

PREMISSAS PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO

AVANÇOS E
POSSIBILIDADES

Cláudia Neves

(Organizadora)

 EDITORA
ARTEMIS

2020

PREMISSAS PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO

AVANÇOS E
POSSIBILIDADES

Cláudia Neves

(Organizadora)

 EDITORA
ARTEMIS

2020

2020 by Editora Artemis
Copyright © Editora Artemis
Copyright do Texto © 2020 Os autores
Copyright da Edição © 2020 Editora Artemis
Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Edição de Arte: Bruna Bejarano
Revisão: Os autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*.
Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial:

Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa
Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima
Prof.^a Dr.^a Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, University of Miami and Miami Dade College
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Dr.^a Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Luciane Spanhol Bordignon, Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará
Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P925 Premissas para o desenvolvimento humano através da educação
[recurso eletrônico] : avanços e possibilidades / Organizadora
Cláudia Neves. – Curitiba, PR: Artemis, 2019.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-87396-01-9

DOI: 10.37572/EdArt_019230520

1. Educação – Filosofia. 2. Desenvolvimento humano. 3. Prática
de ensino. I. Neves, Cláudia.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



APRESENTAÇÃO

Premissas para o Desenvolvimento Humano através da Educação: Avanços e Possibilidades é uma publicação que pretende demonstrar o trabalho de vários autores que, a partir de um conjunto de perspectivas diversas, procuram refletir e problematizar o papel da educação, os seus limites e possibilidades, enquanto parte integrante da sociedade atual. O papel da Educação a partir de uma multiplicidade de olhares conduz-nos a evidenciar a sua importância enquanto fator primordial do Desenvolvimento Humano, entendido enquanto processo coletivo e individual, potenciador da construção de sociedades integradoras e inclusivas. Esta publicação convida, assim, à reflexão sobre os limites e potencialidades da educação no desenvolvimento das sociedades, a partir de uma multiplicidade de perspectivas e níveis de análise em torno de temáticas diversas.

Do ponto de vista da estrutura editorial a publicação encontra-se dividida em catorze capítulos organizados em duas grandes temáticas. Numa primeira temática temos um conjunto de artigos que procura analisar as principais *tensões e ambiguidades da educação contemporânea*. A segunda temática enquadra um conjunto de textos que procuram analisar movimentos que indiciam *A emergência de movimentos de reafirmação da identidade pública e democrática da educação*.

Na temática sobre *tensões e ambiguidades da educação contemporânea*, o primeiro capítulo é da autoria de Victor Rodrigues de Almeida que nos oferece uma proposta de análise da escola como extensão da sociedade na qual se insere. Partindo de um conjunto de discussões em torno do ideário fascista no contexto escolar, este autor argumenta que algumas propostas políticas e jurídicas podem limitar o espaço democrático e reflexivo da escola enquanto lugar de desenvolvimento e diálogo democrático. O segundo capítulo da autoria de Cláudia Neves analisa a evolução das sociedades e o papel da educação nos modelos de desenvolvimento. A partir de uma análise crítica do papel da educação a autora destaca os efeitos diretos e indiretos que hoje em dia têm repercussão na educação questionando os mecanismos de regulação atuais e a tendência para a construção de uma agenda global mundial para a educação. Tendo como principal foco as universidades comunitárias regionais, Cristina Fioreze oferece-nos um texto (capítulo três) onde reflete sobre as perspectivas e os valores que orientam o ensino nestas universidades no âmbito de um contexto global de pressões económicas e competitividade, demonstrando a coexistência de movimentos alinhados com os ideais capitalistas e movimentos contrários que preservam o valor da educação como bem público. O quarto capítulo, da autoria de Adryssa Bringel Dutra, Paulo Henrique Albuquerque do Nascimento, Pablo Severiano Benevides e Valdir Barbosa Lima Neto, analisa as configurações da Teoria do Capital Humano e a sua reconfiguração para o Neoliberalismo na

educação. Com base num conjunto de reflexões este autor aponta críticas ao discurso empresarial que se contaminado a educação e estabelece um conjunto de relações entre a Teoria do Capital Humano, o Neoliberalismo e a Educação. Esta primeira parte termina com o artigo de Rodrigo Marcos de Jesus que a partir dos contributos da Filosofia da Educação no pensamento de Anísio Teixeira identifica os principais dualismos entre a educação e a sociedade e os seus impactos na realidade brasileira.

Na segunda temática reuniram-se um conjunto de artigos que exploram a *emergência de movimentos de reafirmação da identidade pública e democrática da educação*. Nesta segunda parte, o primeiro capítulo é da autoria de Eduardo Santos e Manuel Tavares, que analisa as características de duas universidades federais brasileiras entendidas como propostas transgressoras relativamente aos modelos universitários tradicionais. A sua análise aponta para a emergência de movimentos de reconfiguração do ensino superior brasileiro que perspectivam a educação popular como uma educação inclusiva nas suas matrizes institucionais e curriculares. O segundo capítulo, escrito por Djane Oliveira de Brito, analisa a relevância social do projeto LOGOS e a Universidade Aberta do Brasil e os impactos que tiveram na realidade educacional brasileira. A autora conclui que estes projetos tiveram uma enorme importância para a formação de professores brasileiros, em particular, aqueles cujas condições a partida não permitiam aceder facilmente a processos de profissionalização. O texto de Tamires Guedes dos Santos configura o quarto capítulo e apresenta-nos uma análise do ensino da Língua Portuguesa a partir da Filosofia da Diferença, questionando a gramática como forma padrão de ensino da língua portuguesa. Neste seu texto propõe explorar outras possibilidades a partir da reflexão sobre as suas práticas e as práticas de colegas docentes nesta área. O quinto capítulo diz respeito ao antagonismo pedagógico no ensino da música com base numa análise desde o século XVIII. É da autoria de Ricardo Henrique Serrão que, a partir de uma perspectiva histórica, aponta algumas críticas ao modelo tradicional de ensino da música. O quinto capítulo foi escrito por Roseni de Lima Ferreira onde explora uma proposta de prática pedagógica baseada em experiências e vivências das crianças, tendo em vista a educação autónoma, para a cidadania a partir do brincar. Explorando as interseções entre o real e o imaginário esta proposta explora o sentimento de partilha e desenvolvimento integral da criança. Simone Mara Dulz e Maria Selma Grosch são autoras do sexto capítulo sobre formação continuada de professores na educação profissional. A partir os movimentos de migração de profissionais liberais para a educação profissionalizante a autora problematiza a necessidade de formação continuada destes profissionais no sentido de os dotar de

uma consciência crítica e de uma compreensão da realidade educativa. O artigo de Luciane Spanhol Bordignon e Eliara Zavieruka Levinski nos mostra um estudo sobre as aulas públicas como prática acadêmica e as suas contribuições na interlocução com a escola pública. A partir de uma reflexão teórico-contextual a autora identifica vários argumentos sobre esta dinâmica assumindo as aulas públicas como parte de um compromisso social das universidades comunitárias. Terminamos esta publicação com dois textos da autoria de Patrícia Duarte de Brito que nos propõem, primeiramente, um olhar sobre as potencialidades das Tecnologias da Informação e Comunicação em espaços não escolares e, por último, uma exploração de estratégias pedagógicas para estimular a leitura das crianças em ambientes escolares.

