

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE FORMIGA – UNIFOR-MG
CURSO DE PEDAGOGIA
MARIELE LUIZA ALVES

A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DO LEITOR
NO ENSINO FUNDAMENTAL

FORMIGA – MG

2018

MARIELE LUIZA ALVES

A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DO LEITOR NO
ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de conclusão de curso
apresentado ao Curso de Pedagogia do
UNIFOR-MG, como requisito parcial
para obtenção do título Licenciatura em
Pedagogia.

Orientador(a): Prof.^a Ma. Jane Soares

FORMIGA – MG

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca UNIFOR-MG

A474 Alves, Mariele Luiza.
 A contribuição da literatura na formação do leitor do
 ensino fundamental / Mariele Luiza Alves. – 2018.
 48 f.

 Orientadora: Jane Soares.
 Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) - Centro
 Universitário de Formiga – UNIFOR-MG, Formiga, 2018.

 1. Literatura. 2. Formação de leitores. 3. Leitura. I.
 Título.

CDD 372.4

Catalogação elaborada na fonte pela bibliotecária
Regina Célia Ribeiro – CRB 6 - 1362

Mariele Luiza Alves

A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DO LEITOR DO
ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de conclusão de curso
apresentado ao Curso de Pedagogia do
UNIFOR-MG, como requisito parcial
para obtenção do título licenciatura em
Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Ma. Jane Soares
Orientadora

Prof^a. Ma. Maria de Fátima Lopes Mendonça
UNIFOR-MG

Prof^a. Ma. Neiva M^a Rodrigues Silva
UNIFOR-MG

Formiga, 22 de outubro de 2018

Dedico este trabalho a um pequeno leitor em construção, ao meu afilhado Pedro Augusto.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que iluminou o meu caminho e concedeu-me força para lutar e alcançar meus objetivos.

Aos meus pais que sempre me incentivaram a estudar, em especial a minha mãe pelas histórias narradas nos meus tempos de infância, que lembro de cada uma. Acredito que o amor que tenho pelos livros, em parte, vem dela que sempre me proporcionou contato como a literatura.

Agradeço também ao meu namorado Adenilson, que de forma carinhosa e única, me estimulou a ter ousadia e coragem para encarar mais quatro anos de curso, apoiando-me sempre a buscar conhecimento e crescimento profissional. Obrigada por acreditar em mim!

À Marinêz e Pedro Augusto, que tiveram paciência em conviver comigo, me abraçando de maneira especial em cada momento.

Agradeço às minhas amigas que me apoiaram e me incentivaram a erguer a cabeça quando a caminhada estava difícil.

À Coordenadora do Curso de Pedagogia Professora Neiva por sua dedicação e incentivo durante a caminhada. Obrigada às minhas queridas mestras que contribuíram, compartilhando seus conhecimentos para minha formação.

Agradeço a cada criança que passou pelo meu caminho, deixando um pouco de si e levando um pouco de mim. Às escolas que abriram suas portas e me receberam para estagiar, às professoras que partilharam comigo suas experiências.

E à minha orientadora Professora Jane que contribuiu para a realização desse trabalho, obrigada por direcionar-me nesta pesquisa.

Enfim, obrigada a todos aqueles que acreditaram na minha vitória.

RESUMO

Ler é descobrir e aprender para transformar-se e integrar-se ao mundo. A tarefa de leitura apreendida na escola não deve limitar-se às paredes da sala de aula, mas deve-se trabalhar com o objetivo de desenvolver um leitor proficiente e crítico. O docente precisa oferecer ao aluno acesso a diversas leituras, e em especial a leitura literária. Entretanto, tais leituras devem proporcionar ao educando reflexão e não interpretações lineares. É essencial ensinar o educando a ler, dando-lhe o direito de escolher o que ele quer ler, porque o texto literário precisa provocá-lo a descobrir o prazer em ler. Para trabalhar com textos, existem diversas estratégias que podem ser trabalhadas antes, durante e após a leitura, para assim, proporcionar uma leitura literária que seja interessante, prazerosa e que venha instigar a curiosidade dos leitores. A metodologia usada para apresentar este trabalho é a revisão bibliográfica. Percebe-se que a leitura pode transformar a realidade de muitas crianças e torná-las sujeitos mais reflexivos e críticos.

Palavras-chave: Leitura. Leitor. Leitura literária.

ABSTRACT

Reading is discovering and learning to transform and integrate into the world. The task of reading seized in the school, should not be limited to the walls of the classroom, this should work with the goal of developing a reader proficient and critical. The teacher should offer the student access to several readings, especially the literary reading. However, such readings should provide for reflection and not linear interpretations. It is essential to teach the pupil to read by giving him the right to choose what he wants to read, because the literary text must provoke him to discover the pleasure of reading. To work with texts there are several strategies that can be worked on before, during and after reading the text, to provide a literary reading that is interesting, enjoyable and that instills the curiosity of the readers. The methodology used to present this work is the bibliographic review. It is noticed that reading can transform the reality of many children and make them more reflexive and critical subjects.

Keywords: Reading. Reader. Literary reading.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	A LEITURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES.....	11
2.1	O papel da escola e do docente na formação de leitores	17
3	A LEITURA E A LITERATURA NA SALA DE AULA.....	22
3.1	A escolarização da leitura literária.....	27
4	ESTRATÉGIAS DE LEITURA NA SALA DE AULA.....	31
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
	REFERÊNCIAS	47

1 INTRODUÇÃO

A formação de leitores é fundamental para a preparação de discentes críticos, é por meio da leitura que se conhece melhor a cultura, amplia-se o vocabulário, desenvolvendo habilidades de pensar, refletir, falar, etc. A leitura possibilita a aquisição de experiências diversificadas e, assim, constrói-se novos conhecimentos, por isso, tanto os professores como os alunos devem ser leitores no dia a dia, dessa forma os professores leitores auxiliarão seus aprendizes a descobrirem o prazer da leitura.

Várias pesquisas foram realizadas, buscando averiguar a relação entre a literatura e a formação de leitores na escola, no entanto, a pesquisa objetiva: pesquisar recursos literários que podem ser utilizados para desenvolver o hábito da leitura; demonstrar a função da literatura para a formação do leitor; verificar a situação em que se encontra o ensino de literatura na sala de aula do ensino fundamental, anos iniciais; verificar estratégias de trabalhar com textos literários, na sala de aula, do ensino fundamental, dos anos iniciais.

A pesquisa tem a finalidade de estudar a seguinte questão: como a literatura pode contribuir para a formação de leitores no ensino fundamental, como ela pode contribuir para a formação do educando? O tema torna-se relevante pela necessidade de motivar leitores e trabalhar com literatura, desde as séries iniciais do ensino fundamental.

A inquietação que move a necessidade de pesquisar sobre esse tema, emergiu da importância da formação de leitores, desde o ensino fundamental, acerca de práticas literárias que tragam sentido e significados para as crianças.

Sabe-se que o contato com livros, com histórias, são momentos que oportunizam a formação de leitores, a partir de uma metodologia interativa, visto que as crianças precisam ser despertadas para o lado prazeroso e de construção da aprendizagem, a partir da leitura.

Compreende-se que a literatura é uma fonte riquíssima para trabalhar diversos temas e oportunizar o desenvolvimento da criatividade, imaginação, formação de leitores, brincadeiras de faz de conta, dentre diversos outros aspectos do desenvolvimento da criança. O universo literário poderá contribuir

de diversas maneiras, para se trabalhar temas considerados complexos, a serem abordados na sala de aula.

A metodologia utilizada na realização da pesquisa foi a revisão bibliográfica. Para Marconi e Lakatos (2007), esse tipo de pesquisa tem como finalidade colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito sobre o assunto.

Para os autores citados a pesquisa bibliográfica é o levantamento da bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. A sua finalidade é fazer com que o pesquisador entre em contato direto com todo o material escrito sobre um determinado assunto, auxiliando o cientista na análise de suas pesquisas ou na manipulação de suas informações, ela pode ser considerada como o primeiro passo de toda a pesquisa a ser desenvolvida.

Dentre os autores consultados destaca-se Aguiar (1993), Aguiar (2011), Azevedo (2004), Baldi (2009), Freire (1991), Lajolo (2001), Lajolo (2009), Maia (2007), Menegassi (2005), Oliveira (2011), Paulino (2008), Paulino (1999), Silva (2009), Solé (1998), dentre outros.

O segundo capítulo descreve sobre a leitura e a formação de leitores, assim como o papel da escola e do docente nesta tarefa. No terceiro capítulo, o enfoque ocorre em torno da leitura e a literatura no contexto da sala de aula, e no quarto, apresentam-se as estratégias de leitura, na sala de aula.

2 A LEITURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES

Discorre-se com intensidade sobre a formação de leitores. É “politicamente correto” enaltecer a literatura e a leitura. Entretanto, uma minoria de crianças tem contato com pais, professores, dentre outras pessoas que incentivem a leitura e falem de textos clássicos da literatura, assim como de seus autores, pois, na maioria das vezes, esses não são leitores e não interessam por livros de literatura. (AZEVEDO, 2004)

Quando tais pessoas falam sobre literatura a descrevem de forma idealizada. Relatam alguma coisa mágica com um prazer inexplicável, geralmente associam-na com viagens ou algo parecido. Mas, talvez pela falta de experiência com os textos, não comentam que a leitura, assim como outras coisas da vida, exige esforço, e que o chamado prazer de ler é uma construção que implica treino, acumulação e desenvolvimento da habilidade de ler.

Conforme descrito por Azevedo (2004, p. 1-2)

Mas o que é exatamente um leitor? De um certo ponto de vista, é possível dizer que leitores são simplesmente pessoas que sabem usufruir dos diferentes tipos de livros, das diferentes “literaturas” – científicas, artísticas, didático-informativas, religiosas, técnicas, entre outras – existentes por aí. Conseguem, portanto, diferenciar uma obra literária e artística de um texto científico; ou uma obra filosófica de uma informativa. Leitores podem ser descritos como pessoas aptas a utilizar textos em benefício próprio, seja por motivação estética, seja para receber informações, seja como instrumento para ampliar sua visão de mundo, seja por motivos religiosos, seja por puro e simples entretenimento.

O autor deixa evidente que, para formar um leitor, é necessário que entre as pessoas que leem e o texto se constitua uma comunhão que seja fundamentada no prazer, na identificação e na liberdade de interpretação. Percebe-se, pelas colocações, que a leitura exige um esforço por parte de quem lê, e que tudo dependerá da identificação do leitor com o texto que está sendo lido.

