato, a língua que ele fala funciona” (ANTUNES, 2003, p. 120).

Trabalhando-se, portanto, atividades de leitura a partir da diversidade dos gêneros textuais, o professor pode influenciar o aluno a explorar sua própria capacidade de pensar, de criar, e inventar. O trabalho pedagógico com as charges, por exemplo, leva o aluno a descobrir habilidades de leitura e a adquirir competências interpretativas múltiplas, além de instigá-los a continuar o exercício de leitura fora da sala de aula, uma vez que as charges estão presentes nos jornais televisivos, escritos, nos desenhos animados, nas Histórias em Quadrinhos (HQs), nos textos de publicidade e propaganda presentes em *outdoors* e revistas, etc.

Não somente as charges, mas também as crônicas, as tirinhas da Mafalda, por exemplo, paródias e outros. Essas práticas são, certamente, a oferta de oportunidades para os alunos interagirem com outras realidades que não sejam aquelas de dar sono em sala de aula, tal a inércia e a mesmice das atividades de leitura propostas. O aluno precisa ser provocado a buscar fora da sala outros tipos de textos e a cada vez ler mais; mas é impossível conceber isso se tal trabalho não começar em sala com a orientação e mediação do professor, uma vez que ele é sim o agente transformador e formador de opiniões; mais que isso: o professor é agente partícipe importante na formação do caráter e da cidadania dos educandos.

Dessa forma, além de propor atividades de leitura com base na pluralidade dos gêneros, o professor não pode perder a oportunidade de expor os trabalhos realizados pelos seus alunos, e assim compartilhar com toda a escola produções que são, pois, resultados de leituras, produtos de leituras as mais diversas, valorizando as atividades desempenhadas, o esforço e a dedicação dos alunos, o que muito contribuirá para a descoberta e a construção da autoestima dos alunos e também do próprio professor e outros envolvidos no processo de formação do sujeito leitor, sendo todos levados, por obra do reconhecimento de que todos nós seres humanos necessitamos, a cada vez fazer mais e melhor, uma vez motivados pelo incentivo a atuações anteriores e seus respectivos resultados, que, se não foram os melhores, contou com o apoio a se tentar de novo; efetivamente, fez-se de novo e assim sucessivamente, até perceber-se os efeitos de uma leitura empenhada por um leitor que *aprendeu a ler*, e aprendeu a ler conforme o que dissemos à abertura deste capítulo.

Coscarelli (2003, p. 119) também propõe atividades de leitura a partir da diversidade dos gêneros textuais, que inclusive podem aparecer concomitantes, ao que destaca a forte relação propiciada por tais atividades entre humor, espontaneidade, iniciativa e surgimento de novas idéias. Trata-se, assim, de oferecer formas de o aluno interagir pelo gosto de realizar algo diferente do que ele está habituado a fazer. Essa estratégia faz com que o sujeito leitor desenvolva um papel importante para a escola e para si mesmo, criando o gosto e o prazer de ler e construir na medida em que é valorizado pelo ato realizado.

Retornando às charges, Falcetta (2009, p. 52) ressalta que as atividades com charges propõem aos alunos produção textual na forma de narrativa, o aprimoramento da percepção visual, logo, da capacidade de descrição, além de se constituir estratégias motivadoras para o aluno. A charge também ajuda na reflexão consciente e no conhecimento dos fatos da realidade e atualidade do mundo.

Dessa maneira, novos caminhos se abrem para os alunos, por meio de atividades diversificadas e lúdicas, que provocam no aluno o desejo de ler. Reconhecer no texto esse poder de formação do gosto pela leitura “constitui uma competência que a escola deve privilegiar” (ANTUNES, 2003, p. 100):

Em geral, o que se deve pretender com uma programação de estudo do português, não importa o período em que acontece, é ampliar a competência do aluno para o exercício cada vez mais pleno, mais fluente e

interessante da fala e da escrita, incluindo, evidentemente, a escuta e a leitura (ANTUNES, 2003, p. 110).