SUMÁRIO

TENSÕES E AMBIGUIDADES DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

CAPÍTULO 1 1

A ASCENSÃO DO IDEÁRIO FACISTA NO AMBIENTE ESCOLAR: AS DISCUSSÕES POLÍTICAS EM SALA DE AULA (2014 – 2018)

[Victor Rodrigues de Almeida](#)

DOI 10.37572/EdArt_0192305201

CAPÍTULO 2 11

EDUCAÇÃO, DESENVOLVIMENTO HUMANO E NOVAS FORMAS DE REGULAÇÃO DOS ESTADOS: EFEITOS DIRETOS E INDIRETOS NA ESFERA EDUCACIONAL

[Cláudia Susana Coelho Neves](#)

DOI 10.37572/EdArt_0192305202

CAPÍTULO 3 24

OS TENSIONAMENTOS NO ENSINO SOB O REGIME DO CAPITALISMO ACADÊMICO NA NOVA ECONOMIA: O CASO DAS UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS REGIONAIS

[Cristina Fioreze](#)

DOI 10.37572/EdArt_0192305203

CAPÍTULO 4 42

EDUCAÇÃO, RACIONALIDADE NEOLIBERAL E TEORIA DO CAPITAL HUMANO

[Adryssa Bringel Dutra](#)

[Paulo Henrique Albuquerque do Nascimento](#)

[Pablo Severiano Benevides](#)

[Valdir Barbosa Lima Neto](#)

DOI 10.37572/EdArt_0192305204

CAPÍTULO 5 54

O PENSAMENTO DE ANÍSIO TEIXEIRA

[Rodrigo Marcos de Jesus](#)

DOI 10.37572/EdArt_0192305205

A EMERGÊNCIA DE MOVIMENTOS DE REAFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE PÚBLICA E DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO

CAPÍTULO 6 80

DESAFIOS HISTÓRICOS DA INCLUSÃO: CARACTERÍSTICAS INSTITUCIONAIS DE DUAS NOVAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS

[Eduardo Santos](#)

[Manuel Tavares](#)

DOI 10.37572/EdArt_0192305206

CAPÍTULO 7	102
O PROJETO LOGOS E A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB) – DIRETRIZES EDUCACIONAIS SOBRE A FORMAÇÃO/HABILITAÇÃO DE PROFESSORES	
Djane Oliveira de Brito	
DOI 10.37572/EdArt_0192305207	
CAPÍTULO 8	113
PARA ALÉM DA GRAMÁTICA: PENSANDO O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DA FILOSOFIA DA DIFERENÇA	
Tamires Guedes dos Santos	
DOI 10.37572/EdArt_0192305208	
CAPÍTULO 9	123
ANTAGONISMO PEDAGÓGICO ENTRE PRÁXIS MUSICAIS DOS SÉCULOS XVIII E XIX: DA MÚSICA POÉTICA À ÉCOLE DE MÉCANISME	
Ricardo Henrique Serrão	
DOI 10.37572/EdArt_0192305209	
CAPÍTULO 10	140
O REAL E O IMAGINÁRIO NO MUNDO DE FANTASIAS, MECANISMOS PARA APRENDER BRINCANDO	
Roseni de Lima Ferreira	
DOI 10.37572/EdArt_01923052010	
CAPÍTULO 11	145
FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: DESAFIOS PARA A DOCÊNCIA NO CONTEXTO ATUAL	
Simone Mara Dulz	
Maria Selma Grosch	
DOI 10.37572/EdArt_01923052011	
CAPÍTULO 12	154
AULA PÚBLICA: COMPROMISSO E INTERLOCUÇÃO COM A ESCOLA PÚBLICA	
Luciane Spanhol Bordignon	
Eliara Zavieruka Levinski	
DOI 10.37572/EdArt_01923052012	
CAPÍTULO 13	161
A EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES PARA A AFIRMAÇÃO, VALORIZAÇÃO E PRESERVAÇÃO DOS BENS ARTÍSTICO-CULTURAIS	
Patrícia Duarte de Britto	
DOI 10.37572/EdArt_01923052013	
CAPÍTULO 14	175
ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE MOTIVAÇÃO À LEITURA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES COMPETENTES	
Patrícia Duarte de Britto	
DOI 10.37572/EdArt_01923052014	
SOBRE A ORGANIZADORA	192
ÍNDICE REMISSIVO	193

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE MOTIVAÇÃO À LEITURA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES COMPETENTES

Data de aceite: 05/05/2020

Data de submissão: 27/04/2020

Patrícia Duarte de Britto

Instituição: UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso

Cidade/Estado: Juara – Mato Grosso

Link para o Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6274643259033297>

RESUMO: Este artigo, de cunho bibliográfico, parte do pressuposto de que a escola, professores e família devem cumprir seu papel educativo e proporcionar aos estudantes o gosto pela leitura. Portanto, o trabalho tem como objetivo propor algumas estratégias motivadoras, que enquanto alternativas, possam levar os alunos a um maior contato com a leitura, além de despertar nos mesmos o gosto por tal atividade, em direção à formação de leitores competentes. Para embasar as estratégias de motivação à leitura, o artigo percorre um caminho teórico, alicerçado por Cunha (1999), Freire (1994), Kleiman (1993), Lajolo (1991; 1993), Silva (1993; 1995; 2005), Solé (1998) e Zilberman (1981). O pressuposto que pauta este artigo é o de que o ato de ler é essencial para a produção de conhecimento e

que a escola tem o dever de estender e garantir politicamente o domínio dessa atividade a todos os seus cidadãos. Entretanto, nota-se que as instituições de educação básica, e mais especificamente, as escolas públicas, têm passado por grandes dificuldades, que atingem todo o período escolar do aluno. Essas dificuldades são relativas a diversas ordens, tais 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 por essa atividade. Diante desses problemas, os educandos acabam por percorrer a Educação Infantil e os Ensinos Fundamental e Médio sem adquirir o hábito da leitura. A partir dessa problemática, este artigo chama atenção para o seguinte fator: para que a escola possa, realmente, cumprir seu papel educativo e proporcionar aos alunos o gosto pela leitura, faz-se necessárias estratégias motivadoras, que visam despertar nos alunos do segundo e terceiro ciclos do Ensino Fundamental o interesse pela atividade da leitura.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura competente; Gosto de ler; Motivação; Ensino Fundamental; Segundo e terceiro ciclos.

PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR READING MOTIVATION FOR TRAINING COMPETENT READERS

ABSTRACT: This bibliographic article assumes that the school, teachers and family must fulfill their educational role and provide students with a taste for reading. Therefore, the work aims to propose some motivating strategies, which as alternatives, can lead students to a greater contact with reading, in addition to arousing in them a taste for such an activity, towards the formation of competent readers. To support reading motivation strategies, the article follows a theoretical path, founded by Cunha (1999), Freire (1994), Kleiman (1993), Lajolo (1991; 1993), Silva (1993; 1995; 2005), Solé (1998) and Zilberman (1981). The assumption that guides this article is that the act of reading is essential for the production of knowledge and that the school has the duty to extend and politically guarantee the domain of this activity to all its citizens. However, it is noted that basic education institutions, and more specifically, public schools, have been experiencing great difficulties, which affect the entire school period of the student. These difficulties are related to several orders, such as: deficiency of physical librarian structure, inconsistencies in the teaching offered, lack of teacher incentive in relation to reading, discouragement from students, who do not show interest in this activity. Faced with these problems, students end up going through Early Childhood Education and Elementary and High School without acquiring the habit of reading. Based on this problem, this article draws attention to the following factor: so that the school can really fulfill its educational role and provide students with a taste for reading, motivating strategies are needed, which aim to awaken students in the second and third cycles of Elementary Education the interest in the activity of reading.