Assim sendo, falar em leitor significa remeter obrigatoriamente ao aprendizado da leitura, e, conforme Geraldí (1996) disserta, aprender a ler e escrever está além de simplesmente decodificar.

Aprender a ler é, ampliar as possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, por interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, as coisas, as gentes e suas relações. Isto é ler. E escrever é ser capaz de colocar-se na posição daquele que registra suas compreensões para ser lido por outros e, portanto, com eles interagir. (GERALDI, 1996, p. 70 apud MAIA, 2007, p. 28-29)¹

Nota-se que tanto ler como escrever são atividades sociais, assim sendo, aprender a ler e escrever não é apenas memorizar os signos, mas aprender a refletir com criticidade sobre o processo de leitura e escrita, sobre o porquê ler.

A autora Silva (2009) apresenta três tipos de leitura: a primeira é mecânica, ou seja, a habilidade em decodificar símbolos e sinais, e traduzi-los. Silva (2009, p. 33) esclarece: “Isso é leitura? Sem dúvida, mas é o seu nível mais elementar, e não é esse tipo de leitura que temos em mente, quando pensamos em leitura na sala de aula.”

Maia (2007) apresenta a leitura de obras literárias, tanto para leitores aprendizes quanto para os experientes, aproximando-lhes dos diversos textos e suas linguagens, concedendo-lhes a oportunidade de conhecer o uso da escrita, na leitura.

De acordo com Maia (2007, p. 82), é “[...] tentando fazer leituras de textos com mensagens que remetem ao universo, às vezes real, às vezes imaginário, que eles descobrem a linguagem escrita como um sistema linguístico representativo da realidade”.

Observa-se, na fala da autora, que é por meio das mensagens transmitidas que os leitores serão inseridos no processo de construção acerca da linguagem. Quanto mais prática de leitura o sujeito adquirir, maior será seu aprendizado e quanto mais experiência, maior será o domínio de codificação e decodificação.

Freire (1991, p. 11) salienta que “o ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo.”

Percebe-se na colocação do autor, que ler vai além de compreender a sintaxe e a semântica relacionadas às palavras, nota-se no seu texto que ler é ter consciência de ser e estar no mundo, o ato de ler apoia-se não somente em

¹ GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

bases psicológicas, mas também em dados históricos e filosóficos que cada indivíduo constrói ao longo de sua trajetória como leitor.

A segunda leitura destacada por Silva (2009) é a leitura de mundo descrita como a habilidade de ler o mundo, notada pela individualidade de cada indivíduo. Esta mesma leitura é descrita por Paulo Freire (1991) como:

[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. [...] este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (FREIRE, 1991, p. 20)

A leitura de mundo descrita por Freire é um processo gradativo, que se inicia no momento em que nasce e vai se construindo junto com o ser humano no seu cotidiano, até que o sujeito venha a óbito.

Lajolo (2001, p. 7, grifo do autor) diz que “ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se **ler livros** geralmente se aprende em bancos da escola, outras leituras geralmente se aprendem por aí, na chamada escola da vida [...]”.

Freire (1991, p. 68) fala que “desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos “lendo”, bem ou mal, o mundo que nos cerca.”

Essa leitura ensina-nos a ler além das letras que se decodifica por meio do alfabeto. Dessa aprendizagem ninguém é excluído, pois a escola da vida é para todos. Silva (2009, p. 33, grifo da autora) discorre que “a leitura do mundo [...] nos ensina o significado das nuvens do céu, a promessa de um sorriso, revela-nos a impaciência de um gesto, um “**sim**” na boca de quem diz “**não**”.

É notório, tanto nas palavras de Freire como nas de Silva, que a leitura de mundo antecede a leitura da palavra. A leitura do mundo dependerá da subjetividade de cada sujeito, da experiência e formação de cada um.

A terceira forma de leitura descrita por Silva (2009) é a crítica, que é a junção da mecânica com a de mundo. Entretanto, a leitura crítica exige do

indivíduo uma postura avaliativa, perspicaz, que analisa e compara as informações descritas com outras já lidas ou vividas.

Para ser capaz de realizar a leitura crítica, Silva (2009, p. 34) afirma que “[...] é preciso estar com todo o conhecimento – bagagem cultural – a postos, estar com a mente alerta e ser capaz de relacionar, confrontar, chegar a sínteses e conclusões.”

Aguiar (1993) descreve as idades de leituras, sendo a primeira, pré-leitura, que é a etapa que antecede a alfabetização. Nesta fase a criança adquire capacidades e habilidades que a capacitará para a aprendizagem da leitura, podendo-se destacar, nessa fase, o desenvolvimento da linguagem oral e a tradução das letras (símbolos) para formação de palavras.

Na idade da pré-escola as crianças preferem histórias curtas, rimas, parlendas, livros bem ilustrados que permitem uma leitura visual, além de apreciarem as histórias contadas que, em geral, fazem relação com o dia a dia.

Posteriormente, na segunda fase ou ciclo da alfabetização, a leitura compreensiva virá em torno do 1º ao 3º ano e a criança começa a decodificar o código escrito, adquirindo uma leitura silábica, sendo que algumas já conseguem ler as palavras sem silabar. Nesta etapa, há grande motivação para a leitura, no entanto, o estilo não muda do descrito anteriormente, é essencial instigar a imaginação, criatividade e a cognição do leitor principiante.

Na terceira fase, destaca-se a leitura interpretativa que corresponde ao 4º, 5º e 6º anos. Nesta etapa, existe uma evolução significativa do leitor que passa a ter capacidade de interpretar as ideias discursadas nos textos e agora já possui uma espontaneidade no ato de ler.

Os estudantes do ensino fundamental nos anos iniciais e finais possuem habilidades relacionadas a conceitos de espaço, tempo e causa, assim como conseguem classificar, ordenar e enumerar dados, permitindo que os textos sejam mais explorados.

Contudo, ainda que permaneça um pensamento mágico no discente, ao ler nos contos de fada, nas fábulas, nos mitos ou nas lendas, perdura o simbólico que contribui para a elaboração de situações vivenciadas no cotidiano. Por intermédio da fantasia, o indivíduo entenderá melhor o mundo que o rodeia. Paulatinamente, a magia dos livros vai dando lugar à vida real, e assim as

histórias das fadas passam a fazer sentido e, às vezes, caminham lado a lado com a realidade vivida por muitos.

Na quarta etapa, o estudante tem a iniciação à leitura crítica, que (Piaget 1973 apud Aguiar, 1993, p. 20)² define como operações intelectuais abstratas, em que o sujeito está formando a sua personalidade e inicia sua aproximação da sociedade dos adultos. A capacidade de distinguir o real do imaginário permite que o indivíduo possa interpretar os dados dos textos, assim como assumir uma opinião, segundo suas convicções éticas e morais.

Nesta fase, as leituras apreciadas geralmente são aventuras e romances que tratam de problemas vividos por jovens na mesma faixa etária deles. Agora, os leitores questionam a realidade e ampliam sua dimensão social.

Na quinta etapa, que se inicia a partir do 9º ano e vai até o ensino médio, conhecida como leitura crítica, o educando faz juízo de valor e desenvolve uma percepção dos conteúdos estéticos. Torna-se mais atento aos problemas sociais e começa a questionar como poderá atuar na vida adulta. Neste momento, o jovem busca sua identidade individual e social, suas leituras passam a ser sobre os problemas sociais e psicológicos, pois elas proporcionam reflexões e também os levam a conhecer pontos de vistas diferentes.

No ciclo da vida adulta as leituras diversificadas podem estar relacionadas à profissão, religião, cultura, relacionamentos afetivos, família, educação de filhos, saúde, dentre outros. Portanto, desde que se aprende a ler até a velhice, busca-se em todos os momentos da existência leituras adequadas ao momento vivido.

É importante dar destaque à colocação da referida autora que assim articula sobre a formação do leitor:

Quando nos ocupamos da formação do leitor, temos em vista o leitor literário, aquele que dispensa seu tempo, espontaneamente, com livros de literatura, fruídos com atenção e prazer. As outras leituras, aquelas que fazemos diariamente, por necessidade e até curiosidade, acontecem quase automaticamente e valem apenas por sua utilidade imediata. São necessárias, é claro, para as atividades cotidianas, mas carecem dos profundos conteúdos humanos de que a literatura se constrói. (AGUIAR, 2011, p.104)

² PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1973.

O objetivo da leitura varia conforme o que se pretende. Pode ser para informação, para aquisição de conhecimento e simplesmente por gostar de ler, por prazer, pois, permitirá ao leitor viajar por outros tempos, conhecer outros espaços, viver outras vidas por meio dos protagonistas das histórias descritas pelos autores. A leitura deixará o leitor com nostalgia e, ao mesmo tempo, poderá remetê-lo a um pensamento contemporâneo.

Rolla (1995) descreve em sua obra, baseando-se nos depoimentos de professores e, conforme a quantidade, os modos e os interesses que cada sujeito tem em relação à leitura. A autora apresenta os seguintes leitores e os explica assim:

[...] **não leitor** que, sujeito com uma história de vida distante dos livros desvalorizados pela família na primeira infância, apresenta um comportamento avesso à leitura literária. [...] estando a leitura como lazer distante do seu cotidiano, que também dispensa hábitos culturais como cinema, teatro, música, esporte e outros. O **leitor apressado** caracteriza-se por ser um sujeito dinâmico, muito ocupado com o trabalho, que lhe deixa poucas horas diárias de lazer. Lê para se informar dos acontecimentos recentes e para se atualizar em assuntos diversos, [...]. Já o **leitor superficial** lê eventualmente, sem privilegiar um tipo de leitura e não manifesta preocupação com o valor estético das obras. Escolhe os textos ao acaso, geralmente a literatura de massa ou gêneros já consagrados, como o romance romântico. [...]. Mas o **leitor compulsivo** é eclético: da história em quadrinhos ao último lançamento de um escritor valorizado pela crítica, tudo lhe desperta a curiosidade. Lê o que lhe cai nas mãos, mas mostra um espírito crítico em relação aos textos, emitindo opiniões a respeito de autores e obras. [...]. Diferente é o **leitor técnico**, que faz leituras para estudo. São textos técnicos que versam sobre assuntos relativos às disciplinas que está cursando como aluno ou para aprofundamento teórico no campo profissional. [...] O leitor técnico não considera a leitura que realiza uma atividade prazerosa, é um trabalho cansativo, que faz por obrigação. A preocupação com a defasagem em termos de leitura literária existe, mas não é resolvida. Há ainda, o **leitor escolar**, professor que lê com um objetivo principal: indicar obras literárias para os alunos. Há uma preocupação com o trabalho didático, que absorve toda a sua disponibilidade para a leitura. [...] As leituras escolares não são consideradas leituras de lazer, desse modo estão ausentes do cotidiano desse leitor. O **leitor profissional** não é um leitor ingênuo, pois lê para analisar estilos, buscando o valor estético das obras. A leitura literária e a produção de textos fazem parte de seu cotidiano profissional, suas leituras constituem-se por obras técnicas sobre teoria literária e obras de autores clássicos e modernos [...] Iniciado em estudos literários, a leitura é prioritária na sua vida, constituindo-se em atividade realizada com prazer. Por último, Rolla (1995) refere-se ao **leitor dileitante**, um leitor ingênuo, que lê sem conhecimento prévio, por puro prazer. Tem um livro de ficção na cabeceira e lê obras de autores consagrados ou popularmente conhecidos, preferindo literatura de consumo fácil (histórias de amor e de suspense, enredos de folhetim) e fazendo pouca leitura informativa. [...] Seus critérios de escolha são aleatórios, ao sabor do momento e do gosto, não

possuindo bagagem teórica para avaliar as leituras que realiza. (ROLLA, 1995, apud AGUIAR, 2011, p. 110-111, grifo do autor)³

Como se observa nas palavras da autora, os hábitos e costumes de leitura são diferentes, dependendo de cada indivíduo e de seus interesses. O estilo de leitura varia de acordo com o perfil de cada um.