Já que ler e escrever caminham juntos, ao ler um texto estamos automaticamente extraindo informações para a escrita, quer seja em seguida à leitura, quer posteriormente; portanto, a leitura é a base da construção da escrita e das tipologias textuais, da criação e da recriação tanto da leitura quanto da escrita. Trabalhando visando a formação do gosto pela leitura a partir da diversidade dos gêneros, propicia-se ao aluno chegar ao ensino fundamental com capacidade de distinguir na sua leitura os diversos gêneros, a adquirir diferentes formas de leitura, bem como a adquirir as ferramentas de produção da escrita também nos diversos gêneros. E o que é melhor: aproveitando-se o conhecimento de mundo que os educando já trazem para a escola, daí ampliando-o e enriquecendo-o.

Segundo Antunes compete ao professor ajudar o aluno a identificar os elementos típicos de cada gênero, através de atividades e práticas que possam estimular o interesse na leitura por meio de estratégias de diferentes gêneros. Pois,

uma atividade de leitura puramente escolar, sem gosto, sem prazer; convertida em momento de treino, de avaliação ou em oportunidade para futuras “cobranças”; leitura que é, assim, reduzida a momentos de exercício, sejam aquelas da “leitura em voz alta” realizados, quase sempre, com interesses avaliativos, sejam aqueles que têm de culminar com a elaboração das conhecidas “fichas de leitura” (ANTUNES, 2003, p. 28).

Reafirmando a importância da diversidade dos gêneros como fundamento pedagógico de estímulo à leitura e formação da cultura literária entre os sujeitos leitores, destaque-se que as Histórias em Quadrinhos são atividades muito interessantes. Através delas podemos desenvolver várias outras atividades em qualquer que seja a fase do sujeito leitor, mas principalmente nos anos iniciais, quando a questão essencial é a motivação, a formação do gosto pela leitura, em suma, a criação de uma cultura pró-leitura. No Ensino Médio, por exemplo, o aluno poderá ser incentivado a produzir o gênero em pauta, ou a desenvolver outras habilidades como construção de sentidos e potencialidades intelectuais críticas como argumentação e contra-argumentação.

Outro gênero textual que aqui merece nossas considerações é o das fábulas pelo qual se trabalha, entre outras, a questão da moralidade e da falsa moralidade, os conselhos, as posições e opiniões sensatas, buscando-se, naturalmente, repelir a

estupidez e contribuir para a formação ética e de boa índole das pessoas. As fábulas, tais como os contos de fadas são bastante importantes também para a distinção dos bons e maus sentimentos, devendo-se privilegiar sempre a formação do bom caráter nos alunos, uma vez que tais gêneros são compreendidos pela crítica literária como narrativas de formação ou educação. O professor, pois, pode utilizar as fábulas e os contos de fadas para transmitir a mensagens de valores e deveres, bem como para desconstruir movimentos de preconceito e violência, muitas vezes dentro da própria escola.

Dessa forma, também a poesia, as crônicas e outros gêneros textuais deverão servir de incremento às atividades de leitura, proporcionando portanto a diversidade das estratégias de estímulo, constância e intensificação da leitura, o que sem dúvida criará no sujeito leito um vício bom: o de ler. Ler sempre, e ler cada vez mais e de tudo, e assim se tornando sujeito esclarecido e apto a também esclarecer.

O gênero jornalístico também merece destaque, esse gênero está vinculado com a realidade e mostra fatos, acontecimentos, notícias e elementos como fidelidade, verdade, mas também traição e mentiras, por exemplo, chamando a atenção quanto a responsabilidades no convívio social cotidiano, no qual se insere a família, os amigos, o trabalho e a escola, diferindo-se dos gêneros antes relacionados por ser um gênero de não-ficção. Daí a oportunidade de se trabalhar construindo jograis e até mesmo a encenação do jornalismo, vivenciando assim a concomitância de gêneros e a interdisciplinaridade.

Enfim, são talvez indizíveis os ganhos pedagógicos com o trabalho de leitura a partir da diversidade dos gêneros, tanto considerando-se a perspectiva do professor, quanto a perspectiva do aluno: os professores ganham mais recursos, mais experiência, e mais autoestima em razão do retorno muito mais satisfatório que será proporcionado pelos seus alunos. Por sua vez, os alunos perceberão que não há mesmice nas atividades de leitura, que há comprometimento com o desenvolvimento social e intelectual deles por parte de seus professores, que há encantamento, prazer e paixão de ensinar em seus professores, que pode haver, então, prazer e paixão em aprender. Pode haver algo mais contagiante?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos, então, um trabalho sobre a importância fundamental da leitura competente, acreditando que a escola e os professores podem ser decisivos na ampliação das oportunidades e na abertura de caminhos para a vida dos alunos. Acreditamos, pois, que uma pedagogia da leitura orientada pela diversidade dos gêneros textuais enseja a formação do gosto pela leitura, bem como a percepção do prazer de ler e as competências as mais diversas originadas e exclusivas no ato de leitura.

