
A Importância do Ler e do Escrever no Ensino Superior

Maria Rosália Barros Guedes

Resumo

Apesar de todo o avanço tecnológico observado na área de comunicações, principalmente audiovisuais, nos últimos tempos, ainda é, fundamentalmente, através da leitura que se realiza o processo de transmissão e aquisição da cultura. Daí a importância capital que se atribui ao ato de ler, enquanto habilidade indispensável, nos cursos de graduação. Entretanto, percebe-se a falta de motivação dos alunos com relação ao hábito da leitura. Dessa forma, o trabalho aqui apresentado tem por objetivo discutir a questão do desinteresse pela leitura dos alunos do ensino fundamental, enfocando também algumas estratégias pedagógicas que possam incentivar o aluno ao hábito de ler.

Introdução

Vivemos um momento social em que as pessoas têm imensas solicitações. A vida está de tal modo preenchida que são poucos os momentos que cada um tem para se encontrar consigo próprio. Após um dia agitado de trabalho, o adulto regressa à casa e não tem ânimo senão para dar uma olhadela rápida para a televisão e deitar-se. Se houver filhos, estes mal vêem os pais. A vida destes não é muito diversa da dos pais. Passam o dia na escola, *aprisionados* numa sala de aula, com imensas disciplinas, imensas matérias a estudar ao mesmo tempo, testes, exames, trabalhos, fichas, visitas de estudo, sendo quase nula a ocasião em que uma criança, um adolescente, se encontra com algum tempo livre para estar sozinho. E, se isso acontece, não sabe como passar esse espaço de tempo, porque não foi habituado aos momentos de reflexão e de encontro consigo mesmo.

Neste sentido, segundo Alencar (1992), o ensino deve estar voltado a preparar o aluno para questionar, refletir, mudar e criar a partir do melhor aproveitamento de seu talento e potencial. Nesse contexto, a literatura indica que a leitura tem sido considerada um importante e indispensável instrumento de desenvolvimento individual e social. O homem que sabe ler e escrever tem melhores condições de exercer plenamente seus papéis na sociedade (Mello, 1983).

Ora, a desmotivação em relação à leitura, que cada vez mais se faz sentir, é um sintoma que deriva exatamente de todo este contexto social. As queixas, as constatações de que as crianças e os jovens não lêem são imensas. Eles realmente não lêem e é, para si, uma espécie de castigo obrigá-los em tal atividade. Tentaremos, com o nosso trabalho, descobrir algumas das causas dessa desmotivação, procurando apresentar alguns meios de remediação.

Dessa forma, e para uma melhor compreensão, o trabalho aqui apresentado, realizado a partir de uma pesquisa bibliográfica, está dividido da seguinte maneira: no primeiro capítulo, será abordada a questão da problematização da leitura, caracterizando o ato de ler, os métodos de leitura e o processo da leitura no desenvolvimento cognitivo do aluno. No segundo capítulo, será focado o desinteresse do aluno pela leitura, comentando a ausência do hábito de ler pelos jovens e as estratégias para a motivação e o desenvolvimento da leitura, abordando a utilização da informática como método de incentivo. E, por fim, tem-se a conclusão do autor referente ao trabalho desenvolvido.

Capítulo I

A Problematização da Leitura

Ao longo de toda história da humanidade, o ato de ler e escrever sempre desempenhou um importante papel político na formação da sociedade. As pessoas que eram dotadas dessas técnicas sempre desempenhavam um papel de dominância sobre o restante da população. Podemos mostrar, como exemplo, o poder exercido sobre o resto da população que, na sua maioria, era composta por pessoas “analfabetas”. Até bem pouco, pudemos constatar essa realidade na sociedade brasileira, quando os nossos governantes excluía os analfabetos do direito de votar nas eleições. Pelo exposto, percebe-se a relevância do ato presente.

Em nossa realidade, quando uma criança ingressa no mundo escolar, cria-se em torno dela um verdadeiro circuito de expectativas referentes à organização da leitura e da escrita. Porém, quando se percebe que algo de errado está ocorrendo, que a criança não consegue assimilar as novas habilidades que a leitura requer, ocorre, por parte dos pais e educadores, o que chamamos de “pseudodiagnóstico”, rotulando-a muitas vezes como indisciplinada ou até mesmo como preguiçosa.

Saber ler e escrever é uma capacidade indispensável para que o indivíduo se integre à sociedade.

Apesar de todo o esforço que se tem empregado, aprender a ler ainda é uma atividade complicada para um grande grupo de alunos, que dificilmente conseguirá ser alfabetizado sem um apoio psicopedagógico. Por isso, se comprova a importância de trabalhos realizados nessa área de atendimento educacional àqueles com dificuldades na leitura e escrita.

1.1 O que é o ato de ler: conceitos e características

Não poderíamos iniciar os estudos sobre o que é ler, sem falar das dificuldades da leitura e escrita. Algumas pesquisas realizadas analisam como um leitor habilidoso àquele que converte as palavras escritas em significados e em fala. Os psicólogos que estudam a leitura consideram conveniente aqueles leitores que reconhecem palavras individuais; a leitura em seu estado natural, envolve ler sentenças que se ligam para formarem passagens de textos correntes.