Na maioria das vezes, as pessoas, ao lerem, buscam sanar uma necessidade, seja de caráter informativo ou recreativo, podendo ser associada a outros fatores relacionados aos seus objetivos. A leitura também será diversificada dependendo da faixa etária, escolaridade do leitor, do sexo, condição social, dentre outros.

A idade do leitor poderá influenciar no seu gosto pela leitura, verifica-se que para cada período existirá uma preferência, e que essa está em constante mudança, sobre isso, assim diz Aguiar (2011).

A idade do leitor influencia seus interesses: a criança, o adolescente e o adulto têm preferência por textos diferentes. Mesmo dentro de cada período da vida humana, essas preferências modificam-se à medida em que se dá o amadurecimento do indivíduo. Podemos falar em idades de leitura, desde a mais simples até a mais complexa, considerando a fase do desenvolvimento em que a pessoa está. Essas etapas não são necessariamente rígidas e podem se manifestar em momentos diferentes na vida de cada um. O que importa é pensar que todo sujeito o qual se torna leitor passa por essas fases e volta a elas quando sente necessidade. (AGUIAR, 2011, p. 112)

A cada idade os interesses de leitura são diferentes, para cada fase as pessoas buscam leituras conforme seu momento vivido.

Aguiar (2011, p. 114) destaca, ainda, que assim como a idade, o sexo é condição decisiva na escolha das leituras. “Os homens escolhem os temas mais arrojados (aventuras, viagens, ficção científica), enquanto as mulheres se voltam para as histórias de amor, romances, vida familiar, crianças.”

2.1 O papel da escola e do docente na formação de leitores

Para salientar o papel da escola e do educador na construção de leitores, deve-se refletir a respeito das práticas de leitura que serão fundamentais para o

³ ROLLA, Â. R. **Professor: perfil de leitor.** Tese (Doutorado em Letras). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras e Artes, Porto Alegre, 1995.

desenvolvimento cognitivo e, assim, apontar iniciativas simples, mas que farão toda a diferença para os leitores aprendizes.

A espartezza de conhecimento de mundo juntamente com o conhecimento dos textos será uma construção progressiva, e o professor é peça chave no desenvolvimento do leitor, levando-o a construir percepções particulares que irão preenchendo as lacunas que surgem quando ler um texto e sentir um vazio entre o texto e o leitor.

O professor especialista da produção cultural e intermediário de conhecimentos que contribuirão para a formação integral do aluno, deverá saber que quando se fala de leitura, literatura, lembra-se, de repente, dos livros. No entanto, não se pode esquecer de outras alternativas que tragam a cultura e a construção de conhecimentos ao estudante.

Aguiar (2011) expõe que existem saberes diferentes, que instigam as leituras mais ou menos competentes, além de outras razões que interferem nas formas de ler. Dentre os fatores, ele destaca que os interesses, os hábitos, as intenções e as técnicas de leitura determinam relações variadas com os textos.

O educador comprometido em formar leitores deve criar um elo entre o prazer e a necessidade da leitura e, assim, auxiliar o leitor a descobrir as diversas formas de ler.

O professor, atento para formar leitores críticos com capacidade de analisar o que estão lendo e, a partir dos textos literários refletir a sociedade atual, tem que aliar o prazer de ler ao lúdico, a fim de apresentar os entendimentos dos textos para discussão dos educandos sobre as diversas temáticas que as histórias podem tratar.

São diversos recursos que poderão enriquecer a prática literária em sala de aula, dentre elas cita-se: dramatização, música, pintura, recorte, colagem, filme, seminários, sínteses, resenhas, contação de histórias, pesquisas, dentre outros.

O objetivo é que a escola repense sua prática e não deixe a leitura cair na monotonia diária da sala de aula. Pode-se observar a importância de rever a prática, nas palavras discorridas por Freire (1991, p. 78): “A prática precisa da avaliação como os peixes precisam de água e a lavoura da chuva.” É notório, nas palavras do autor, que é essencial para uma boa prática de ensino-aprendizagem a avaliação constante da postura dos educadores. Ele deixa claro

que é elementar pensar na prática de hoje e de ontem criticamente e, assim, planejar com clareza os objetivos que se almejam.

Os educadores não devem somente ensinar a criança a ler, o essencial é que ela aprenda a entender o que está lendo, para assim, tornar-se um leitor com habilidades de reflexão e construção de críticas fundamentadas no que está lendo. Segundo Maia (2007), a formação de um leitor crítico depende efetivamente da participação ativa do docente.

[...] formar um leitor crítico é uma atribuição do professor, e, nessa tarefa, a literatura realiza uma função formadora que não se confunde com a missão pedagógica. Isto é, a obra que apresenta qualidade literária – leva o leitor a tomar consciência do real, a posicionar-se perante a vida, a perceber os temas e os tipos humanos presentes na trama ficcional, a conviver com realidades, frutos imaginários –, essa obra permite amplas possibilidades de romper a subserviência da arte em sua relação com a educação. (MAIA, 2007, p. 49)

Nessa perspectiva, o texto literário que apresenta qualidade leva o leitor a ter consciência do real, a ter uma opinião perante um tema discutido, a associar os personagens com o contexto social, a comparar realidade vivida aos temas imaginários descritos nos livros de literatura, consente, portanto, romper a submissão e agir com transformação, sendo reflexivo e crítico.

Ainda, conforme Maia (2007), a função formadora da leitura desenvolve no leitor a capacidade de compreender o mundo e, ao mesmo tempo, investigá-lo, considera também relevante o comportamento que os livros de literatura tratam, pois, transmitem valores sociais úteis.

Tanto educadores como educandos têm direito a uma prática de leitura significativa, que seja prazerosa e simultaneamente rica de informações, portanto, pode se certificar que a escola tem a obrigação de formar cidadãos de forma integral, preparando-lhes para viver em sociedade.

Entretanto, conforme Lerner (2002) coloca:

Para formar leitores autônomos no âmbito da instituição escolar não basta modificar os conteúdos de ensino — incluindo, por exemplo, estratégias de autocontrole da leitura — é necessário, além disso, gerar um conjunto de condições didáticas que autorizem e habilitem o aluno a assumir sua responsabilidade como leitor. (LERNER, 2002, p.127)

Baseando-se na citação acima, a escola deve propor que sejam incluídos nas atividades dos alunos momentos de leitura, não somente na sala de aula, mas também na biblioteca, no recreio, nas horas sociais, dentre outros. É necessário que o professor considere, no planejamento de suas aulas, atividades que enfatizem a leitura. O educando vai desenvolvendo a leitura entre o prazer e a obrigação, pois existem textos que lhes darão prazer e outros nem tanto, contudo leem como atividade escolar.

Logo, torna-se necessário que a escola e os profissionais que nela atuam revisem seus conceitos de leitura, assim como repensem suas práticas, fazendo as adequações de suas técnicas e metodologias, para que seja possível formar leitores competentes e autônomos, pois a atual sociedade exige, a cada dia, mais leitores eficientes para lerem os diversos tipos de textos existentes.

Lajolo (2001, p. 108) ressalta que “um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê.” É necessário que o docente tenha uma proximidade com os diversos tipos de textos, pois a maturidade, a experiência, a própria história de leitura o ajudarão a desenvolver capacidades para serem mediadores entre leitor-texto.

Fica evidente que o professor leitor terá maior condição de despertar nos educandos o interesse e o prazer pela leitura, pois será convincente pelo próprio exemplo. Observa-se que a prática docente poderá direcionar seus educandos a uma compreensão do que está sendo lido, assim diz Silva (2009).

O professor, atuando como um leitor-guia, pode iniciar seu aluno nesta fase de seu percurso de leitor. Ele pode levar os jovens do prazer de ler à apreciação do texto. Do gosto puro e simples à fruição estética. Contos, crônicas e minicontos podem ser trabalhados em sala de aula, sem fracionamento de leitura. [...] o professor pode ir estimulando os jovens a descobrirem os artifícios de construção utilizados pelo autor [...]. (SILVA, 2009, p. 44)

O docente, ao incluir as crianças dos anos iniciais nesse processo de ensinar e aprender a ler por meio da literatura, acaba estabelecendo, assim, analogias de ensino-aprendizagem e, ao mesmo tempo, estimula o hábito de leitura literária. A literatura também tem a capacidade de conversar com as crianças, elencando questões relacionadas à identidade e à formação da consciência ética e crítica do leitor.

Maia (2007, p. 55) destaca que é fundamental que os educadores escolham “[...] livros que tenham qualidade literária, e que transformem as leituras feitas em sala de aula em momentos de incentivo aos comentários e as perguntas sobre o texto lido.”

Dentre os benefícios da leitura o autor elenca que se deve:

[...] permitir o desenvolvimento de uma certa sensibilidade para o potencial estético, criativo e significativo da linguagem, pois, enquanto fruto do poder expressivo do falante, o texto literário oferece infinitas possibilidades para o usuário também exercer esse poder. (MAIA, 2007, p.55).