KEYWORDS: Competent reading; I like to read; Motivation; Elementary School; Second and third cycles.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Conforme Silva (2005), na sociedade atual, extremamente complexa e caracterizada por mudanças aceleradas, bem como pela necessidade permanente de conhecimentos, o homem necessita, em seu processo de formação intelectual, da leitura para a análise e compreensão de mundo. No entanto, uma leitura competente, por meio da qual cada sujeito adquira conhecimento e se torne consciente da realidade social mutável, podendo nela intervir e colaborar para a sua transformação.

Por considerar a leitura competente como um processo essencial para a compreensão da realidade, promoção da libertação de pensamento e prática do exercício da cidadania, a preocupação de vários educadores se voltou para esse assunto, durante o decorrer da história.

De acordo com Martins (2004), a leitura, definida em um sentido amplo, pode ser vista como atividade intelectual e humana. No entanto, Menegassi (1995) destaca que a leitura competente possui algumas características específicas: a) ela se difere de uma atividade solitária do indivíduo, pois ao ler um texto, o sujeito interage, ou seja, dialoga com seu autor e com seus personagens, a partir dos conhecimentos prévios que possui. O texto passa a exercer uma mediação entre sujeitos, os quais se encontram em um jogo de interlocução que alarga indefinidamente as possibilidades de atribuição de sentidos; b) a leitura competente não é somente um ato mecânico, em que, ao final, o leitor decodifica as palavras. Além da decodificação, está presente na leitura competente, uma compreensão da informação que o texto reúne, o que se alcança através de um resumo de suas idéias principais; c) na leitura competente, a etapa da interpretação também é atingida, permitindo que os sentidos se estabeleçam de maneira mais profunda; d) as etapas da decodificação, compreensão e interpretação possibilitam que o leitor chegue à leitura reflexiva, isto é, a uma posição crítica, que se dá a partir do estabelecimento de relações entre o texto e os aspectos históricos, sociais, políticos, econômicos e culturais da época em que ele foi produzido e da atualidade.

Como se pode perceber através das etapas apresentadas por Menegassi (1995), a leitura competente requer operações mentais mais complexas do que a simples recepção da informação. Esse tipo de leitura também propicia ao leitor conhecimentos satisfatórios para que ele consiga transitar pelo campo social em que vive.

É referindo-se à leitura competente que, neste artigo, afirma-se que o ato de ler é essencial para a produção de conhecimento. Considerando-se a importância da leitura, Silva (2005) afirma que a sociedade tem o dever de estender e garantir politicamente o domínio dessa atividade a todos os seus cidadãos. As instituições de educação básica, na atualidade, cumprem um importante papel no estabelecimento da leitura e precisam, não só garantir a permanência do acesso dos sujeitos a essa prática, mas também delinear, mais nitidamente, os espaços em que tal atividade seja sistematicamente produzida.

Entretanto, nota-se, a partir dessa contextualização, que as instituições de educação básica, e mais especificamente, as escolas públicas, têm passado por grandes dificuldades, que atingem todo o período escolar do aluno. Essas dificuldades são relativas a diversas ordens, conforme explica Silva (2005): 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 por essa atividade. Diante desses problemas, os educandos acabam por percorrer a Educação Infantil e os Ensinos Fundamental e Médio sem adquirir o hábito da leitura.

A partir dessa problemática, este artigo chama atenção para o seguinte fator: para que a escola possa, realmente, cumprir seu papel educativo e proporcionar aos alunos o gosto pela leitura, faz-se necessária a realização de projetos que envolvam, no processo de ensino-aprendizagem, todos os estudantes. Diante dessa justificativa, o objetivo deste artigo é propor algumas alternativas para que a escola proporcione aos alunos o contato com a leitura. Estão sugeridas aqui estratégias motivadoras, que visam despertar nos alunos do segundo e terceiro ciclos do Ensino Fundamental o interesse pela atividade da leitura. As propostas aqui apresentadas procuram estimular esses estudantes a levarem a leitura a sério, mas tendo-a como um prazer e não como uma obrigação. Para tanto, nas alternativas aqui propostas, recomenda-se o trabalho com os vários suportes de linguagem impressos, que podem ser encontrados de forma massiva na sociedade, tais como: jornais, revistas, quadrinhos, charges, panfletos, livros literários, entre outros. A variedade de suportes é utilizada pela escola e pelo professor, como um subsídio para que os estudantes possam fazer a conexão da leitura com o seu dia-a-dia.

Para que as estratégias de motivação à leitura sejam aqui sugeridas, faz-se necessário, primeiramente, percorrer um caminho teórico que ampare, ou seja, dê subsídios a tais propostas motivadoras. Esse caminho é sustentado, sobretudo, pelo seguinte referencial de literatura: Kleiman (1993), Lajolo (1991,1993), Silva (1993, 1995, 2005), Solé (1998), Martins (2004) e Menegassi (1995), entre outros.

A partir desse referencial de literatura, procuramos responder, no decorrer deste artigo, as seguintes perguntas de pesquisa: a) O que é leitura? b) Qual é o papel da escola no ensino da leitura? c) Qual é o papel do professor na formação de leitores competentes? d) Qual é o papel da família no incentivo à leitura; e) Que estratégias de motivação à leitura podem ser utilizadas pela escola e professores como recurso pedagógico para a formação de leitores competentes no segundo e terceiro ciclos do Ensino Fundamental?

Para responder a essas questões, este artigo está estruturado em seções, apresentadas a seguir, que esclarecem o conceito de leitura e o papel da escola, pais e família no processo de motivação à leitura. Também estão propostas atividades de motivação à leitura, que podem ser utilizadas pela escola e professores do segundo e terceiro ciclos do Ensino Fundamental como um recurso pedagógico para despertar nos alunos o gosto pela leitura, rumo à formação de leitores competentes.

2. O QUE É LEITURA?

Conforme Martins (2004), a leitura é vista, em sentido amplo, como uma atividade intelectual eminentemente humana. O ato de ler é um processo fundamental

para vida, pois é a leitura que permite a compreensão da linguagem, e é através da linguagem que o homem se afirma como indivíduo da sociedade, comunicando-se com os outros, trocando experiências, interagindo com os demais. Portanto, a leitura tem um papel necessário, já que ela está presente no dia-a-dia das pessoas, transformando suas vidas e a sociedade em que estão inseridas.