Há fatores que afetam a facilidade ou dificuldades da leitura de palavras e que nos leva a compreender melhor:

- Movimentos oculares na leitura;
- Fatores que influenciam a facilidade ou dificuldade do reconhecimento de palavras;
- Familiaridade;
- Frequência;
- Idade de aquisição;
- Significado e contexto;
- Regularidade de correspondência entre ortografia, som;
- Interações.

Analisando os fatores, pode-se perceber a grande dificuldade para se chegar a um conceito satisfatório do que realmente seja a aprendizagem. Poderíamos entender aprendizagem como sendo a assimilação de estratégias para uma situação.

Segundo Morais (1996), em suas considerações para conceituar aprendizagem, algumas de suas características principais, nos leva a entender como sendo um processo.

As crianças passam os primeiros anos de sua vida resolvendo problemas constantemente. Elas nascem aprendendo; se não há nada para aprender se aborrecem e deixam de prestar atenção. Não precisamos treinar as crianças para aprender ou mesmo explicar como aprender. Nós temos que evitar interferir para que uma criança permaneça constantemente atenta, apesar de os adultos insistirem, mesmo aqueles bem intencionados conseguem tornar difícil a aprendizagem da leitura.

Não há dúvida de que o ato de ler é bastante complexo e que a mera decifração de símbolos não é mais considerada leitura é, contudo, um passo preliminar, sem o qual não seria possível a interação.

Reconhecem os estudiosos do assunto dois processos bem significativos no ato de ler: o processo mecânico sensorial ou fisiológico e o mental ou psicológico. O Processo Sensorial – quando a leitura começa partindo dos sentidos.

Sensação é a primeira fase de toda percepção. O ser humano, dotado da capacidade de perceber através dos sentidos, dele se vale para reagir aos estímulos externos. Em leitura, os estímulos são símbolos gráficos e os órgãos que os recebe, a versão – em se tratando de pessoas normais.

Como processo sensorial, a leitura depende de certas habilidades visuais. Os olhos devem ter amadurecimento suficiente para reagir aos símbolos, para focalizar corretamente o estímulo e para distinguir uma forma impressa da outra.

Além da sensação, outro elemento que merece atenção no processo sensorial do ato de ler é o movimento dos olhos. Muitas pesquisas foram feitas sobre o tema, onde se conclui que este processo só será eficiente se o autor movimentar corretamente os olhos da esquerda para a direita, ajustado devidamente à natureza do trecho e ao objetivo que o levou a ler.

Investigações científicas sobre a fisiologia da leitura exerceram grande influência na transformação que se operou e ainda está operando no campo da leitura. Por esses trabalhos de laboratório chegou-se às conclusões:

1 - Os olhos movem-se ao longo da linha, da esquerda para a direita;

2 - Esses movimentos não são contínuos, como se supunha, mas de saltos e pausas;

3 - Essas pausas variam em número, duração e incidência, ao longo das linhas;

4 - É durante as pausas que as imagens se formam na retina, possibilitando a visão;

5 - No início da aprendizagem são mais irregulares quanto ao número, duração de focalização, principalmente quando são usadas palavras longas e pouco freqüentes na linguagem oral da criança.

1.2 Os métodos de leitura: fônico e global

Os métodos de leitura giram em torno de duas concepções: primeiro método fônico e segundo método global.

A expressão “insistência sobre o código”, popularizada por Chall, citada por Morais (1996), indica que o código alfabético é concebido no quadro de leitura de palavras. Quanto ao método global seus utilizadores fazem uma referência sobre a decodificação.

Os estudos que avaliam os efeitos dos métodos mostram que as crianças que aprendem a ler segundo um programa de método fônico, têm uma vantagem no reconhecimento das palavras.

Já o método global é parcialmente problemático para com as crianças que apresentam uma desvantagem sociocultural. Parece constituir um perigo para as crianças de origem social pobre. Para essas crianças de origem social pobre, as chances de terem pais ou outras pessoas próximas que lêem e que poderiam ensinar-lhes o código alfabético são muito menores de que para as crianças de famílias mais favorecidas.

Segundo Cagliari (1994)

“A aprendizagem da leitura e da escrita é considerada como um código de transcrição gráfica, ou seja, o aluno deve aprender a comunicação das unidades sonoras (fonemas e unidades (grafemas), transformando a aprendizagem na aquisição de uma técnica”.

“A maioria das escolas, porém, não permite que a criança faça o seu aprendizado da escrita como faz da fala. Ela não tem liberdade para tentar, perguntar, errar, comparar,

corrigir; tudo deve ser feito certinho desde o primeiro dia de aula. Às vezes, as escolas supõe que os exercícios preparatório são o melhor caminho para o aluno desenvolver suas habilidades para a leitura e a escrita.”

1.3 O cérebro e a leitura: o processo da informação e a memória

Aparecem em livros, textos e em artigos populares conferindo responsabilidades específicas a locais particulares do cérebro, que a leitura não é responsabilidade única de qualquer parte. Muitas (áreas) partes do cérebro entram em atividade quando lemos, algumas podem ser essenciais, mas nenhuma delas está totalmente envolvida na leitura excluindo qualquer outra atividade. Doenças ou problemas no cérebro podem, ocasionalmente, afetar o seu funcionamento provocando distúrbios na leitura, mas provavelmente alguma outra atividade mais geral envolvendo a linguagem ou a visão será afetada.

Também não há nada exclusivo da leitura no que se refere aos processos intelectuais. Do ponto de vista da linguagem, a leitura não exige nada além daquelas habilidades que o cérebro necessita para compreender a fala.