Verifica-se que a leitura na escola é um recurso de ensino-aprendizagem e, para que isso aconteça com excelência, é necessário que seja significativa para o educando. Os mediadores de leitura na escola devem enfatizar os benefícios dessa para os educandos, para que, assim, entendam e passem a valorizá-la e os usos que ela tem na vida social de cada indivíduo.

3 A LEITURA E A LITERATURA NA SALA DE AULA

O texto literário geralmente é utilizado na escola como atividade de fixação, tornando-se maçante para os educandos, pois sempre está vinculado ao livro didático, à prática de leitura e interpretação de texto, o que não o torna prazeroso.

A literatura vai muito além, pois pode ser uma ferramenta de formação do cidadão crítico, explorando muito mais que um exercício em sala de aula. Os textos literários permitem trabalhar a compreensão de uma realidade com os alunos, podendo levá-los a refletir sobre diversas situações e acontecimentos.

A atividade de leitura não deve ser simplesmente reduzida a decodificar e interpretar de forma passiva os acontecimentos do texto, mas, ser reflexiva diante do texto, podendo verificar o conhecimento de mundo do sujeito e, assim, observar as experiências de cada um.

A escola precisa permitir que os alunos tenham contato com livros em caráter estético, para que, assim, o indivíduo construa uma visão crítica do mundo que o cerca. Sobre isso, diz Lajolo (2009), que ler não se limita a decifrar, como num jogo de adivinhações, o significado de um texto, mas, é ter a habilidade de dar sentido e interpretá-lo, conseguindo relacioná-lo a outros. O leitor necessita reconhecer e entender a intenção do autor e compreender que ninguém é dono da verdade, portanto, ao terminar a leitura será a favor ou contra a proposta descrita.

Formar um leitor vai muito além de ler um texto em sala de aula. A sua relação com o texto deve ser efetiva e deve buscar uma aprendizagem com a literatura.

A leitura tem que envolver o indivíduo com o texto que está lendo. Segundo Paulino (1999) o leitor iniciante irá ler livros, que seja, significativo a ele, sobre este assunto ele disserta.

O pequeno leitor lê aqueles livros que lhe provoquem alguma satisfação no momento mesmo da leitura, livros que o envolvam prazerosamente com o texto, com o modo de contar a historinha, e, afinal, pela própria história contada, que pode impressionar, emocionar, espantar. Seria um desenvolvimento da sensibilidade, que ocorre na criança pelo próprio ato de ler o livro, apreciando-o. (PAULINO, 1999, p. 52)

É importante que, tanto aluno como professor, fundamentem-se no prazer e na liberdade do ato de ler para que passe a ter significado. Oliveira (2010, p. 42) diz que “[...] o conhecimento não se dá de forma obrigatória, pela via da ação pedagogizante na escola.” Portanto, o conhecimento é construído pelos sujeitos ao longo de suas experiências como leitor.

A literatura e a leitura devem ser vistas como arte, pois, quando a obra é apreciada como arte literária, não pode ser vista como perda de tempo diante do contexto atual de transformações muito rápidas, porque “a arte nos permite conhecer melhor o existente, ao percebermos outras possibilidades de existir.” (PAULINO, 1999, p. 52). A autora complementa, salientando que “a validade artística de cada produção, seja um poema, seja uma peça de teatro, seja uma música, depende de quem a está lendo”. (PAULINO, 1999, p. 52)

O ato de ler é singular em cada um, no entanto, a intensidade da leitura é concebida pelo leitor. Logo, o texto literário, na prática pedagógica, deve ser trabalhado na íntegra e a leitura deve ser individual, desvinculada de uma imposição de conteúdos que tenham de ser concluídos.

A sensibilidade concerne àquele estado interior em que é possível, por meio do imaginário expandido, colocar em movimento imagens produzidas por nossa humanidade, em sua dimensão histórica e cultural. A literatura contribui para a formação da criança em todos os aspectos, especialmente na formação de sua personalidade, por meio do desenvolvimento estético e da capacidade crítica, garantindo a reflexão sobre seus próprios valores e crenças, como também os da sociedade a que pertence. (OLIVEIRA, 2010, p. 41)

Os textos literários são ferramentas de ensino-aprendizagem que contribuirão para construir conhecimentos, não apenas para as disciplinas relacionadas à escola. A literatura vai muito além da sintaxe, morfologia, fonética, etc., o docente, mediador, deve oportunizar o diálogo entre o texto e o leitor.

É preciso alimentar a imaginação de nossos alunos, compartilhar leituras com eles e oferecer-lhes experiências de fruição para que descubram os encantos da literatura como uma forma de arte que possibilita conhecerem melhor a si mesmos, ao mundo e aos que o cercam, para que se tornem pessoas mais sensíveis, mais críticas, mais criativas. (BALDI, 2009, p. 8)

Diante da ideia e profundidade das palavras dos autores supracitados, cabe-nos refletir sobre o papel da escola como formadora de leitores, pois esta

deverá desenvolver o potencial do discente para compreender o texto literário como manifestação de uma cultura, política de uma sociedade, vetor de ideologias, além de transmissor de sentimentos.

Entretanto, não quer dizer que os textos trabalhados pela escola estejam errados, porém, os professores como leitores mais experientes devem entender e trazer para as práticas textos que façam sentido para as crianças.

Aguiar (1993, p. 11) conceitua texto, limitando-o “à língua escrita, embora se possa entender o mesmo como todo e qualquer objeto cultural, seja verbal ou não, em que está implícito o exercício de um código social, para organizar sentidos através de alguma substância física.”

No cotidiano da escola a prática de leituras literárias deve levar os aprendizes a encontrar-se com novidades que tragam experiências inéditas, práticas que trabalhem construção de conhecimento, imaginação e criatividade.

No contato com os textos, na escola, tanto alunos como mestres devem aprender e crescer com os textos trabalhados. Azevedo (2004, p. 1) destaca “que a leitura, como muitas coisas boas da vida, exige esforço e que o chamado prazer da leitura é uma construção que pressupõe treino, capacitação e acumulação.”

Oliveira (2010, p. 41) explica que “a obra literária recorta o real, sintetiza-o e interpreta-o por intermédio do ponto de vista do narrador ou do poeta e manifesta no fictício e na fantasia um saber sobre o mundo, oferecendo ao leitor modos de interpretá-lo.”

Diante do que os autores colocam, pode-se verificar que a leitura literária oportuniza diversas possibilidades de crescimento à criança. Quando a escola ensina a ler textos literários, deve buscar estabelecer intertextualidade do momento com o texto, pois somente assim conseguirá desenvolver a habilidade de reflexão e crítica, instigando o leitor a entender o que está sendo trabalhado.

Oliveira (2010) ressalta que a escola escolhe a leitura pelos temas que melhor atenda a sua função pedagógica e, às vezes, censura temas que consideram polêmicos, delicados, perigosos, ousados, gerando uma seleção dos diálogos tratados na literatura. Esta postura pode limitar diversas discussões sobre a existência humana e relações sociais.

No convívio da escola pode ocorrer, segundo Aguiar (1993), a colisão de valores dos educadores com os educandos, pois o docente pode apontar para a

ascensão social, enquanto o aluno além à necessidade de sobrevivência, o que poderá até mesmo afastar-se da escola.

O currículo oculto⁴ poderá levar a escola a reproduzir uma cultura das classes dominantes, que segundo a autora “a desvalorização da leitura se relaciona ao fato de que talvez esta, como atividade intelectual, não proporcione acumulação de capital.” (AGUIAR, 1993, p. 13). Muitas vezes, o trabalho intelectual só é valorizado se manifestar a dominação de quem detêm o capital.

Oliveira (2010, p. 42) enfatiza que “a escola perde ao cercear os temas existenciais, entendidos como aqueles que abordam a morte, o medo, o abandono, as separações, a maldade humana, a sexualidade, entre outros. ”

Verifica-se que a literatura constrói conhecimentos, independente da escola, pois os textos trazem uma variedade enorme de temas que refletem sobre épocas, histórias, estilos de vida, descrição de lugares, geografia, notícias, fatos históricos, dentre outros assuntos. Enfim, os textos apresentam muitas ideias, e às vezes defendem uma determinada ideologia. “Nem tudo o que se lê na escola precisa ser discutido, interpretado e avaliado dentro dos padrões estabelecidos pelo contexto escolar.” (OLIVEIRA, 2010, p. 42)

No entanto, a formação de leitores deve ser um objetivo da escola com relação aos educandos que pretende formar, e para atingir tal meta deve considerá-la como fundamental, para a formação de um cidadão crítico.

Paulino (1999) relata que,

[...] o fato de que os textos são processos de comunicação que só se completam na interlocução, a leitura literária torna-se fundamental para que esse uso literário da língua realmente se concretize na sociedade. Evidentemente as possibilidades da leitura literária exigem que o trabalho escolar seja repensado, assim como o processo de avaliação. Tudo isso só tem sentido num modelo menos imediatista e menos repetidor de conhecimento. Um modelo capaz de produzir também conhecimento estético, integrando-o à vida dos cidadãos. (PAULINO, 1999, p. 57)

O educando não é neutro ao que está lendo, pois cada um tem seu conhecimento prévio que ajudará a compreender o que está lendo e a entender o que o autor escreveu.

⁴ São normas e valores, passados do professor para o aluno, de modo implícito no cotidiano da sala de aula.

Portanto, a leitura de um mesmo texto poderá provocar diversos sentidos, dependendo de quem lê. A leitura trará experiências diferentes que pode transformar de acordo com o entendimento de cada um. Lajolo (2009, p. 100) faz uma reflexão, afirmando com precisão que:

- a) o texto não é pretexto para nada;
- b) a presença do texto no contexto escolar é artificial;
- c) o aluno, tanto quanto o professor, tem o direito de não gostar de um texto, e conseqüentemente, de se recusar a trabalhar com ele;
- d) fazer do texto um pretexto de qualquer forma de dogmatismo desfigura o texto;
- e) o bom leitor começa a nascer ou morrer a partir dos 7 anos, na alfabetização, nos primeiros contatos com o texto. Tudo o que vem depois é só reforço e terapia.

As considerações da autora enumeram alguns pontos que deixam evidentes que a leitura só fará parte da vida dos indivíduos se esses virem sentido para realizá-la. O professor poderá buscar meios para propiciar momentos de leitura mais descontraídos, mas, às vezes não será possível em virtude da atividade e seu objetivo. Em contrapartida, é essencial que o educador estimule e intervenha mostrando a importância da leitura para o desenvolvimento do educando na escola e na vida.