Etimologicamente, a palavra leitura deriva do latim *lego/legere*, que significa recolher, apanhar, escolher, captar com os olhos. Nesta reflexão, se enfatiza a leitura da palavra escrita, mas também a leitura das imagens, dos sons, das palavras, das coisas, das situações, do mundo enfim. Portanto, a leitura se faz de várias maneiras: a leitura inicial que executamos é a da primeira infância, que está representada pelo tato, olfato, audição e visão. Esta é uma leitura natural, mas que não deixa de ser exigente e complexa, pois exige compreensão e interpretação. Martins (2004) explica que, deste momento em diante, o ato de ler se abre para todo um universo de possibilidades, e não somente para as letras.

Conforme se pode observar, a leitura não se restringe somente à escrita, ainda que ela fosse extremamente valorizada em outros períodos históricos. Antigamente, saber ler e escrever, entre os gregos e romanos, era um privilégio da minoria e significava inserir-se na sociedade. O método utilizado para aprender a ler era bastante rígido e mecânico, baseado no soletrar e decodificar de palavras isoladas, até se chegar aos textos maiores.

No entanto, atualmente, práticas como essas ainda continuam sendo usadas com afinco e, muitas vezes, prioritariamente, por muitos educadores. O resultado é que muitas pessoas se contentam em apenas saber soletrar e decodificar as palavras, não se importando em compreender, interpretar e refletir sobre os textos que lêem.

Em busca de prováveis soluções para esses problemas, educadores das décadas recentes passaram a proclamar a necessidade da constituição do hábito de ler. A leitura, que é mais do que apenas decodificar palavras, passa a ser, na modernidade, uma ponta para a eficiência do processo educacional, já que envolve vários suportes de linguagem e abrange os sentidos, as emoções e a razão.

Martins (2004) esclarece que existem três níveis de leitura: a sensorial, a racional e a emocional. Cada um desses três níveis corresponde a um modo de aproximação do sujeito em relação ao objeto lido. A leitura sensorial é a primeira etapa, e diz respeito ao contato visual, tátil, do leitor para com o texto. A segunda etapa de leitura é a emocional, onde o leitor é envolvido pelos sentimentos despertados através do texto, sendo que sua atitude tende ao irracional. A terceira etapa é a leitura racional, que alimenta o caráter reflexivo e dialético e complementa as leituras sensorial e emocional, fazendo com que haja uma ponte entre o leitor e o conhecimento.

Para a autora, não se deve supor a existência isolada de cada um desses níveis. É muito difícil realizar uma leitura apenas sensorial, emocional ou racional, pelo fato de ser próprio da condição humana relacionar sensação, emoção e razão, tanto na tentativa de se expressar como na busca de sentido, de compreender a si próprio e o mundo. Nesse aspecto, Martins (2004) destaca que, tão importante quanto à leitura, é a releitura, que traz muitos benefícios e oferece subsídios consideráveis, principalmente a nível racional. É a releitura que nos encaminha para outra percepção de detalhes, ou seja, para uma melhor compreensão do texto.

Na opinião de Solé (1998), definir o que é leitura não é uma tarefa difícil. Complicado e limitador, porém, é tentar conceituar e descrever as partes que compõem o todo da atividade, ou seja, analisar os elementos que integram o seu campo de ação. Quando se fala em leitura, logo se pensa em escrita e, conseqüentemente, no leitor como um decodificador de letras. No entanto, Luckesi (2003, p. 119) assinala que a leitura vai muito além da decodificação e da escrita. O autor afirma que “[...] a leitura, para atender o seu pleno sentido e significado, deve, intencionalmente, referir-se à realidade. Caso contrário, ela será um processo mecânico de decodificação de símbolos”.

Kleiman (1993) menciona outra modalidade errônea de concepção de leitura: é a que visa, tão somente, a compreensão do texto, obtida, sobretudo, por meio de perguntas de extração, perguntas que resumam parágrafos e respostas absolutamente corretas. Enfim, é a leitura cuja única exigência é que o aluno apenas responda a informação contida no texto. Para a autora, o ensino da leitura pautado na compreensão e também na decodificação são duas práticas deficitárias quando trabalhadas de forma isolada, mas que estão presentes de forma massiva nas salas de aula de escolas públicas e privadas.

Evidentemente, pode se afirmar que os processos de decodificação e compreensão do texto são etapas fundamentais para a leitura. Porém, não são as únicas etapas suficientes para uma leitura competente, ou seja, adequada. O ato de ler é muito mais do que decodificar ou compreender o texto que se lê; é preciso interpretar o texto e sobre ele refletir. Para Lajolo (1991), realizar a leitura de um texto é ler o mundo em que se vive:

Ler não é somente soletrar, nem tão pouco decodificar. Não é se limitar ao óbvio, ao objetivo [...] é decifrar o sentido de um texto. É partir do texto e ser capaz de atribuir-lhe significações, conseguir interpretá-lo, relacioná-lo a outros textos significativos [...] é reconhecer nele o tipo de leitura que se autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. É, portanto, ser acima de tudo, crítico e se posicionar em relação ao texto (LAJOLO, 1991, p. 59).

Kleiman (1993) destaca que ler é também interpretar, ou seja, criar significado não só a partir do que está dito no texto, mas do que não está dito e emerge

nas entrelinhas, nas lacunas textuais deixadas pelo autor, as quais podem também possibilitar que vários sentidos afluam. Tais significados podem surgir a partir do conhecimento que cada leitor traz para o texto por meio de seus conhecimentos prévios, ou seja, seu próprio conhecimento de mundo: suas vivências, história de vida, o ambiente em que nasceu e cresceu, a família de onde provém, a igreja e o bairro onde mora etc. Os conhecimentos prévios devem ser ativados no momento da leitura, e são, em grande parte, responsáveis pela interpretação de um texto. Portanto, interpretar implica em relacionar o texto com o universo em que habitamos, com nossas próprias significações, experiências, conhecimentos, relações com o outro e com a vida. Nessa perspectiva, a leitura tem a ver com a mobilização de nossa curiosidade, de nossos próprios sentidos, de nosso ser por completo. É por essa razão que um mesmo texto possibilita aos sujeitos diferentes interpretações, ou seja, atribuição de vários sentidos. Portanto, duas pessoas diferentes não farão igual leitura de um mesmo texto.

No entanto, o ato de ler é mais ainda que interpretar. Há mais um processo, necessário para a realização de uma leitura competente. Para Silva (1993), ler é adotar, perante o texto, uma posição reflexiva e crítica. É questionar sobre o que está escrito, ler não apenas as palavras, mas também as situações que o texto apresenta, sejam elas situações políticas, econômicas ou sociais. Ler é contextualizar tudo isso, em um exercício de indagação, de reflexão, de crítica, de entendimento, de captação de símbolos e sinais, de apreensão de conteúdo e informações e, sobretudo, de captação de mensagens ideológicas e sócio-históricas. A leitura, para o autor, é um exercício que permite ao leitor a formação de conceitos próprios, explicações e entendimentos sobre a realidade, elementos e/ou fenômenos com os quais nos deparamos durante a vida.

De acordo com Menegassi (1995), é partir da inter-relação entre os processos de decodificação, compreensão, interpretação e reflexão que a leitura se institui como atividade competente. O instaurar desses vários processos durante o ato da leitura, estabelece um jogo entre leitores e autores, que permite enlaçar e atravessar o texto de diversos sentidos; jogo que se mostra como atividade social, histórica e que jamais pode ser compreendida como uma ação individual, mas como interação entre leitor, texto, autor e realidade social.