Para compreender a leitura, os pesquisadores devem considerar não somente os olhos, mas também o mecanismo da memória e da atenção, a ansiedade, a capacidade de correr riscos, a natureza e os usos da linguagem, a compreensão da fala, as relações interpessoais, as diferenças socioculturais, a aprendizagem em geral e a aprendizagem das crianças pequenas em particular.

Para entendermos os problemas referentes à leitura e à escrita devemos, primeiramente, entender que o ato de ler envolve o relacionamento dos símbolos (letra) com os sons que eles representam (fonema).

Se a relação palavra e som não for realizada, a criança não poderá ler, pois as grafias não terão um correspondente sonoro. A essa relação chamamos de decodificação e, para uma criança ler não é necessário que ela realize esse processo, mas é preciso que haja a compreensão e a análise crítica do material lido.

Quando uma criança portadora de deficiência, seja de qual natureza for, chega a uma sala de aula do ensino regular, o seu problema já deve ter sido diagnosticado anteriormente. Existem, porém, outros problemas que só aparecem quando a criança já está na escola, o que lhe trará alguns

problemas ao ser confundida como indisciplinada ou até mesmo como preguiçosa. Os educadores devem estar atentos porque essas crianças podem estar sofrendo de um dos distúrbios de aprendizagem. (Nova Escola, N.º 123, p. 16).

1.4 Os tipos de leitura inicial e compreensiva

Uma das mais importantes tarefas do professor é ensinar a ler. Pela leitura, o homem tem condições de adquirir novos conhecimentos e de ajustar-se melhor à preocupação dos especialistas no assunto, a fim de que se encontre num mundo que deveria preparar bons leitores. Podemos considerar a leitura como um processo que envolve alguns termos comumente empregados pelos autores ao referirem-se à leitura. São eles:

- Reconhecimento de palavras;
- Análise fonemática;
- Análise grafemática;
- Análise estrutural de palavras;
- Chaves de significado ou chaves contextuais;
- Chaves de ilustração ou de quadros;
- Vocabulário visual e vocabulário de significado.

No início do processo da leitura há diferentes enfoques que, em alguns casos, podem reduzir-se a dois: método global e método fônico.

Para analisar estes enfoques, convém levar em conta que se podem distinguir três tipos de escrita; (1) de frases ou enunciados completos (escrita sintética). (2) de unidades significativas ou monemas (escrita analítica). (3) de unidades distintas ou grupos de unidades distintas (escrita fonéticas; alfabéticas, cartilhas). (Conter & Martinet, 1975 apud Cagliari, 1994)

A aprendizagem da leitura em seu processo inicial requer a utilização de mediadores ou reforços eficientes que permitam a memorização dos processos visuais, auditivos e articulatórios que são próprios da leitura.

O programa de ensino de leitura inicial apresenta três metas mais importantes na etapa de leitura inicial, que servem para ajudar a criança a:

- Desenvolver e ampliar um vocabulário “à primeira vista”;
- Relacionar símbolos visuais com os sons da fala;
- Ver que a leitura é sempre um processo significativo e que os símbolos impressos representam a fala.

A leitura deve ser sempre uma atividade capaz de estimular o raciocínio e a criatividade do leitor, em lugar de desenvolver apenas, o me-

canismo. Ler bem não é apenas “recitar” de modo correto o que está escrito. É ser capaz de compreender a leitura feita e aprender com ela.

Um dos passos fundamentais da leitura é a compreensão. É o momento em que o leitor entende o significado das palavras de acordo com suas experiências. Se a compreensão não for atingida, os demais também não serão.

Algumas vezes, precisamos fazer mais de uma leitura do mesmo texto para que possamos realmente compreender as idéias nele contidas, reagir diante delas e integrá-las à nossa experiência. Pela leitura, enriquecemos nossas vivências, aprendemos coisas novas e nos recreamos. Assim, aprender a ler não pode ser um fato mecânico, vazio de interesse para a criança. Desde seus primeiros contatos com a leitura, o aluno deve ser capaz de entender e aproveitar o conteúdo lido.

1.5 O processo da leitura no desenvolvimento cognitivo do aluno

As crianças geralmente não aprendem a ler antes do início da escolaridade obrigatória, isto é, a partir dos seis anos de idade. A forma como será iniciada essa aprendizagem é sobremaneira importante para se tornar ou não num leitor competente e motivado. Exporemos agora algumas particularidades a se ter em conta quando da iniciação dessa atividade.

Segundo Fátima Sequeira (in Zibermann, 1982),

“a leitura é um processo ativo, auto-dirigido por um leitor que extrai do texto (considerado aqui não só como página escrita, mas também como combinações de imagens, diagramas, gráficos, etc.) um significado que foi previamente codificado por um emissor. E acrescenta: Visto que o objetivo final da leitura é a comunicação e esta só se faz através da compreensão, é sobre esta que devem incidir todas as estratégias usadas pelo leitor.”