É essencial que o professor ajude o aluno a construir sua aprendizagem, por exemplo, o professor de Língua portuguesa necessita de proficiência em analisar textos. Segundo Lajolo (2001), este pode não gostar de determinados textos ou autores, no entanto, precisa conhecê-los e ter capacidade de comentá-los em classe com seus alunos. Ler de forma compartilhada pode ser uma estratégia para o desenvolvimento do aluno.

Nota-se que a escola, muitas vezes, apresenta a literatura como instrumento de aprendizagem relacionado à gramática, entretanto, observa-se a necessidade de mostrar o lado artístico que poderá ser trazido de forma lúdica para a sala de aula, para que a literatura não perca o encantamento, pois, a forma da escola mostrar para o leitor a literatura, irá contribuir para sua formação ou não.

3.1 A escolarização da leitura literária

Zilberman (1998) defende a tese de que a proximidade da escola com a literatura é relacionada com a função de formação, porque ambas estão relacionadas com a formação do sujeito. A autora relata que a literatura:

[...] sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade, que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente. Assim, por mais exacerbada que seja a fantasia do escritor ou mais distanciadas e diferentes as circunstâncias de espaço e tempo dentro das quais uma obra foi concebida, o sintoma de sua sobrevivência é o fato de que ela continua a se comunicar com seu destinatário atual, porque ainda fala de seu mundo, com suas dificuldades e soluções, ajudando-o, pois, a conhecê-lo melhor. (ZILBERMAN, 1998, p. 22)

A escolarização da literatura é necessária diante da construção da aprendizagem. Soares (2006) defende que a escolarização ideal seria aquela que buscasse nas práticas de leitura literária o contexto social, em que o educando vive, trazendo para os textos as atitudes e valores essenciais para formar o leitor.

Contudo, a escola torna a literatura didatizada ao ensinar alguns conteúdos necessários para a aquisição de competências, podendo-se verificar essa didática com os textos nos livros didáticos de Língua portuguesa, por exemplo.

A escolarização inadequada não acontece somente com a literatura, todavia percebe-se essa em outras áreas do conhecimento. Soares (2006) ressalta que a escolarização da leitura literária é fundamental, e fala que o que se pode refletir e analisar não é a escolarização da literatura, entretanto, a forma “inadequada, deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o.” (Soares, 2006, p. 22)

Evidencia-se, nas colocações da autora, que a escola, muitas vezes, no momento de escolarizar a literatura distorce sua visão, fazendo com que os sujeitos não vejam o lado prazeroso do texto, mas vejam-no apenas pela obrigação de cumprir a tarefa.

Soares (2006) salienta que dentre as instâncias de escolarização da literatura existem: a leitura de livros, uso da biblioteca, e a leitura e estudo de

textos. Sobre o uso da biblioteca, a autora expõe que é um local escolar de guarda e acesso à literatura, um espaço organizado para realizar leitura, em que se encontra uma seleção de diversos livros, periódicos, etc. E o educador é quem demarca as visitas a este local, controla os dias, tempo que os alunos poderão permanecer, e o tempo que poderão ficar com a obra. E quando o acesso é livre existem recomendações sobre como os alunos deverão ler: em silêncio, sentados e postura correta.

Na leitura de livros, na maioria das vezes, há uma orientação do professor, o que faz com que essa leitura se torne uma tarefa a ser cumprida, e não um prazer. A realização dessa leitura tem que ser ratificada por alguma atividade como seminários, fichas de leitura, resumos, dentre outras formas de avaliação, tornando assim a leitura uma tarefa que, na maioria das vezes, é avaliativa.

A outra instância colocada por Soares (2006) é a leitura e o estudo de texto, em que salienta que a leitura também é escolarizada pelos fragmentos retirados de obras para serem compreendidos, interpretados. Na sua colocação, essa instância é a que tem maiores erros sobre a escolarização da literatura, basicamente quando examina criticamente os livros e apostilas.

Observa-se que a escola tem como função ensinar literatura, mas a literatura não tem como função ensinar, entretanto, uma complementa a outra, e assim, a finalidade da literatura está mais ligada a ludicidade e ao prazer de ler o texto, enquanto a intenção da escola resume-se em ensinar. O conhecimento e o aprendizado passam a existir por meio das leituras literárias, porém, como uma consequência e de forma natural.

Paulino (2008) também escreve sobre erros nas mediações da leitura na sala de aula, descrevendo sobre o livro didático e a leitura literária. Na história do livro didático de língua portuguesa no Brasil, por exemplo, houve épocas em que os todos os textos eram literários, porém, a finalidade era de estudos gramaticais. O autor exemplifica que se lia: Os Lusíadas para aprender análise sintática, mas mesmo o texto sendo literário, o objetivo dele, no livro, não era. Ressalta ainda que “a compreensão da sintaxe muitas vezes ajude a ampliar a compreensão da criação poética pode ser verdadeiro, mas que disso se faça o motivo condutor da leitura de textos literários na rotina escolar constitui uma distorção.” (PAULINO, 2008, p. 57)

A escola, muitas vezes, apresenta os livros a algumas crianças, e assim passa a ser o local onde ela teve o primeiro contato com livros e na sistematização do ensino, busca formar leitores. É na escola que acontecerá a troca de informações e construção de novos conhecimentos.

O texto de Soares (2011) “A escolarização da literatura infantil e juvenil” aborda o tema escolarização da literatura em duas vertentes, observa nas palavras da autora.

Numa primeira perspectiva, podem-se interpretar as relações entre escolarização, de um lado, e a literatura infantil, de outro, como sendo a *apropriação*, pela escola, da literatura infantil: nesta perspectiva, analisa-se o processo pelo qual a escola toma para si a literatura infantil, escolariza-a, didatiza-a, pedagogiza-a, para atender a seus próprios fins – faz dela uma *literatura escolarizada*.

Uma segunda perspectiva sob a qual podem ser consideradas as relações entre a escolarização, de um lado, e infantil, de outro, é interpretá-las como sendo a *produção* para a escola, de uma literatura destinada a crianças: nesta perspectiva, analisa-se o processo pelo qual uma literatura é produzida para a escola, para os objetivos da escola, para ser consumida na escola, pela clientela escolar – busca-se *literalizar a escolarização infantil*. (SOARES, 2011, p. 17, grifo da autora)

Nota-se, nas pontuações feitas pela autora, que as discussões consideram que existe uma produção literária voltada para a escola, mas, ressalta paralelamente que a escola usa a literatura escolarizando-a, entretanto, tanto uma forma como a outra pode modificar as significações propostas por um determinado texto. Um exemplo, seria o uso de um determinado texto para trabalhar regras gramaticais e ortográficas como fazem alguns livros didáticos. Em relação a isso a autora advoga o seguinte,

[...] não há como evitar que a literatura, qualquer literatura, não só a literatura infantil e juvenil, ao se tornar “*saber escolar*”, se escolarize, e não se pode atribuir, *em tese*, como dito anteriormente, conotação pejorativa a essa escolarização, inevitável e necessária; não se pode criticá-la, ou negá-la, porque isso significaria negar a própria escola. (SOARES, 2011, p. 21, grifo da autora)

Percebe-se, no texto da autora, um modo errado em que a escola tem se apropriado dos textos literários e, na maioria das vezes, isso ocorre de forma negativa. Compreende-se, pelas leituras dos textos supracitados, que os docentes encontram dificuldades de trabalhar em sala de aula os textos literários, havendo uma dificuldade de apresentar a leitura de livros aos estudantes, para

direcioná-los na sua formação como leitores literários aptos a realizarem as próprias escolhas.

Pode-se destacar, também, a avaliação vinculada à leitura, vista, às vezes, como castigo. Infelizmente algumas cobranças são desnecessárias, pois essas atitudes praticadas na escola podem afastar os educandos, ao invés de aproximá-los da leitura, portanto, verifica-se a necessidade de repensar a escolarização da literatura.

4 ESTRATÉGIAS DE LEITURA NA SALA DE AULA

A tarefa com estratégias de leitura é essencial para preparar o aluno como leitor, pois por meio das atividades pode-se identificar habilidades a serem desenvolvidas, e assim, apontar um caminho para o estudante resolver a questão proposta.

O trabalho com estratégias de leitura no Ensino Fundamental é extremamente relevante para a formação de um leitor competente, que consiga ler qualquer texto da sociedade, compreendê-lo e fazer uso de seus conhecimentos para conseguir transitar pelo corpo social em que convive. (MENEGASSI, 2010, p. 41)

Trabalhar com estratégias de leitura é o caminho para direcionar o aluno a se tornar um leitor autônomo, mostrando que ele é capaz de encontrar sua solução, e assim aprender a buscar as informações necessárias e extrair o que necessita para a realização das atividades.

Conforme Solé (1998), as estratégias de leitura são as ferramentas necessárias para o desenvolvimento da leitura proficiente. Ler é compreender e interpretar textos escritos de vários tipos com diversas finalidades e objetivos. A função do educador é desenvolver um trabalho ativo no sentido da formação do leitor autônomo, crítico e reflexivo para uma sociedade letrada.

Menegassi (2010, p. 41) define estratégias como “procedimentos conscientes ou inconscientes utilizados pelo leitor para decodificar, compreender e interpretar o texto e resolver os problemas que encontra durante a leitura.” Tais estratégias necessitam de ser ensinadas aos educandos, para que as matérias sejam apreendidas. É essencial que o aluno compreenda o propósito do que está lendo, pois segundo Solé (1998, p. 42) “o fato de saber por que fazemos alguma coisa – por exemplo, por que está lendo este livro? – saber o que se pretende que façamos ou que pretendemos como uma atuação é o que nos permite atribuir-lhe sentido [...]”

Nota-se, na colocação, que a procura pela construção de sentido pelo leitor acontecerá no momento em que se percebe parte do processo, que contém várias estratégias a serem aperfeiçoadas, durante a leitura do texto.

Para fazer a leitura de um texto/livro é preciso que o educando se familiarize com ele, resgate seu conhecimento de mundo, aguçe sua criticidade

e tenha habilidade de síntese, inferência, interpretação e questione sobre o que está lendo.

A leitura não pode ser superficial, mas, feita com reflexão diante dos objetivos que pretende-se atingir. Em relação ao objetivo do leitor, Solé (1998, p. 41) relata “[...] que o leitor se propõe a alcançar com a leitura é crucial, porque determina tanto as estratégias responsáveis pela compreensão, quanto o controle que, de forma inconsciente, vai exercendo sobre ela, à medida que lê.”