Desse modo, pode-se compreender que leitura tem como característica elementar, a ação e a interação do sujeito com o outro e com o mundo. É a partir desse ato de leitura interativo e ativo que o leitor enriquece as próprias idéias e experiências intelectuais, ou seja, provoca uma expansão do seu “eu” e cresce interiormente.

Para Menegassi (1995), um leitor competente é aquele que consegue atingir, no ato de ler, as etapas da decodificação, compreensão, interpretação e reflexão

crítica de um texto, seja ele qual for: revistas, jornais, novelas, músicas, filmes, livros, quadrinhos, charges etc. Nessa perspectiva, faz-se necessário que escolas e educadores repensem suas práticas pedagógicas e a formação que propiciam aos alunos, buscando, sobretudo, instrumentalização e embasamento teórico para formar leitores competentes. No entanto, que acima de tudo, escolas e professores procurem despertar nos estudantes o gosto pela leitura, para que tais etapas de leitura competente possam ser alcançadas com eficácia.

Segundo Cagliari (1997), o gosto pela leitura deve ser despertado pelo professor em conjunto com o trabalho referente às etapas de leitura competente, pois são conhecidas as queixas da escola e educadores sobre a falta de interesse dos alunos pela atividade da leitura. São várias as hipóteses sobre a causa do desinteresse e, muitas vezes, até mesmo aversão dos alunos pela leitura: variáveis psicológicas, sociais, históricas, culturais, econômicas, institucionais e curriculares. O desgosto e desmotivação de ler dos alunos e, também, da população em geral, é um assunto já há muito tempo analisado e debatido pelos educadores. No entanto, é necessária a permanente busca de soluções, sabendo-se que o sucesso escolar e a integração social de cada indivíduo, dependem do interesse e do domínio competente da leitura.

Nesse contexto, Cagliari (1997) destaca, primeiramente, o papel da própria escola em despertar o gosto dos alunos pela leitura. Logicamente, os professores também têm extrema importância e responsabilidade em relação a essa função. No entanto, não se pode deixar de fora o papel da família no incentivo à leitura. Portanto, estratégias de motivação à leitura devem ser permanentemente propostas, debatidas e aplicadas, como uma política efetiva de promoção da leitura, a fim de que o gosto pelo ato de ler seja despertado e mantido em crianças, adolescentes e jovens, para constituição de adultos intelectualmente desenvolvidos e, conseqüentemente, para uma sociedade cada vez melhor.

3. O PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR NO DESPERTAR DO GOSTO PELA LEITURA

Para Silva (2005), é papel da escola, de maneira geral, proporcionar aos alunos o acesso ao conhecimento, além de formar indivíduos motivados e aptos a buscar o aprendizado e o aperfeiçoamento contínuo; alunos críticos, que sejam comprometidos com a sociedade e capazes de nela intervir, de modo a modificar a realidade. De acordo com o autor, a constituição deste tipo de sujeito se dá, especialmente, através da formação de leitores competentes.

No entanto, a formação do leitor competente não é uma tarefa fácil. Para formá-los, a escola precisa estar preparada, assim como seus professores. Segundo

Cunha (1999), a leitura é estritamente ligada ao professor e se ele não tem uma atitude positiva perante essa prática, acaba por causar o desinteresse do aluno.

Sem dúvida, o desinteresse dos alunos tem como causa esse nosso condicionamento, essa tranqüilidade com que vamos, ano após ano, levando às crianças os mesmo livros, as mesmas histórias, supondo atividades sempre iguais, para alunos "iguais" (CUNHA, 1999, p.18).

Segundo Solé (1998), dois dos múltiplos desafios a serem enfrentados pela escola é fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente e que adquiram o gosto pela leitura. Para a autora, esses desafios imprimem elevado grau de seriedade e podem ser caracterizados como um processo contínuo, de modo a permitir, pouco a pouco, que o estudante haja com caráter autônomo na sociedade letrada.

A questão da leitura na escola tem chamado à atenção de vários educadores, que acreditam ser ela uma atividade extremamente fundamental para a formação dos sujeitos. Várias pesquisas têm sido elaboradas nas últimas décadas, com o objetivo de despertar no aluno o gosto pela leitura. Freire (1994) destaca que a leitura é fundamental para a formação dos sujeitos porque ela é um meio pelo qual cada pessoa pode desenvolver, de maneira eficiente, sua capacidade intelectual e sua visão de mundo, a partir do contato com os mais variados campos do conhecimento.

Na mesma perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1998), enfatizam que a leitura tem grande importância, por estar relacionada à formação de escritores – pessoas capazes de escrever com eficácia, e não, escritores no sentido de profissionais da escrita. Segundo os PCNs, a formação de escritores se dá devido à prática constante da leitura. Isso porque, ao lermos, adquirimos matérias-primas para a escrita, como, por exemplo, modelos e conteúdos sobre os quais escrever. No entanto, para Cagliari (1997), a escola enfatiza mais a escrita do que a leitura, o que deveria ser diferente, já que a escrita é uma extensão da leitura.

Por esses e tantos outros motivos é que a escola e professores devem valorizar e incentivar o ato de ler, elegendo-o como uma atividade fundamental para a formação integral do aluno. Conforme Silva (2005), o incentivo da leitura tem início, sobretudo, quando a escola permite o livre acesso dos alunos às bibliotecas e aos diversos suportes de linguagem, principalmente, os que circulam massivamente na sociedade, como, por exemplo, revistas, jornais, quadrinhos, charges, novelas, filmes, músicas etc. Essa responsabilidade é também dividida com os professores, que devem incluir em seus planos de ensino o trabalho da leitura com tais diversidades textuais.

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), cabe à escola e ao professor fazerem com que o aluno mantenha contato com os mais diferentes textos e, conseqüentemente, veja a leitura como algo interessante e desafiador; algo que,

ao ser conquistado plenamente, lhe dê autonomia e independência intelectual. O aluno deve ter acesso a todo tipo de suporte de linguagem e entender que cada texto não é fechado ou passivo. Ao contrário, deve compreender que cada texto abre espaço para subjetividade, provoca reflexão e estranhamento, ou seja, faz o leitor pensar, refletir e o leva a ter outros conhecimentos.

De acordo com Lajolo (1993), a maioria dos problemas que alunos do ensino básico e superior encontram, no decorrer de seus estudos, está relacionado à leitura deficiente ou quase inexistente. Um dos motivos para a existência desse tipo de leitura é o fato de que os professores, ao longo da caminhada escolar, não enfatizam o ato de ler os diferentes suportes de linguagem. Na grande maioria das situações, as leituras que o professor e a escola proporcionam aos alunos não são motivadoras, mas descontextualizadas do cotidiano dos estudantes. Segundo os PCNs (1998, p. 58), “[...] se a prática de leitura que o professor leva para a sala de aula não desperta e cultiva o desejo de ler, esta não é uma prática pedagógica eficiente”. Como consequência desta prática deficiente, os alunos se afastam da leitura, ainda que a escola e a sociedade cobrem essa prática e os saberes que dela decorrem.