A principal estratégia a se utilizar é a que consiste em predizer ou antecipar o significado de um texto. Para Frank Smith (1978), a base de toda a compreensão é a previsão ou antecipação. De fato, num processo de leitura, o leitor, tendo em conta a sua experiência cultural e lingüística, antecipa o texto do ponto de vista fonológico, lexical e semântico. É evidente

que quanto maior for o seu domínio da língua falada, quanto maior for o conhecimento e o interesse do texto, mais sinais o leitor possui para poder antecipar significados de letras e palavras conducentes a uma leitura mais rápida e compreensiva. Ao predizer palavras e idéias, o leitor experimenta algumas dificuldades ou obstáculos que tentará resolver formulando hipóteses sobre o que o texto dirá nas palavras ou frases seguintes. Ao verificar o significado do texto, pela compreensão da leitura subsequente, as hipóteses serão confirmadas ou rejeitadas.

Diz-nos ainda Fátima Sequeira (in Zibermann, 1982), que

“um dos componentes essenciais no processo de leitura é o símbolo gráfico. O modo como o leitor o vê e como ele vai extrair significado desses símbolos, que, no início de uma aprendizagem da leitura, não têm referente e apresentam-se por isso mais difíceis, são problemas que a criança precisa solucionar e para os quais necessita de maturidade intelectual.”

A orientação é uma das capacidades mais importantes de se dominar para se alcançar o sucesso no desenvolvimento cognitivo e na leitura.

Tanto a orientação como a ordenação têm sido estudadas como requisitos fundamentais para a decifração e compreensão na leitura. As duas tarefas estão relacionadas com a organização do pensamento espacial, que se desenrola em três fases: a) *tipológica* (os objetos são observados como idênticos se puderem ser decalcados uns nos outros); b) *projetiva* (os objetos são interpretados segundo a orientação: frente, atrás, direita, esquerda); c) *euclideana* (os objetos são interpretados segundo um sistema coordenado e abstrato, vertical e horizontal).

Kenneth S. Goodman diz que aprender a ler começa com o desenvolvimento do sentido das funções da linguagem escrita. Ler é buscar significado, e o leitor deve ter um propósito para buscar significado num texto. Para este autor, aprender a ler implica o desenvolvimento de estratégias para obter sentido do texto. Implica o desenvolvimento de esquemas acerca da informação que é representada nos textos. Isto somente pode ocorrer se os leitores principiantes estiverem respondendo a textos significativos que se mostram interessantes e têm sentido para eles.

A leitura é apresentada como sendo composta de quatro ciclos, começando com um ciclo óptico, que passa a um ciclo perceptual, daí a um ciclo gramatical, e termina, com um ciclo de significado. Mas, à medida que a leitura progride, segue-se outra série de ciclos, e logo outra e outra. De tal modo que cada ciclo segue e precede outro ciclo, até que o leitor se detenha ou até que a leitura tenha chegado ao final.

O objetivo principal do leitor é o de obter o sentido do texto. A atenção está focalizada no significado, e tudo o que há além disso (tal como letras, palavras ou gramática) apenas recebe atenção plena quando o leitor encontra dificuldade na obtenção do significado. Cada ciclo é uma sondagem e pode não ser completado se o leitor for diretamente ao encontro do significado. Em uma leitura realmente eficiente, necessitam-se poucos ciclos para completá-la antes que o leitor obtenha significado. Porém, retrospectivamente, o leitor saberá qual é a estrutura da oração e quais são as palavras e letras, porque terá conhecido o significado, e isto criará a impressão de que as palavras foram conhecidas antes do significado. Em um sentido real, o leitor está saltando constantemente em direção às conclusões.

Goodman (1987) afirma que:

“a característica mais importante do processo de leitura, e é no ciclo semântico que tudo adquire seu valor. O significado é construído enquanto se lê, mas também é reconstruído, uma vez que devemos acomodar continuamente nova informação e adaptar nosso sentido de significado em formação. No decorrer da leitura de um texto, e inclusive logo após a leitura, o leitor está continuamente reavaliando o significado e reconstruindo-o, na medida em que obtém novas percepções. A leitura é, pois, um processo dinâmico muito ativo.”

O meio social onde a criança vive e se desenvolve é de grande importância para o sucesso da aprendizagem e do desenvolvimento da leitura. O fato de a criança ler, em primeiro lugar, textos que são significativos para ela, leva-nos a considerar a motivação e o meio onde a criança se movimenta como fatores importantes no sucesso da leitura. Os pais, a casa, a comunidade, a biblioteca, os órgãos de comunicação social afetam o sucesso escolar da criança e conseqüentemente o seu êxito na leitura. As

oportunidades culturais que a casa lhe oferece com livros, revistas, jornais, jogos e espaços com alguma privacidade, despertam na criança a necessidade e o interesse pela leitura. Por outro lado, os pais que lêem, respondem a perguntas, estimulam a resolução de problemas, dão sugestões, apreciam as discussões, são pais que proporcionam aos filhos um ambiente ideal para a imersão no livro. As comunidades que dinamizam a biblioteca pública e incentivam a sua frequência, fazem feiras e exposições do livro, proporcionando uma comunicação social em que o livro é fonte de conhecimento e de prazer, estão a legar às suas crianças a maior dádiva que poderá fazer delas cidadãos conscientes, cultos e responsáveis.

John Carroll (in Goodman, 1987) apresenta a seguinte análise da tarefa da leitura: A leitura requer, da parte do leitor, um conhecimento da língua que ele vai ler. A leitura requer a capacidade de entender que as palavras escritas são análogas às palavras orais. A leitura requer a capacidade de separar as palavras faladas nos sons que as compõem e juntá-las de novo. A leitura requer a competência para reconhecer e discriminar letras e grafemas nas suas formas variadas (maiúsculas, minúsculas, impressas, cursivas etc.). A leitura requer a capacidade de proceder, num texto, da esquerda para a direita e de cima para baixo. A leitura requer competência para compreender, inferir, avaliar o texto que se decifra.