Assim sendo, as estratégias de leitura são ferramentas de construção de um leitor proficiente, delineando direção, para atingir as competências de compreender e interpretar o que está lendo. Portanto, estratégias são procedimentos que o indivíduo utiliza, quando está interrelacionando com o texto. Entretanto, não existem normas ou receitas a seguir. Tudo dependerá do sujeito que está lendo. De acordo com Solé (1998, p. 70)

Se considerarmos que as estratégias de leitura são procedimentos de ordem elevada que envolve o cognitivo e o metacognitivo, no ensino elas não podem ser tratadas como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas. [...]. Por isso, ao ensinar estratégias de compreensão leitora entre os alunos, deve predominar a construção e o uso de procedimentos de tipo geral, que possam ser transferidos sem maiores dificuldades para situações de leitura múltiplas e variadas.

Pela citação da autora, pode-se compreender que o planejamento das estratégias de leitura é recomendado, ao se pensar na formação do indivíduo como um todo, visando sua formação cognitiva e social. Deste modo, os professores devem preparar aulas que tenham como objetivo formar leitores autônomos, críticos, ativos, com distintas competências em que sejam capazes de ter opinião, diante dos assuntos lidos.

Conforme descreve Menegassi (2010), várias estratégias são apontadas no processo de ensino, porém as quatro básicas são: seleção, antecipação, inferência e verificação.

Na seleção, o leitor filtra somente o que lhe for conveniente, seleciona o que for pertinente no instante em que está lendo, isto é, seleciona e descarta informações que considera irrelevantes para a sua compreensão. Mediante esta seleção ele consegue pressupor as ideias do autor, prevendo o que poderá transcorrer no decorrer da leitura, portanto, nesta estratégia ele extrai somente o que é útil para a compreensão do texto.

Na antecipação, o leitor considera as informações prevendo significados. Cria hipóteses e previsões a partir de informações explícitas e implícitas do texto. Tais proposições podem ser confirmadas ou não. Essas estratégias têm dois caminhos: o leitor confirma suas suposições e afirma que está com razão ou pode ter que reavaliar e readaptar, quando sua teoria for negada pelo texto.

Na inferência, vinculam-se os conhecimentos explícitos do texto, com os conhecimentos prévios do leitor, é a leitura das entrelinhas. Menegassi (2010, p. 44) aponta a inferência como “[...] uma ponte de sentido que o leitor cria com o texto lido, construindo uma nova informação, que não existia antes no texto, nem no leitor.”

A verificação é a aprovação ou não das antecipações e das inferências realizadas no processamento da leitura do texto. É exatamente a verificação que mais controla a eficácia das estratégias escolhidas pelo leitor. A cada confirmação das antecipações elencadas e das inferências realizadas, mais seguro o leitor se sente, possibilitando-lhe uma melhor constituição de significado para o texto trabalhado. Segundo Menegassi (2010, p. 45) “[...] caso a verificação mostre que suas hipóteses de significado estão inadequadas, cabe ao leitor alterar as estratégias, possibilitando uma escolha mais adequada ao texto trabalhado.”

Pode-se inferir que as estratégias supracitadas são instrumentos de averiguação usados por quem está lendo, para confirmar a seleção dos conteúdos, as hipóteses, as inferências e a antecipação de informações relacionadas à compreensão e interpretação do texto lido.

Vale ressaltar que são utilizadas estas estratégias de forma simultânea, mas inconsciente. Solé (1998) pondera que estratégias de compreensão de texto acontecem de modos distintos e não são peculiares de um assunto, tema, gênero ou tipo textual. A condição de entendimento depende do empenho de quem está lendo, do conhecimento de mundo sobre o assunto, das competências e habilidades que os educandos já adquiriram, no decorrer de suas experiências. Sobre o exposto, a autora comenta.

Um aspecto essencial de todo o processo tem a ver com o fato de que nós, os leitores experientes, não só compreendemos, mas também sabemos quando compreendemos e, portanto, podemos realizar ações que nos permitem preencher uma possível lacuna de compreensão. Esta é uma atividade metacognitiva, de avaliação da própria compreensão, e só quando é assumida pelo leitor sua leitura torna-se produtiva e eficaz. [...] Embora em nível inconsciente, à medida que lemos, prevemos, formulamos perguntas, recapitulamos a informação e resumimos e ficamos alertas perante possíveis incoerências ou desajustes. [...] O processo de leitura deve garantir que o leitor compreenda os diversos textos que se propõe a ler. (SOLÉ, 1998, p. 116)

A autora defende que o exercício de leitura na escola não pode ser administrado de modo aleatório, o trabalho deve ser sistematizado e planejado para atingir objetivos específicos, sendo o educador uma das peças fundamentais para a elaboração e prática de estratégias de compreensão satisfatória no momento inicial da leitura. Solé (1998) enumerou determinados tópicos para um ensino efetivo dessas estratégias.

Ela destaca que “[...] ler é muito mais do que possuir um rico cabedal de estratégias e técnicas. Ler é sobretudo uma atividade voluntária e prazerosa, e quando ensinamos a ler devemos levar isso em conta. [...]”. Solé (1998, p. 90).

Verifica-se, na colocação acima, que o ato de ler é compreendido como alguma atividade que gera satisfação e não avaliação, portanto deve-se incentivar mais a leitura e cobrar menos resultados em cima do que é lido na escola. Tanto as crianças como os professores devem ser motivados a ler. A autora continua dizendo.

[...] seria preciso distinguir situações em que **se trabalha** a leitura e situações em que simplesmente **se lê**. Na escola, ambas deveriam estar presentes, pois ambas são importantes; além disso, a leitura deve ser avaliada como instrumento de aprendizagem, informação e deleite. (SOLÉ, 1998, p. 90)

Nesta menção, nota-se que a autora não elimina a alternativa de leitura como trabalho, avaliação, pois a define como uma ferramenta de ensino-aprendizagem.

Outro ponto que ela destaca, é que “a leitura não deve ser considerada uma atividade competitiva, através da qual se ganham prêmios ou se sofrem sanções [...]” Solé (1998, p. 90). As estratégias de leitura devem incentivar as crianças a lerem e não torná-las perdedoras/ganhadoras de algo/alguma coisa.

Esta atitude pode dificultar o desenvolvimento das habilidades, em especial dos alunos que apresentarem alguma dificuldade para ler.

Perante as diversas formas de trabalhar a leitura é essencial que o educador tenha muita atenção, ao escolher o texto ideal, para apresentar aos alunos. Solé (1998, p. 90) destaca que “ [...] é necessário articular diferentes situações - oral, coletiva, individual e silenciosa, compartilhada – e encontrar os textos mais adequados para alcançar os objetivos propostos em cada momento [...]”. Portanto, o mais relevante é que a leitura seja significativa para o aluno levando-o a compreender e compartilhar o que está lendo.

A autora destaca que o educador deve considerar dois pontos relevantes antes de iniciar a atividade, que são a complexidade verso a habilidade que tem, ela discorre assim.

[...] complexidade que a caracteriza e, simultaneamente, a capacidade que as crianças têm para enfrentar – de seu modo – essa complexidade. Assim, sua atuação tenderá a observá-las e a lhes oferecer ajudas adequadas[...] a atividade de leitura. (SOLÉ, 1998, p. 91)

Solé (1998) ressalta duas condições que acontecem de maneira conjunta e são capazes de motivar o aluno a ler um determinado livro. Ambas resumem em lançar desafios ao estudante, provocando-o, condicionando-o, levantando seus conhecimentos precedentes sobre um determinado assunto diante dos temas que cercam seu meio social. Para tal fim, Solé (1998, p. 91) defende a importância de “[...] levar em conta o conhecimento prévio das crianças com relação ao texto em questão e de oferecer ajuda necessária para que possam construir um significado adequado sobre ele [...]”. Contudo, tal ajuda não é explicar o texto, e sim intervir, mostrando o caminho a seguir para entendê-lo.

As práticas de leituras motivadoras necessitam dar uma certa liberdade ao leitor, proporcionando-lhe algum momento de prazer, mas, oferecendo-lhe informações e atraindo-o para uma formação leitora. Não obstante, motivar não se sintetiza em passar o tempo, porém em conduzir o leitor a construir significados e estabelecer relações afetivas ao longo da prática.

Portanto, motivar as crianças para a leitura não consiste em que o professor diga: “Fantástico! Vamos ler?”, mas em que elas mesmas o digam – ou pensem. Isto se consegue planejando bem a tarefa de leitura e selecionando com critério os materiais que nela serão trabalhados, tomando decisões sobre as ajudas prévias de que alguns alunos possam necessitar, evitando situações de concorrência entre as crianças e promovendo, sempre que possível, aquelas situações que abordem contextos de uso real, que incentivem o gosto pela leitura e que deixem o leitor avançar em seu próprio ritmo para ir elaborando sua própria interpretação – situações de leitura silenciosa, por exemplo. (Percebeu que estas são as mais habituais na leitura cotidiana e as mais distantes do que costuma acontecer na escola?) (SOLÉ, 1998, p. 92)

Por meio das considerações citadas, percebe-se que cada leitor tem um ritmo próprio, ou seja, cada indivíduo aprende no seu tempo, portanto, a informação colocada por um determinado texto é entendida de modo individual por quem está lendo. Consequentemente, sempre quem lê algo com um determinado objetivo terá um posicionamento relacionado ao que leu.

A autora analisa situações de ensino e aprendizagem com estratégias antes da leitura de um determinado texto, logo, deve-se perguntar, para que vou ler?

- a) Ler para obter uma informação precisa;
- b) Ler para seguir instruções;
- c) Ler para obter uma informação de caráter geral;
- d) Ler para aprender;
- e) Ler para revisar um escrito próprio;
- f) Ler por prazer;
- g) Ler para comunicar um texto a um auditório;
- h) Ler para praticar a leitura em voz alta;
- i) Ler para verificar o que se compreendeu. (SOLÉ, 1998, p. 93-101)

Conforme dito pela autora, o levantamento dos conhecimentos prévios dos leitores para captar o que se irá ler é essencial. Todavia, não é eficaz apenas ter um domínio do conteúdo, é necessário que haja compreensão e interpretação do que está lendo. Solé (1998, p. 106) sublinha algumas estratégias de compreensão que são:

- a) dar alguma explicação geral sobre o que será lido [...];
- b) ajudar os alunos a prestar atenção a determinados aspectos do texto que podem ativar seus conhecimentos prévios [...];
- c) incentivar os alunos a exporem o que já sabem sobre o tema [...].