Para Silva (1996), outro motivo para a existência da leitura escassa ou quase inexistente entre os alunos vem da escolarização das décadas passadas. Conforme a autora explica, a política educacional passada buscou implantar uma escola voltada à “formação geral” de todos os cidadãos, o que impediu, em grande parte, o incentivo à leitura. O perfil dessas escolas reflete-se, implicitamente, nas escolas da atualidade, e pode ser percebido em uma breve visita às suas bibliotecas, constituídas de uma precariedade de livros e da falta de investimento nesse setor. Esse mesmo perfil escolar também está refletido na formação da grande maioria dos professores atuais e, conseqüentemente, na educação básica de hoje em dia. Tal formação pode ser notada nos discursos de professores, que acham que ler é uma perda de tempo e que os alunos estariam crescendo mais se estivessem aprendendo regras de gramática ou escrevendo textos.

Segundo Cagliari (1997), para atuar na formação de alunos leitores, ninguém melhor que professores leitores. O autor destaca ser importante que o professor demonstre prazer em ler. Em sua opinião, quem não sente prazer no ato da leitura, dificilmente estimulará o outro a essa atividade. Nesse sentido, quando o educador não gosta de ler, ele transforma o processo da leitura em algo maçante e cansativo, que não acrescenta nada ao aluno.

No entanto, conforme Cagliari (1997) há mais um motivo para a existência da leitura deficiente ou escassa entre os alunos: o maior problema é que as escolas e professores não têm conseguido localizar caminhos eficientes para promover o encontro de seus alunos com uma leitura prazerosa, pois quando a leitura é

transformada em obrigação, ela se resume em um simples enfado.

Faz-se necessário que os professores e a escola retirem do aluno essa concepção de leitura com obrigação. Para despertar nos estudantes o prazer da leitura, é preciso respeitar o direito do leitor de escolher o que lê, de ler em qualquer lugar, em qualquer posição física e, sobretudo, respeitar o modo como cada aluno lê, pois muitos professores acham que a sala toda deve ler da mesma maneira, isto é, possuir a mesma compreensão, interpretação e criticidade em relação ao texto. Conforme Cagliari (1997), ao agir desse modo, o professor ignora as diferenças de cada aluno e não leva em conta o fato de que a leitura deve ser uma linha de horizonte para a imaginação dos leitores:

Diante de cada história, cada um lê a seu modo. E isso não é mal, mas é o que deve acontecer, e a escola deve respeitar a leitura de cada um. Embora a leitura participe de uma certa convencionalidade, ela é sempre uma obra aberta, jamais fechada (CAGLIARI, 1997, p. 151).

Segundo destaca Lajolo (1991), um dos caminhos para a leitura prazerosa é o professor apresentar aos alunos objetivos de leitura. A autora explica que são coisas muito diferentes o ato de ler para se divertir, ler para escrever, ler para estudar, ler para descobrir o que deve ser feito, ler buscando identificar a intenção do escritor, ler para revisar etc. Essas diferentes práticas de leitura precisam ser ensinadas em todas as séries, variando apenas o grau de aprofundamento em função da capacidade dos alunos.

4. O PAPEL DA FAMÍLIA NO INCENTIVO À LEITURA

Grande parte dos estudos sobre motivação à leitura demonstra que, para formar um bom leitor, faz-se necessário envolver as crianças, desde muito cedo, em um ambiente letrado. Nesse sentido, nada mais é tão propício quanto o ambiente familiar, pois a família é a primeira estrutura social em que a criança se desenvolve. É no seio da família que a criança inicia a sua socialização. Zilberman (1991) explica que é aos pais que compete a primeira estratégia para despertar o gosto da criança pela leitura. Um lar onde o ato de ler é incentivado contribui extremamente para a aprendizagem da criança, já que a leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade. Além disso, a leitura favorece as crianças, a remoção de barreiras educacionais, principalmente através da promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual.

Para Zilberman (1981), o hábito da leitura dos pais pode exercer grande influência sobre seus filhos, pois as crianças tenderão fortemente a imitá-los e, com isso, a semente da leitura será plantada desde a infância e, possivelmente, as acompanhará por toda a vida afora.

Lajolo (1993) afirma que quando a criança vai para a escola tendo um contato anterior com a leitura, o professor consegue observar nesse aluno, com muita nitidez, uma facilidade de aprendizagem em relação aos conhecimentos teóricos e essenciais sobre a estrutura e organização da língua e suas convenções. A autora ressalta ainda, outros aspectos positivos que a leitura em um ambiente familiar produz: a criança tem maior facilidade para compreender o mundo onde vive e para estabelecer uma interação cotidiana com outras pessoas. Por esses e tantos outros aspectos positivos é que a família e escola devem aproveitar ao máximo as possibilidades de estreitamento de relações, já que o ajuste entre ambas é, sem dúvida nenhuma, um elemento facilitador da aprendizagem e da formação de cidadão.

Zilberman (1981) explica que um bom exemplo de estímulo da criança ao exercício da leitura pode ser realizado pela família, inicialmente, através de desenhos e figuras, contidas em livros de histórias infantis, quadrinhos, revistas coloridas, figuras de diferentes formas tamanho e cores.

Para a autora (1981), contar histórias, utilizando-se de gesticulação e teatralização adequadas, também é uma ótima opção e a mais antiga das artes. Nos velhos tempos, as pessoas se assentavam ao redor de fogueiras e lareiras para se aquecerem, alegrarem-se, conversarem e contar causos. Como as crianças têm um mundo próprio, povoado de sonhos e fantasias, as histórias lhes são receptivas e, ao serem apresentadas pela família, instigam os pequeninos, posteriormente, à leitura das mesmas.

De acordo com Zilberman (1981), outro contato da criança com a leitura pode ser feito através dos contos. Esse tipo de literatura estimula a formação leitora do pequenino, pois o instiga à fantasia e, com isso, o processo da compreensão e interpretação é iniciado. Logicamente, o estímulo para a leitura deve continuar a ser feito pelos familiares no lar, à medida que a criança cresça, prolongando-se durante toda a idade escolar.

Conforme a autora (1981), se as crianças forem muito pequenas, a leitura dos contos e de outras histórias poderá ser feita de oração por oração, com ênfase e gesticulação, para melhor transmitir os sentimentos das personagens. Em seguida, uma reflexão partilhada sobre o conto permite que cada criança diga a sua opinião sobre os personagens, a fim de que os pequeninos consigam uma melhor compreensão do que foi lido.

Segundo Zilberman (1981), com as crianças mais crescidas, a leitura dos contos e de outras histórias poderá ser feita em conjunto e com a atribuição de personagens para cada leitor. Inclui-se aí o narrador e, para cada criança, um personagem, o que favorece aos pequenos a interiorização dos sentimentos e permite um melhor entendimento do texto lido.

5. ESTRATÉGIAS DE MOTIVAÇÃO À LEITURA

Conforme Silva (1995), para a criação de uma política efetiva de promoção da leitura, faz-se necessária a busca de novos embasamentos, a fim de encontrar orientações e métodos diferenciados que possam direcionar os alunos ao despertar do prazer de ler. Esta seção apresenta atividades de motivação à leitura, que podem ser utilizadas pela escola e professores do segundo e terceiro ciclos do Ensino Fundamental como um recurso pedagógico para despertar nos alunos o gosto pela leitura, rumo à formação de leitores competentes.