No ensino fundamental e médio, o desenvolvimento da leitura implica outras estratégias, na medida em que os objetivos a serem alcançados são mais complexos. Assim, estudiosos observam esta problemática e procuram formular alguns pressupostos que os ajudem a esclarecer.

Nesse sentido, Sousa (1989) afirma que:

“Falar da aprendizagem da leitura, em um nível de ensino como fundamental e médio, pressupõe considerá-la como uma área de conhecimento passível de se dividir em planos constituintes, de se submeter à definição de objetivos operacionais manifestáveis em comportamentos e, neste sentido, capazes de serem avaliados. Por isso, continua, a definição, para os 7º e 8º anos, de um objetivo, com uma designação tão genérica, como “interpretar”, não distinguindo o que se faz em cada ano de escolaridade, bem como o que se faz de aula para aula, não parece suficiente enquanto orientador das atividades que se desenvolvem

à volta de textos, na aula de Português. Se tanto a perspectiva que considera a compreensão como processo unitário, como a que a toma como um derivado complexo da atuação de capacidades e sub-capacidades distintas, são ainda objeto de discussão e análise, a adoção, em situação pedagógica, da primeira, levanta alguns problemas”.

Um dos problemas é o de a leitura ser um processo cujo funcionamento varia, não só de acordo com a natureza do discurso sobre o que se realiza, mas também, em função das características do leitor (dos seus objetivos para a atividade, das suas crenças, valores e dos seus conhecimentos prévios). Depende destes prioritariamente porque, apesar das diferenças estruturais que permitem agrupar os textos em tipologias, há, entre todos eles uma característica comum: na sua superfície, na materialidade de palavras e espaços que se apresentam aos olhos do leitor, os sentidos apenas se encontram em estado virtual à espera que alguém os atualize. Todo o texto é uma rede complexa de pressupostos (referenciais semânticos, pragmáticos) que funciona, não só por uma questão de economia, mas também, em favor de uma relativa liberdade interpretativa. O estado de um texto é, pode-se dizer, de incompletude, exigindo na sua compreensão o recurso a movimentos de cooperação que o encham de sentidos. É fundamental que o leitor recorra a todo um conjunto de conhecimentos, tanto de natureza lingüística, como não lingüística, (conhecimentos do mundo, resultados de experiências etc.).

Maria de Lourdes Sousa considera que não há um dia mágico em que passamos de aprendizes de leitura a leitores. Aprender a ler é uma questão de desenvolvimento e, por isso, quanto mais lemos, melhor lemos, porque mais palavras e seus valores se reconhecem, mais pistas contextuais sabemos usar, mais relações podemos estabelecer, em suma, porque mais sabemos. A natureza complexa desta interação estratégica entre texto e leitor torna-se evidente quando comparamos “bons” e “maus” leitores. Os trabalhos experimentais levados a cabo para os distinguir apontam para uma maior capacidade dos primeiros em proceder a antecipações de sentido, a formular e, posteriormente, confirmar ou corrigir hipóteses, mais do que em se preocuparem com a decodificação palavra a palavra, numa linearidade que impede a integração e reconstrução do sentido global.

Leitor competente será aquele que for capaz de “ver”, de antecipar, relações sintáticas, valores semânticos, acontecimentos etc., mesmo antes de completar os ciclos óptico e perceptivo, mas terminando com a sensação de ter visto cada traço gráfico, ter identificado cada forma e palavra. Esta ativação de estratégias cognitivas, de amostragem e seleção, inferência, antecipação, confirmação e afirmação, que funcionam numa seqüência espiralada, em que cada uma é determinada e determina a outra, leva Goodman (1967) a caracterizar a leitura como “um jogo psicolinguístico de adivinhação”.

No entanto, a formulação de hipóteses, as antecipações (bases da inferência) não são apenas características do leitor competente. Qualquer leitor possui para a informação que processa um conjunto de alternativas que lhe permite antecipar quer sentidos, quer acontecimentos e até a ocorrência de vocábulos. O que caracteriza a leitura deficiente é o fato de não se proceder a uma escolha de tema que, no momento inicial da leitura, tenha a máxima possibilidade de estar correta.

Segundo Sousa (1986),

“o perfil do leitor competente desenha-se, então, a partir das tarefas em que se envolve e estratégias a que recorre no momento de ler. Em primeiro lugar e, em situação ‘voluntária’ de leitura, os indivíduos têm uma qualquer intenção para o fazer; a sua leitura será, por isso mesmo, determinada por essa intenção que pode variar desde o mero entretenimento, até uma procura de informação específica com vista a um enriquecimento pessoal, ou à resolução de um problema. É esta intenção que determinará o tipo de informação a ser selecionada (a amostragem), que fará ativar os conhecimentos prévios, dos quais resultarão as inferências, as antecipações e permitirão o pleno entendimento do que está no texto. Por outras palavras, o leitor iniciará já a sua leitura de forma comprometida. São estas primeiras hipóteses (sintáticas, semânticas e, inclusivamente, sobre o gênero textual) que se vão confrontar com os enunciados seguintes; em caso de não confirmação, têm lugar movimentos de regressão; se sim, continua-se a leitura em direção a uma hipótese cada vez mais próxima do sentido veiculado pelo texto.”