Não poderíamos, no encerramento deste trabalho, deixar de destacar uma vez mais a importância da família no incentivo dos filhos, alunos da escola, à leitura, pois é preciso que todos estejam engajados no processo de construção e constante reafirmação do conhecimento e da educação em todas as áreas de manifestação do saber, da arte e da cultura; já que todas essas áreas só se realizam se iniciadas a partir da construção de um leitor competente.

Vimos que é por meio da leitura que descobrimos o mundo, as pessoas a nossa volta e a nós mesmos, sendo o aspecto “motivação” crucial para a realização de tais descobertas, tão caras e necessárias às pessoas que vivem em sociedade. É preciso, pois, privilegiar a interação e a construção de cidadãos críticos, solidários e comprometidos com a necessidade de assegurar a sua própria existência em conformidade com uma vida mais plena e rica de conhecimentos, os quais devem favorecer, naturalmente, a conquista de bem-estar, realização pessoal e profissional; mas também comprometidos em fazer um presente pensando o futuro, daí então a necessidade de um ensino-aprendizagem marcado pela paixão de ensinar e aprender, que é primeira e essencialmente viabilizado pela leitura.

Finalmente, a aquisição de uma leitura abrangente do mundo, marca do leitor competente, dará ao sujeito leitor a capacidade de interpretar e criar os quadros da pintura, as notas musicais, as adivinhas, os enigmas, as lendas, os mitos, as linhas do conto, das crônicas, do romance, os versos da poesia, o discurso político, a propaganda, o humor, os quadrinhos etc. E o mais importante: a aquisição de uma leitura abrangente do mundo formará no sujeito leitor uma visão ampla e crítica da

realidade, da história, propiciando, portanto a construção de um futuro mais seguro e mais humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé, **Aula de Português: Encontro e Interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAMBERGER, Richard. **Como Incentivar o Habito de Leitura**. 7. ed. São Paulo: Ática, 1975.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura**. São Paulo: Cortez, 1994.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2007.

COSCARELLI, Carla Viana. **Livro de receitas para o professor de Português: Atividades para sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FALCETTA, Antônio, **Escola: muito prazer** - Práticas de ensino de Língua Portuguesa. Porto Alegre: Equilíbrio, 2009.

FARIA, Maria Alice. **Como Usar a literatura infantil na sala de aula**. 4. ed. São Paulo Contexto: 2007.

GRIGOLETTO, M. A concepção de texto e de leitura do aluno de 1º e 2º grau e o desenvolvimento da consciência crítica. In: CORACINI, M. J. (Org.). **O jogo discursivo na aula de leitura**. Campinas: Pontes, 1995.

KATO, Mary A. Como a criança aprende a ler: uma questão platoniana. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. (orgs.). **Leitura: Perspectivas Interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1988.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: Teoria e Prática**. 10. ed. São Paulo: Pontes, 2004.

LAJOLO, Marisa. **O texto não e pretexto**. In: Zilberman, R. (org.). **Leitura em crise na escola: As Alternativas do professor**. 10. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2005.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Leitura, produção de textos e a escola**. São Paulo: Mercado de letras, 1994

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. **Leitura, Literatura Infantil e Doutrinação da Criança**. Universidade Federal de Mato Grosso: Entrelinhas, 2005.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: **língua portuguesa**. 3. ed. Brasília: MEC/SEF, 2000.

PILETTI, Claudio. **Didática Especial**. ---- ed. São Paulo Ática, 1991.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegash. **Prática de Leitura na Escola**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – IEL/Unicamp, Campinas, 2001.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. (orgs.). **Leitura: Perspectivas Interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1988.

_____. ; SILVA, E. T. da. Leitura: por que a interdisciplinaridade? In: _____. ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. (orgs.). **Leitura: Perspectivas Interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1988.