Para Silva (1995), a instauração de novos espaços e condições por meio das quais o prazer de ler aconteça é uma boa alternativa. Referindo-se aos espaços de leitura, nota-se que, quando um indivíduo gosta de ler, não há lugares convencionados para a leitura; ele lê em vários lugares: em casa, na escola, nos transportes públicos, no campo etc. Uma vez adquirido o hábito de ler, a maior parte das pessoas lê em lugares diferentes e qualquer lugar serve para que uma leitura seja realizada. Tudo depende do hábito e do interesse pessoal de cada indivíduo.

A escola contém espaços formais para a leitura: pode-se ler na biblioteca escolar ou durante as aulas. No entanto, a formalidade pode despertar nos alunos a aversão à leitura. Nesse contexto, transformar a escola em um espaço informal para as atividades de leitura é algo que pode instaurar nos alunos o prazer de ler:

O bom leitor é conseqüência da atmosfera reinante no seu contexto social, principalmente daquele presente na escola, na sala de aula e na biblioteca. A questão é saber, além do porquê e do para quê, como conquistar e colocar as condições do contexto de modo que a prática da leitura flua normalmente e de maneira menos traumática (SILVA, 1995, p. 63)

Uma alternativa informal que pode ser utilizada pela escola para despertar o interesse e o gosto à leitura é fazer uso da biblioteca e dos pátios ao ar livre enquanto lugares possíveis para a realização de atividades como: expressões de teatro, encontro com autores, jogos de leitura, rodas de leitura, sarais, cantinho de leitura, hora do conto, hora da resenha, livro da semana, leitura em conjunto, caixinha mágica etc.

A expressão de teatro é uma atividade indicada por Sabino (2008) e diz respeito à elaboração de peças teatrais baseadas em livros literários ou histórias em quadrinhos. Conforme indica a autora, essa atividade não precisa ser complexa, com distribuição extensa de papéis e memorização de falas. Uma encenação simples, que conte com um pequeno cenário, roupas e materiais improvisados, presença de alunos narradores e outros que representem os personagens da trama, bem como a presença de uma pequena platéia, já é o suficiente para motivar os alunos a lerem os livros e quadrinhos em que a peça teatral se baseia, de modo a despertar neles o gosto pela leitura.

O encontro com autores é outra atividade recomendada por Sabino (2008) para incentivar o gosto pela leitura. Essa atividade é nomeada pela autora como “O dia do autor”. Nela, um autor de livros ou de reportagens é convidado pela escola para ser entrevistado pelos alunos e conversar sobre uma determinada obra da sua autoria. Os alunos podem elaborar, em pequenos grupos, perguntas para serem feitas relacionadas às obras. Para tanto, faz-se necessário que os estudantes leiam algumas das produções do autor convidado, o que também é um estímulo para a leitura.

Outra alternativa informal que Sabino (2008) indica para que a escola desperte no aluno o interesse da leitura é nomeada como “O livro da semana”. Nessa atividade, o bibliotecário aconselha, a cada semana, a leitura de um determinado livro. Neste caso, é necessário que a biblioteca contenha, evidentemente, vários exemplares disponíveis para o empréstimo.

O “Cantinho da leitura” é mais uma atividade informal que Sabino (2008) recomenda; nela, semanalmente, um espaço da biblioteca é reservado e decorado com motivos aconchegantes (almofadas, flores, tapetes, aromas etc) para que os alunos, em grupo, leiam pequenos capítulos de um livro, revistas, jornais ou quadrinhos e, sob a orientação de um professor façam nos momentos finais da aula, um comentário discutido e participativo.

Nas “Leituras em conjunto”, Sabino (2008) sugere que os espaços da biblioteca ou o pátio ao ar livre sejam utilizados pela escola para que os alunos realizem, em voz alta e participativa, a leitura de livros literários ou quadrinhos. As leituras podem ser realizadas com um aluno no papel de narrador e alguns outros restantes nos papéis de personagens, sob a orientação de um professor.

Tem sido uma prática usual o “Sarau da leitura”. Nessa atividade, a biblioteca ou os pátios ao ar livre são reservados, eventualmente, pelo professor, como espaços para a realização de discussões sobre leituras realizadas no decorrer da semana. No evento, cercados de um som ambiente e compartilhando de “comes e bebes”, os alunos têm a oportunidade de recitar poesias, letras de música, poemas, contos, fábulas etc. As músicas e os aperitivos podem ser levados pelos próprios alunos, sob coordenação do professor e do bibliotecário.

Outra atividade aqui proposta e de grande valia são os “Jogos de leitura”. Trata-se de brincadeiras confeccionadas pelos próprios alunos, a partir de materiais como cartolinas, papelões, colas e tesouras, numa interdisciplinaridade com as aulas de Educação Artística.

Esses jogos apresentam-se sob formatos como trilha, caracol, roleta russa e são acompanhados de cartões com questões relacionadas, principalmente, aos livros literários - perguntas relativas, por exemplo, aos títulos e autores de determinados livros, anos de edição e conteúdo dos mesmos etc. Os alunos são

divididos em pequenos grupos (cinco pessoas, em média) para jogar, sendo que, para responder a essas questões, é permitida a consulta à biblioteca. Os “Jogos de leitura” são possibilidades para que os alunos tenham um contato maior com o acervo da biblioteca, se familiarizem com esse espaço e estabeleçam laços.

Por fim, outra estratégia de motivação à leitura usualmente utilizada é a “Caixinha mágica”. Essa atividade se baseia em uma caixa de papelão decorada, em tamanho médio, onde vários suportes de linguagem - jornais, revistas, quadrinhos, panfletos, livros etc – são guardados, para eventuais leituras. A caixa decorada pode ser confeccionada pelos próprios alunos, em interdisciplinaridade com a disciplina de Educação Artística. O conteúdo nela depositado pode ser doado ou arrecadado também pelos alunos, no bairro onde moram ou, ainda, com seus familiares. O professor poderá recorrer à “Caixinha Mágica” nos momentos de uma aula vaga, para proporcionar aos alunos leituras relacionadas ao cotidiano e à realidade social, além de evitar que os alunos ocupem o tempo originalmente destinado às aulas vagas de maneira ociosa.

Pode-se observar que, na grande maioria das alternativas informais aqui propostas para que a escola desperte o interesse e o gosto pela leitura, é realizada a utilização de vários suportes de linguagem, ao invés do uso exclusivo do livro literário. Entre as opções estão os jornais, revistas, quadrinhos, panfletos, entre outros. Esses suportes variados são propostos com o objetivo de se respeitar à liberdade de escolha do aluno sobre o que ler:

A leitura só se torna livre quando se respeita o prazer ou a aversão de cada leitor em relação a cada suporte de linguagem. Ou seja, quando não se obriga toda uma classe à leitura de um mesmo suporte, de um mesmo livro (LAJOLO, 1993, p.108).