Assim, os objetivos para a aprendizagem da leitura consistirão «no desenvolvimento desta capacidade estratégica, no desenvolvimento de diferentes tipos de leitura (consoante os fins em vista e os textos envolvidos), mais especificamente, no desenvolvimento da capacidade de usar e transformar, com base no texto, os conhecimentos anteriores, uma vez que só estes permitirão proceder a corretas representações mentais do que se lê. Nesta perspectiva, não ocorrerá uma representação do texto uniformizada, para toda a turma. Cada aluno, em função das suas características lingüísticas e experienciais formará a sua representação.

A tarefa do professor consistirá em demonstrar quais as representações legitimadas pelo texto e as que não são. De uma coisa os alunos terão de ter consciência, é que as interpretações de alguns textos podem ser múltiplas, mas devem repercutir-se umas sobre as outras não se excluindo, mas, pelo contrário, reforçando-se.

Como perseguir tais objetivos ao estudar-se um texto? Uma abordagem global, como a que propõe Françoise Grellet (1984) (in Sousa, 1986), pode contribuir para alcançar estes objetivos. Num primeiro momento, far-se-á um estudo prévio do título, extensão e figuras se as houver, procedendo-se, em seguida, à formulação de hipóteses sobre os conteúdos e finalidades comunicativas do texto; de igual modo se poderá proceder à antecipação sobre onde se encontrará a confirmação dessas hipóteses; o segundo passo consiste numa primeira leitura silenciosa para confirmar e, se caso for, corrigir as hipóteses formuladas anteriormente; num terceiro momento, os alunos procedem a uma outra leitura, agora de pesquisa minuciosa, a fim de encontrar informação específica e pertinente para a sua total compreensão.

Será neste momento que tem também lugar uma reflexão sobre o processo de leitura: a justificação de inferências, a distinção de informação explícita, implícita e pressuposta, o estudo sobre a estrutura do texto e o seu valor comunicativo.

Para Maria de Lourdes Sousa, as perguntas têm a vantagem de guiar os alunos para os aspectos relevantes, de lhes mostrar onde e como devem procurar a informação, de os manter envolvidos enquanto tentam responder, e, também, de os forçar à utilização de estratégias que, de outro modo, poderiam nunca vir a ativar-se. Com as suas perguntas, se foram seleccionadas em função de objetivos particulares, o professor sabe exatamente que movimentos os alunos estão a fazer para compreender, que ca-

pacidades têm necessidade de desenvolver, que conhecimentos precisam para saber ler.

No entanto, tal como os conhecemos, após a leitura do texto, estes objetivos só com dificuldade são alcançados e, fundamentalmente, por duas razões: em primeiro lugar, os alunos já fizeram a sua interpretação e as perguntas vêm, sobretudo, testá-la. Dificilmente um aluno que leu um texto modificará, pelas perguntas que o professor vai colocando à turma e não só a ele, a interpretação feita. Talvez, por isso, não seja raro assistirmos à manutenção de uma interpretação literal, por parte de um aluno, mesmo depois de se ter corrigido uma resposta que a invalidara. As abordagens por perguntas revelam-se produtivas quando obrigam o aluno a envolver-se ativamente na pesquisa da resposta, se servirem de orientadoras da primeira interpretação.

Capítulo II

O Aluno e o Desinteresse para a Leitura

No decorrer dos últimos anos, pode-se ouvir reclamações de professores pelo fato de seus alunos não gostarem de ler; como, também, de pais que não entendem o desinteresse dos filhos pelos livros em geral. Mas, foram muitas as reclamações de alunos pelas extensas bibliografias impostas pelos professores. Tornou-se, então, necessário e urgente refletir sobre o sistema de leitura imposto pela maioria dos professores e pela maioria das escolas públicas e, principalmente, privadas.

Qual o verdadeiro objetivo das extensas bibliografias impostas aos alunos? Se o objetivo é despertar no aluno o interesse pela leitura, formando um leitor competente, convertendo a leitura em objeto de aprendizagem, que faça sentido para o aluno, não é com a insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, com fichamentos, com imposição de livros e autores, que conseguiremos. É importante que se observe a preferência do leitor, dando-lhe liberdade de escolha.

Através da leitura, o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto e sobre o autor. Uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, essenciais para que haja proficiência.

2.1 A ausência do hábito da leitura pelos jovens

Atualmente, é natural entre os jovens da sociedade brasileira o desinteresse pela leitura, devemos reverter este quadro, vivemos em um mundo globalizado que induz um processo de mudança, precisando de uma atitude crítica transformadora, fazendo-se necessário elaborar e adotar meios para a retomada do hábito de ler.

Várias hipóteses poderiam ser aqui enumeradas como causas para a falta de leitura, mas para este estudo, será abordada uma hipótese considerada básica no nosso entendimento, que é a questão da educação doméstica, pois, anteriormente, há algum tempo, não faz tanto tempo assim (quem lembra?), os pais ou os avós liam e contavam histórias antes de colocar os filhos para dormir, todos da família reuniam-se na sala para ouvi-las, era hábito praticado naturalmente, e isto certamente estimulava os filhos para a prática da leitura, pois o ato de ler dos pais despertava a curiosidade dos jovens, hábitos que não existem nos dias atuais, os pais são os espelho dos filhos, e se não existe o hábito de leitura dos pais, logo não existirá dos filhos.