Nota-se, pelo discurso da autora, que é corriqueiro que os alunos façam suas colocações contando suas experiências sobre um assunto, por isto é fundamental que o aluno seja ativo e construtor de sua aprendizagem. Entretanto, a intervenção do educador é necessária, à medida que haja algum desvio, pois neste caso o professor deve buscar o educando ao debate novamente.

Outro ponto destacado é a importância de articular questionamentos aos educandos sobre o que será lido. Estratégias, assim, oferecem oportunidade do aluno ter autonomia e leva-o a formular novas perguntas diante das informações que tem.

Quando os alunos formulam perguntas pertinentes sobre o texto, não só estão utilizando seus conhecimentos prévios sobre o tema, mas também – talvez sem terem essa intenção – conscientizam-se do que sabem e do que não sabem sobre esse assunto. Além do mais, assim adquirem objetivos próprios, para os quais tem sentido de ler. Por outro lado, o professor pode inferir das perguntas formuladas pelos alunos qual é sua situação perante o texto e ajustar sua intervenção à situação. (SOLÉ, 1998, 110-111)

Compreende-se, pela fala da autora, que o docente desempenha um papel de mediador no processo de ensino-aprendizagem. Ao considerar os questionamentos feitos pelos alunos, ele pode intervir, ajustando e apontando o caminho para entender o texto.

Definem-se três etapas, sendo: o antes, o durante e o após a leitura. Em síntese, as tarefas feitas antes, durante e depois permitem posicionar o leitor e buscar seus conhecimentos anteriores para formular presunções, e assim construir inferências tornando-o um leitor ativo e autônomo. (SOLÉ, 1998)

Constata-se que as estratégias e procedimentos adotados antes da leitura visam atingir o objetivo específico de desenvolver as habilidades e competências leitoras do educando, buscando torná-lo um leitor competente e proficiente.

Com relação às estratégias durante a leitura, Solé (1998) destaca que o aluno precisa ser orientado a procurar respostas para interpretar e compreender o texto, de modo que consiga identificar, com a leitura, as informações explícitas e implícitas no texto e tente compreender “que a leitura é um processo de emissão e verificação de previsões que levam à construção da compreensão do texto. A compreensão de um texto envolve a capacidade de elaborar resumo [...]”

(SOLE, 1998, p. 115). Portanto, o leitor não pode ser passivo, diante das metodologias e estratégias de leitura. É necessário que ele entenda e domine as técnicas, e assim interaja com o texto de modo reflexivo, crítico e ativo.

Com essa atitude o leitor, além de captar as informações, conseguirá analisar, avaliar e refletir sobre o assunto tratado no texto. Tais atividades são metacognitivas, pois o estudante mede seu conhecimento acerca das leituras realizadas nas tarefas. Porém, para chegar a isto a autora destaca alguns procedimentos a serem seguidos.

O processo de leitura deve garantir que o leitor compreenda os diversos textos que propõe a ler. É um processo interno, porém deve ser ensinado. Uma primeira condição para aprender é que os alunos possam ver e entender como faz o professor para elaborar uma interpretação do texto: quais as suas expectativas, que perguntas formula, que dúvidas surgem, como chega à conclusão do que é fundamental para os objetivos que os guiam, que elementos toma ou não do texto, o que aprendeu e o que ainda tem para aprender...em suma, os alunos têm que assistir a um processo/modelo de leitura, que lhes permita ver as “estratégias em ação” em uma situação significativa e funcional. (SOLE, 1998, p. 116)

A autora fala também sobre as atividades compartilhadas como uma tarefa significativa para os discentes entenderem o texto. “As tarefas de leitura compartilhada devem ser consideradas a melhor ocasião para os alunos compreenderem e usarem as estratégias úteis para compreender o texto.” (SOLE, 1998, p. 117)

Assim sendo, segundo Solé (1998) as atividades de leitura compartilhada são as seguintes:

- a) formular previsões sobre o texto a ser lido;
- b) formular perguntas sobre o que foi lido;
- c) esclarecer possíveis dúvidas sobre o texto;
- d) resumir as ideias do texto.

Portanto, nota-se que a formulação de hipóteses e questionamentos sobre o texto demanda que o leitor seja competente e tenha uma postura ativa. Solé (1998, p. 118) reitera que “estas estratégias aplicam-se à leitura propriamente dita, durante a qual ocorre o maior esforço compreensivo do leitor, e estão pensadas para que este possa regular sua compreensão.”

Logo, as atividades de leitura compartilhada não devem ser lecionadas fora do tempo destinado a elas. Nesta perspectiva, tanto professor como alunos

trocam informações dentro das estratégias básicas. As tarefas compartilhadas são executadas diante de outras como: ler, sintetizar, explicação de dúvidas, levantamento de hipóteses e informações, perguntas, etc. O objetivo fundamental é não ater somente a perguntas-respostas-atividades ou em leitura em voz alta que trabalha apenas a oralidade. (SOLÉ, 1998)

Na leitura independente “[...] o próprio leitor impõe seu ritmo e “trata” o texto para seus fins [...]”. (SOLÉ, 1998, p. 121). Por conseguinte, a escola também deve desenvolver esta atividade, pois formará o leitor e contribuirá para a formação da sua autonomia. Fazer perguntas no decorrer da leitura do texto induzirá o leitor a prever o que acontecerá no parágrafo seguinte. Outra opção é trabalhar textos com lacunas, no qual vêm acompanhadas as palavras chaves que são pistas para completar o texto.

As atividades de leitura têm os objetivos de prever acerca do que está por vir no decorrer da leitura e controlar a compreensão, pelo leitor, que será desafiado a dar uma coerência ao texto. Para entender e ser coerente, o aluno deve completar as ideias do texto, o que irá ajudar a desenvolver habilidade de identificar e resumir as informações principais.

Outro ponto destacado pela autora são os erros de compreensão que as lacunas causam, pois o leitor pode estagnar em um determinado trecho do texto e, dependendo da ocasião, isso pode ou não originar um problema. Destaca também que o fato de o estudante não entender o significado de um parágrafo, frase ou palavra, nem sempre implica no não entendimento do texto, portanto, mesmo havendo lacunas o aluno entenderá a mensagem do texto.

É relevante avaliar o que comprometeu ou não a leitura, pois se existir uma interpretação errada de um trecho, a compreensão pode ser comprometida e o sentido alterado. Solé (1998, p. 125) aponta que “[...] se tentarmos ativamente, logo detectaremos lacunas e erros em nosso processo [...] detectar erros e lacunas de compreensão é apenas o primeiro passo [...] o que significa tomar decisões importantes no decorrer da leitura.”

Em relação às lacunas de compreensão Solé (1998, p. 128) reitera que “podem ser atribuídas ao fato e não conhecer algum dos elementos mencionados, ou ao fato de o significado atribuído pelo leitor não ser coerente com a interpretação do texto.”

A autora elenca algumas estratégias que podem contribuir para diminuir as dificuldades causadas pelas lacunas de compreensão, como por exemplo: usar o dicionário, pesquisar e identificar as características do texto, prever possíveis interpretações, reler, refletir com os educandos a importância de avaliar o que entendeu. São estratégias para tentar chegar a uma compreensão do texto. Sobre isso Solé afirma:

Para ensinar as estratégias que podem ser adotadas ante as lacunas de compreensão, não se deve fazer muito mais do que o imprescindível para a compreensão do texto: discutir com os alunos os objetivos da leitura; trabalhar com materiais de dificuldade moderada que representam desafios, mas não tarefas pesadas para o aluno; proporcionar e ajudar a ativar os conhecimentos prévios; ensinar-lhes a inferir, a fazer conjeturas, a se arriscar e a buscar verificação para as suas hipóteses; explicar às crianças o que podem fazer quando se depararem com problemas no texto. [...] O professor explica o que significa utilizar o contexto, mostra sua forma de proceder para deduzir o significado de uma palavra através deste recurso e expõe uma situação para o aluno poder praticar o procedimento. (SOLÉ, 1998, p. 130-131)

Observa-se que as estratégias propiciam ações para que os alunos construam uma aprendizagem significativa, que os leve a:

- a) entender o texto, criar previsões sobre ele e, depois ser capazes de confirmar ou não suas hipóteses;
- b) identificar a ideia e a temática central, construir significado;
- c) compreender a semântica das palavras ou fazer inferências das palavras desconhecidas;
- d) consultar dicionário para extrair o significado mais adequado ao contexto do texto;
- e) contextualizar a leitura por meio do diálogo, associar a outras leituras já realizadas, resgatando o conhecimento já apreendido;
- f) identificar as informações explícitas e implícitas ao texto;
- g) elaborar hipóteses e antecipações acerca do que acontecerá no decorrer da leitura;
- h) reconhecer palavras-chaves, destacando-as para ajudar na construção do texto num todo;
- i) conversar com o autor e entender o seu posicionamento sobre o assunto em discussão.

Porém, se o leitor não entendeu o texto, não conseguirá solucionar as questões sozinho e necessitará de ajuda para compreender. Logo, o educador deve ficar atento, para perceber que o aluno não entendeu e direcionar um caminho para, gradativamente, atingir a habilidade.

Sobre isto, a autora elenca algumas estratégias como a leitura em voz alta e a leitura silenciosa, para garantir a administração e o controle do que foi compreendido, contudo isso depende do tipo de leitura que foi proposta pelo educador.

Na leitura em voz alta, conforme Solé (1998), o professor pode identificar duas dificuldades, sendo a primeira o reconhecimento e depois, a pronúncia das palavras, o que seria um problema de decodificação. Esses problemas podem dificultar a construção do sentido do texto, em especial, quando o treino da oralidade se der pela repetição das palavras, pois nem todos os erros podem ser corrigidos assim. Sobre este problema a autora orienta.

[...] o uso do contexto, da interpretação que seria possível aventurar para algo que não se sabe exatamente o que significa – esta era a estratégia utilizada pelo professor de Inés, lembram? – pode contribuir poderosamente para dotar a criança de recursos para construir o significado e, paulatinamente controlar sua própria compreensão. (SOLÉ, 1998, p. 27)

Sobre a leitura silenciosa, as colocações são que o aluno solicita ajuda ao professor quando não consegue entender o sentido da palavra, período ou parágrafo, no decorrer da leitura. A intervenção deve acontecer, quando se identificar que o aluno não consegue resolver sozinho o problema, pois, às vezes, quando consegue identificar algumas palavras, resolve a questão e compreende o texto, fazendo inferências e contextualizando. (SOLÉ, 1998). Segundo a autora, no desenvolver da leitura:

Evidenciou que as crianças sublinham determinadas palavras e, às vezes, posteriormente e sem mediação do professor, elas mesmas apagam o que tinha grifado, porque a leitura lhes permitiria elaborar um significado coerente para algumas delas. (SOLÉ, 1998, p. 127)

Portanto, posteriormente ao processo da leitura silenciosa, o professor deve relembrar e explicar o que foi lido, para que assim, possíveis trocas de significados possam ser solucionadas com a explanação do mestre e, a partir

desse momento, o aluno consiga compreender e interpretar o texto de maneira global.