Lajolo (1993) dá como exemplo, o uso das histórias em quadrinhos, que contém, além da linguagem escrita, a linguagem visual, o que é uma ajuda instantânea na evolução do reconhecimento das palavras. Além disso, os quadrinhos são de fácil manipulação e trazem uma linguagem acessível e cotidiana. Já os jornais, revistas e folhetos têm um valor privilegiado, pois retratam a realidade social abertamente e, conseqüentemente, o cotidiano dos alunos. Tais textos permitem que o aluno forme o hábito de ler para estudar e para buscar informações essenciais para a vida.

Para a autora, no que se refere aos livros literários, os contos são uma ótima possibilidade, pois estimulam, desenvolvem e ampliam a imaginação, o exercício da fantasia e a criatividade dos alunos. Já a poesia encanta, pois as rimas, com seu ritmo e métrica, parecem brincadeiras com as palavras. As lendas, além de serem textos muito ricos, trazem consigo a cultura das regiões e os diferentes momentos históricos.

Cabe destacar que este artigo apresenta somente algumas das vastas

possibilidades para um trabalho de motivação à leitura. Outras opções podem ser empregadas no Ensino Fundamental, como condições para propiciar ao aluno uma leitura prazerosa. O objetivo principal das atividades aqui propostas é que o aluno não veja a leitura como uma obrigação. Cabe ao professor e à escola exercitarem tais práticas, deixando os alunos livres para escolher o que ler, onde e como ler. Com isso, os estudantes estarão mais propensos a apreciar a leitura e desenvolverem o gosto por essa atividade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se pôde observar no decorrer deste artigo, formar leitores competentes e que possuam o gosto pela leitura não é tarefa fácil; esse objetivo é alcançado com várias atividades que, conforme Lajolo (1993) vão muito além de aulas de leitura, trabalhos com literatura ou indicações de livro para uma prova. É preciso que os professores, a escola e a família trabalhem em conjunto.

No que se refere ao professor, ele precisa ser mais crítico e refletir a respeito de sua prática pedagógica, para que possíveis mudanças sejam efetuadas. Vale também a incansável busca por novos embasamentos teóricos, que o direcionem no exercício de sua profissão. Por fim, o professor também precisa estar aberto ao diálogo, dando ao aluno liberdade de leitura e incentivando-o a buscar novos conhecimentos.

Já a escola também tem seu papel na formação de leitores e cumpre efetivamente esse papel ao dar subsídios para os professores, através, por exemplo, de bibliotecas equipadas, projetos de leitura e um espaço para que essa prática aconteça.

A família também é uma grande contribuinte para um aluno leitor; pais que praticam leitura, estudam, debatem assuntos diversos, como, por exemplo, o noticiário televisivo ou mesmo um desenho animado, levam seus filhos ao interesse pela leitura.

No entanto, cabe destacar que, de modo geral, a formação de leitores não acontece de uma hora para outra. Isto demanda tempo e trabalho árduo. Ensinar alunos a adquirirem gosto pela leitura e a pensarem nela de uma forma mais complexa é papel fundamental da escola, dos professores e da família. E o ponto através do gosto pela leitura é que a escola, pais e professores podem chegar a este tipo de leitor, ou seja, a um leitor competente.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAGLIARI, Luís Carlos. **Alfabetização e lingüística.** São Paulo: Scipione, 1997.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil.** 18 ed. São Paulo: Ática, 1999.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** 29. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1994.
- KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática.** Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.
- LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor.** ZILBERMAN, Regina. (Org). 10 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991, p. 51-63.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Editora Ática, 1993.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** 11 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2004.
- MENEGASSI, Renilson José. **Compreensão e interpretação no processo de leitura:** noções básicas ao professor. Revista UNIMAR, Maringá, v. 17, 1995.
- SABINO, Maria Manuela do Carmo de. **Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção.** In: Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653. n.45, 2008. Disponível em <http://www.moodle.ipiaget.org/mod/resource/view.php?id=14363>. Acesso em: 02/06/2018.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na Escola e na Biblioteca.** Campinas: Papyrus, 1995.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola:** pesquisas e propostas. São Paulo: Editora Ática, 2005.
- SILVA, Lílian Lopes Martin da. **A escolarização do leitor:** a didática da destruição da leitura. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre: Artmed, 1998.
- ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** 8. ed. São Paulo: Global Editora e Distribuidora LTDA, 1981.

SOBRE A ORGANIZADORA

CLÁUDIA NEVES é professora auxiliar no Departamento de Educação e Ensino a Distância da Universidade Aberta e investigadora integrada no Laboratório de Educação a Distância e eLearning. É coordenadora do Mestrado em Administração e gestão educacional e tem supervisionado várias teses de doutoramento e dissertações de mestrado sobre temas relacionados com a Liderança Educacional e a Administração e Gestão Educacional. Tem participado em vários projetos de investigação nacionais e internacionais tendo já coordenado um projeto com financiamento europeu sobre competências de aprendizagem ao longo da vida para pequenas e médias empresas. Atualmente a sua investigação prende-se com a exploração das perspetivas teóricas da complexidade nos contextos de administração e gestão educacional e com a promoção de comunidades profissionais virtuais de aprendizagem em contextos educativos. Tem publicado vários artigos sobre os processos de política educativa e os instrumentos e mecanismos de regulação da educação atual, bem como a emergência de novas conceções sobre Liderança Educacional Digital. É membro do Observatório de integração dos diplomados da Universidade Aberta e vogal da Direção do Fórum Português de Administração Educacional.

ÍNDICE REMISSIVO

C

Capitalismo Acadêmico 24, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 34, 35, 38, 39, 40

D

Desenvolvimento 11, 16, 17, 22, 23, 91, 160

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 125, 131, 132, 140, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 175, 177, 184, 188, 189, 191, 192

Educação Básica 15, 105, 109, 110, 154, 175, 177, 184

Educação para a democracia 70, 71

Educação Popular 67, 70, 74, 81, 83, 90, 91, 100

Educação tecnológica 145, 146, 149, 152

Ensino e aprendizagem 104, 157

Ensino Superior 25, 40, 41, 67, 68, 69, 80, 82, 87, 88, 96, 100, 108, 109, 110, 111, 112, 152, 154, 155, 160

Ensino universitário 93, 158

Escola do mecanismo 123, 133, 135, 137, 138

Escola Pública 56, 74, 75, 78, 91, 154, 159

F

Filosofia da Diferença 113

Filosofia da educação 54, 55, 56, 58, 59, 63, 71, 77, 79

G

Globalização 11, 12, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 30, 40, 82, 83, 87, 89

I

Inclusão 80, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 91, 93, 97, 98, 99, 124, 169, 171

Integração Regional 81, 82, 83, 91, 93

M

Modelo público 26, 155

N

Neoliberalismo 18, 22, 42, 43, 46, 47, 48, 53

Nova economia 24, 25, 26, 27, 28, 33, 40

O

Organizações Internacionais 11, 14, 16, 18, 19, 21, 22, 23

P

Pedagogia 10, 53, 77, 100, 123, 124, 132, 138, 143, 144, 160, 173, 191

Pedagogia musical 123, 124, 132

Políticas educativas 18, 20, 21, 23

Práticas pedagógicas 86, 95, 96, 130, 140, 167, 182

R

Racionalidade liberal 45

Regulação da educação 12, 18, 21, 192

T

Teoria do Capital Humano 42, 43



**EDITORIA
ARTEMIS
2020**