A educação familiar acaba por passar certos ensinamentos para a responsabilidade da universidade, com a incorporação da mulher no mercado de trabalho, o professor acaba assumindo hoje, o papel da família, onde na maioria das vezes os alunos vêm na universidade, ou no educador, um membro da família. Outro agravante é a questão da mídia onde os aparelhos eletrônicos e de informática tomaram conta e com isso temos que saber manejar a relação das novas linguagens e dos meios de informações como a Internet.

Tem-se visto o ajustamento da educação familiar, na qual jogam para o educador a responsabilidade deste preparo, ou seja, não existe mais o convívio, o repasse dos valores e ensinamentos básicos, que seriam próprios do contexto familiar dos jovens, deixando assim a escola com maiores responsabilidades. Podemos ainda ressaltar a questão dos assuntos, onde temos que adaptar conforme a necessidade e o interesse de cada um, para que não possamos cair no erro de informar coisas que não serão úteis aos nossos jovens.

Os educadores precisam contribuir neste processo, pois para despertar o interesse dos alunos para a leitura, é necessário tornar as aulas agradáveis e se possível divertidas. Acreditamos que assim será possível atingir os objetivos, tornando-se modelos positivos para os jovens, os profis-

sionais da educação mais atualizados, sabem que começa no relacionamento o processo básico de ensino.

Com o desinteresse dos jovens, pode-se prever as possíveis conseqüências da falta de leitura, por exemplo, dentro em breve não saberão mais redigir uma simples redação sem a ajuda do computador e seus sistemas operacionais, não saberão a forma correta da escrita, pois quem não ler dificilmente consegue escrever.

Segundo Paulo Freire, existe possibilidade de ir mais além e afirmar que a leitura da palavra não somente antecede a leitura do mundo, mas a maneira de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, ou seja, de transformá-lo através de nossa postura crítica.

É interessante também citar a orientação de Marco Aurélio Ribeiro, quando diz, que no início do estudo, é preciso ser decidido, ou seja, ler alto, escrever, e exercitar, começando pelos textos e assuntos mais fáceis, até conseguir concentrar-se nos mais difíceis, antes de tudo, ter objetivo, saber o que quer atingir.

A posição dos estudiosos no assunto é que existe a necessidade primária da leitura entre os jovens, não podendo eliminar o ato de ler, para conhecimento e domínio, somente assim poderá exercer a postura de cidadão.

Contudo, o agravante desta situação e o mais preocupante é que todos e, principalmente, os jovens viverão alienados às máquinas, é a isto que a era da globalização e a falta de leitura entre os jovens levará a humanidade, no entanto temos que mudar radical e urgentemente este procedimento e fazer despertar em cada jovem o interesse para leitura, fazê-lo compreender que este hábito é necessário para o desenvolvimento do estudo.

2.2 Estratégias para a motivação e o desenvolvimento da leitura

A princípio, deve-se apresentar os domínios OUVIR, FALAR, LER e ESCREVER em três blocos distintos, mas pressupondo uma prática integrada, em que os conteúdos atualizam os diferentes domínios, operacionalizando-se num processo pedagógico centrado nos alunos que, em interação na turma, com o professor, constroem as suas aprendizagens.

No domínio do LER, são apresentados os seguintes objetivos gerais: Aprofundar o gosto pessoal pela leitura. Contatar com textos de gêne-

ros e temas variados da literatura nacional e universal. Desenvolver a competência da leitura: interagir com o universo textual, a partir da sua experiência e conhecimento do mundo e da sua competência lingüística; apropriar-se de estratégias para a construção de sentidos. Os tipos de leitura propostos são três: leitura recreativa; leitura orientada (obras literárias dos diferentes gêneros, outros textos); e leitura para informação e estudo.

Os pressupostos pedagógicos são interessantes, mas um pouco defasados da realidade, pois não são apresentadas formas de conseguir os resultados idealizados: Ler é um processo universal de obtenção de significados. Cada leitor, a partir da sua experiência e conhecimento do mundo, interage com o universo textual, desencadeia estratégias várias para elaborar sentidos, confirmar e controlar a leitura pela justeza das estratégias utilizadas. Em grupo, a construção de sentidos pode alargar-se pela expressão e negociação de interpretações que respeitem as características próprias de cada obra e que valorizem aspectos contextuais. A escola deve ajudar o aluno a apropriar-se de estratégias que lhe permitam aprofundar a relação afetiva e intelectual com as obras, a fim de que possa traçar, progressivamente, o seu próprio percurso enquanto leitor e construir a sua autonomia face ao conhecimento. Favorecer o gosto de ler implica em a instituição escolar proporcionar ocasiões e ambientes favoráveis à leitura silenciosa e individual e que promova a leitura de obras variadas em que os alunos encontrem respostas para as suas inquietações, interesses e expectativas. Ler não pode, pois, restringir-se à prática exaustiva da análise, quer de excertos, quer mesmo de obras completas. O prazer de ler, a afirmação da identidade e o alargamento das experiências resultam das projeções múltiplas do leitor nos universos textuais.

Maria Victoria Reyzábal e Pedro Tenório, citados por Allied e Condemarin (1997), entendem que compreender textos, reter parcial ou completamente a sua informação, resumi-los, relacioná-los com outros, aplicar os seus conteúdos a diferentes situações, valorizá-los, são requisitos que a nossa sociedade exige.