Solé (1998) enumera que os problemas relacionados aos aspectos globais do texto são: determinar o tema, identificar a mensagem central e a inabilidade de entender alguns procedimentos de leitura. Diante dos conflitos, cabe ao leitor decidir se continua ou não a leitura.

Depois da leitura, Solé (1998) destaca três pontos: identificação da ideia principal, elaboração de resumo e formulação de perguntas. Conforme Solé (1998, p. 133) descreve,

[...] não é possível esclarecer limites claros entre o que acontece antes, durante e depois da leitura. [...] estamos falando de um leitor ativo e daquilo que pode ser feito para incentivar a compreensão[...]uma sequência de passos rigidamente estabelecida, construindo uma atividade cognitiva complexa guiada pela intencionalidade do leitor.

Observa-se que não tem como estabelecer limites para os momentos de leitura, o que o professor pode fazer é propiciar estratégias que tenham como objetivo incentivar e desenvolver o conhecimento do educando. Apesar disso, tem-se que estabelecer estratégias que ensinem o aluno a identificar a ideia central do texto, e não apenas avaliá-lo se consegue ou não identificar. Solé (1998, p. 138) reitera que “[...] encontrar a ideia principal é uma condição para que os alunos possam apreender a partir dos textos, para que possam realizar uma leitura crítica e autônoma, e isso deveria ser ensinado.”

A autora ressalta algumas atividades que o educador pode colocar em prática na sala de aula, embora ela considere que quase não acontece.

- a) Explicar aos alunos em que consiste a “ideia principal” de um texto e a utilidade de saber encontrá-la ou gerá-la para a sua leitura e aprendizagem. Pode exemplificar com um texto já conhecido qual seria o seu tema e o que poderiam considerar como ideia principal transmitida pelo autor;
- b) recordar por que vão ler concretamente esse texto. Isso faz com que se reveja o objetivo da leitura e se atualizem os conhecimentos prévios relevantes em torno dele;
- c) ressaltar o tema (de que trata o texto que vão ler) e mostrar aos alunos se eles se relacionam diretamente aos seus objetivos de leitura, se os ultrapassa ou se vai lhes proporcionar uma informação parcial [...]
- d) À medida que leem, deve informar aos alunos o que é considerado mais importante e por que (com relação ao que se pretende mediante a leitura), assim como os conteúdos que não são levados em conta ou omitidos nesta ocasião [...]

- e) No final da leitura, pode discutir o processo seguido. Se a ideia principal é produto de uma elaboração pessoal – isto é, se não encontra formulada tal qual no texto –, este será o momento de explicá-la aos seus alunos, justificando a elaboração.[...] (SOLÉ, 1998, p. 139-140)

É claro que ensinar o aluno a identificar a ideia principal, sua importância, finalidade, entender o texto que foi lido, demanda uma postura do docente de leitor proficiente, pois ele terá que demonstrar aos aprendizes o que ele fez para identificar e localizar tais informações.

Em relação ao resumo, a autora enfatiza que as estratégias relacionadas com esse objetivam fazer a conexão dos pontos principais do texto para visualizar o todo. Para Solé (1998, p. 143) “[...] o resumo – requer uma concretização, uma forma escrita e um sistema de relações que em geral não derivam diretamente da identificação ou construção das ideias principais.” Para ensinar a resumir é necessário:

- a) ensinar a encontrar o tema do parágrafo e a identificar a informação trivial para deixá-la de lado;
- b) ensinar a deixar de lado a informação repetida;
- c) ensinar a determinar como se agrupam as ideias no parágrafo para encontrar formas de englobá-las;
- d) ensinar a identificar uma frase-resumo do parágrafo ou elaborá-la.

Ao sugerir elaboração de resumo para os alunos, não se deve esperar que, no primeiro momento, tenha respostas corretas, essa atividade inicialmente será uma oportunidade para o aluno interagir com o texto e extrair algo dele. O professor deve intervir e fazer perguntas que levem o estudante a evoluir na atividade de formas autônomas. Solé (1998, p. 156) orienta a fazer perguntas que exijam do leitor uma postura dinâmica e autêntica diante do texto, sobre as perguntas ela enumera:

- a) perguntas de resposta literal. Perguntas cuja resposta se encontra literal e diretamente no texto;
- b) perguntas para pensar e buscar. Perguntas cuja resposta pode ser deduzida, mas que exige que o leitor relacione diversos elementos do texto e realize algum tipo de interferência;
- c) perguntas de elaboração pessoal. Perguntas que tomam o texto como referencial, mas cuja resposta não pode ser deduzida dele, exigem a intervenção do conhecimento e/ou a opinião do leitor.

Portanto, as atividades depois da leitura apontam para um período de sintetizar e associar as etapas anteriores e, assim sendo, pode-se trabalhar novamente as informações com outro enfoque. A autora diz que os professores devem valorizar a sistematização de ideias e o registro escrito.

Observa-se que a leitura obrigatória pode ser mais espontânea, dinâmica e centrada no educando, a leitura assume diversas faces seja compartilhada, individual, leitura em voz alta, leitura silenciosa, cada uma com seu objetivo específico visam, em forma geral, o desenvolvimento de um leitor proficiente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho buscou por meio de pesquisa bibliográfica apontar a relevância de formar leitores, no percurso do ensino fundamental. A leitura literária precisa ser explorada pelos docentes, pois somente um bom leitor será capaz de formar outro leitor. Segundo as abordagens, verifica-se que fica complexo desenvolver o hábito de leitura, quando os professores não gostam de ler e não estão preparados para desenvolver o aluno como leitor.

Verificou-se que, por via de estímulos, as crianças podem descobrir nas obras ou textos literários que sua realidade pode ser transformada, pois os leitores encontraram nos textos um mundo de fantasia, imaginário e criativo, que permitirá que elas criem, imaginem, sonhem, raciocinem. Assim, podem contextualizar as histórias dos textos com a realidade vivenciada. Observa-se que a capacidade desenvolvida para interpretar o texto depende do docente como mediador do processo e quando seu trabalho é realizado com sucesso leva o aluno a ser um leitor proficiente.

Observa-se que a escola, os professores e os responsáveis pelos educandos devem reconhecer o papel da literatura para a criança. Embora, exista uma consciência da necessidade de se formar um leitor autônomo e proficiente, a escolarização dos textos pode levar à formação de um leitor que faça leituras rápidas; um leitor que não busque novas leituras, pois na maioria das vezes não está motivado com o que está lendo, frustrado por não conhecer o texto na íntegra, desanimado porque sempre que lê, tem um exercício para avaliar sua aprendizagem e habituado a buscar informações explícitas ou implícitas ao texto.

Nota-se que existe um esforço da escola para apresentar aos discentes a variedade de textos e obras que ele pode conhecer na sua trajetória como leitor. Mas, que isso não é o suficiente para desenvolver e formar um leitor competente.

Percebe-se que a leitura é um processo de interação social em que, quem lê, interage com o texto de modo ativo e crítico, tendo que atribuir sentido ao que está lendo. Portanto, não existe nada de inovador no papel da escola e do docente, enquanto, promotores de leitura, o que fica evidente é que promover o intercâmbio do educando com as estratégias que contribuam para desenvolver

as habilidades de leitores proficientes, torna-os capacitados para terem autonomia e criticidade ao ler um determinado texto.

Verificou-se que o texto literário é relevante na formação de indivíduos, e que nesse sentido a literatura desempenha um papel relevante para a formação de leitores no ensino fundamental.

Conforme estudo desenvolvido, constatou-se que a literatura é um instrumento para levar o sujeito a capacitar-se como leitor. A literatura tem características próprias como a linguagem dialógica, comunicativa e criativa, portanto, o texto literário torna-se ferramenta essencial para a formação de leitores proficientes.

A leitura literária, embora escolarizada, pode ser uma tarefa prazerosa e proporcionar uma aprendizagem, pois, ler é bem mais que uma simples tarefa escolar e nos oportuniza experiências únicas e riquíssimas.

A literatura constitui estímulo, para que o sujeito desenvolva capacidades cognitivas, potencializando-o a ser um leitor competente, e assim formando leitores reflexivos, que pensem sobre os valores e ideologias inseridos nos diversos textos que circulam na sociedade.

Enfim, educar por meio de textos literários é desenvolver habilidades em que o aluno seja capaz de ver o mundo que o cerca de maneira diferente, fazendo-o compreender o papel da literatura no desenvolvimento do seu aprendizado.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, V. T. de. **Literatura**: a formação do leitor: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- _____. A formação do leitor. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 104-116, v. 11. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40359/1/01d17t08.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2018.
- AZEVEDO, R. Formação de leitores e razões para a literatura. 2004. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Formacao-de-leitores1.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2017.
- BALDI, E. **Leitura nas séries iniciais**: uma proposta para a formação de leitores de literatura. Porto Alegre: Editora Projeto, 2009.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 26 ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6.ed. São Paulo: Ática, 2001.
- _____. M. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. (Org.). **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 99-112.
- LERNER, D. A autonomia do leitor: uma análise didática. 2002. Disponível em:<http://www.escoladavila.com.br/html/outros/2010/30_anos/pdf_30/30_texto_s/13_D%E9lia_lerner.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2018.
- MAIA, J. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.
- MENEGASSI, R. J. (Org.). **Leitura e ensino**. Maringá, PR: EDUEM, 2005.
- OLIVEIRA, A. A. de. O professor como mediador das leituras literárias. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Literatura**: ensino fundamental. Brasília, DF: MEC, 2010. p. 41-54.
- PAULINO, M. das G. R. Algumas especificidades da leitura literária. In: PAIVA, A. (Org.) et al. **Leituras literárias**: discursos transitivos. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 55-68.

_____. Para que serve a literatura infantil? **Presença pedagógica**. Belo Horizonte, v. 5, n. 25, p. 51-57, jan./fev. 1999.

SILVA, V. M. T. **Literatura infantil brasileira**: um guia para professores e promotores de leitura. 2. ed. rev. Goiânia: Cênone, 2009.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (Orgs.). **A escolarização a leitura literária**: o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 17-48.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. São Paulo: Artmed, 1998.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. 10. ed. São Paulo: Global, 1998.