Na língua e na literatura não se têm só objetivos receptivos e reprodutivos (compreender, memorizar, imitar, etc), mas também produtivos (relacionar, transferir, valorizar, criar...). Haverá que demonstrar aos alunos que a leitura de textos literários é não só agradável, mas útil. A capacidade de comunicar-se plenamente (isto é, ser bom emissor e bom receptor) vale tanto como um ou vários amigos.

Em geral, nem o aluno do ensino infantil nem o do fundamental e médio, nem o universitário está suficientemente motivado para a leitura. Por que razão? As grandes causas, segundo Maria Victoria Reyzábal e Pedro Tenorio são: 1. A sociedade atual oferece outros produtos para os tempos livres que requerem menos esforço. 2. As obras recomendadas e as técnicas de acesso não são adequadas para a idade e interesses dos alunos (ora pela sua extensão, tema, estilo, ou complexidade).

Então, porquê e para quê será importante a inclusão da leitura nos currículos escolares? Segundo os mesmos autores, a leitura contribui para a formação da personalidade e promove e facilita a interação e a participação, preparando para a vida em constante mudança, ajudando a clarificar crenças e valores, desenvolvendo a sensibilidade estética, enriquecendo a capacidade crítica, aumentando a capacidade criadora etc. Por isso, será necessário fazer com que a leitura signifique escutar com os olhos quando se quer conseguir que o receptor se converta em co-autor ou como assinalou Valéry, implica passar de observador contemplativo a observador poético (Allied e Condemarin, 1997).

Na verdade, a leitura de diferentes textos ajuda a corrigir a tentação da verdade absoluta, tão empobrecedora para o conhecimento. Tendemos a viver num mundo de certezas, de solidez, onde temos a convicção de que as coisas são da maneira que as vemos. Os leitores põem em jogo processos de compreensão diferentes quando lêem distintos tipos de texto. Assim, um aspecto importante de qualquer aprendizagem da língua consiste em adquirir estratégias para ler distintos tipos de texto, pois a compreensão de um texto exige pelo menos dois processos fundamentais: a decodificação do significado e a decodificação do significante.

Allied e Condemarin (1997), ainda citando Maria Victoria Reyzábal e Pedro Tenorio, perguntam-se se será conveniente dar a ler aos alunos obras mestras da literatura.

Inicialmente, crêem que não, pois primeiro as crianças terão que adquirir o hábito da leitura, para o que é imprescindível que gostem do que lêem. Pouco a pouco, poder-se-á guiá-las até outras obras, sem esquecer que educar não é unicamente dar aos alunos o que eles gostam, mas guiá-los para que avancem e progridam, com o fim de que cheguem a ser indivíduos responsáveis, capazes de realizar bem uma tarefa. Por outro lado, um salto na aprendizagem infantil se produz quando a criança deixa de acreditar na história, porque compreendeu que é apenas uma história. Diferenciar

ficção e realidade permite a aprendizagem mediante a exploração vital simulada e evita a evasão em que caem certos leitores ingênuos, por exemplo, de novelas sentimentais, eróticas ou de aventuras.

Para fomentar o hábito e o gosto pela leitura, convém que esta comece antes que a criança saiba ler. Aos mais pequenos há que ler-lhes e comentar-lhes obras adequadas para a sua idade (seleccionadas quanto ao que dizem e como dizem) para que conheçam a tradição popular, fantasiem, sonhem com lugares remotos ou aventuras utópicas e constatem realidades próximas. Ler implica realizar uma atividade criadora, é conversar com outros. Uma boa obra diverte-nos, humaniza-nos; há que recordar, neste sentido, que múltiplos estudos corroboram em que a capacidade da leitura redunde em benefício da faculdade global de aprender.

A leitura exige, pelo menos no início, solidão, concentração, silêncio, mas, mais tarde pode ser compartilhada e debatida com os companheiros. As preferências variam com a idade, o sexo, o meio, o nível educativo e as características sócio-culturais. A literatura contemporânea garante a existência de múltiplas possibilidades como opção. O professor deve realizar a seleção das obras tendo em conta os interesses e as capacidades dos estudantes, e mostrar que qualquer grande obra é formada por um entrelaçado sutil de registos lingüísticos e literários, em que cabem paixões, gostos, ideologias, esperanças, contradições etc., e que portanto resume o *pior* e o *melhor* de uma época e de um povo.

Os docentes devem ter em conta a ideologia implícita ou explícita das obras que se vão trabalhar na aula. Não educaremos no respeito, na tolerância, na desmistificação de preconceitos racistas ou sexistas, se elegemos textos com heróis solitários e violentos ou onde o homem branco e rico é o bom, enquanto a mulher realiza exclusivamente as tarefas de casa; nas que os negros ou os ciganos são delinquentes, analfabetos, ou nas que se castiga insensivelmente os animais, se destrói a natureza etc.. Este tipo de leitura exige uma análise crítica séria e nunca manipuladora, que tenha em conta que os valores de uma pessoa são o resultado de uma soma de experiências.

Na aula há que se procurar estratégias motivadoras de conduzir para a leitura. Seria interessante que, às vezes, os professores narrassem contos oralmente e lessem sempre com o ritmo e a entoação adequados, dinamizassem dramatizações na sala, promovessem debates. Para desen-

volver as destrezas relacionadas com a leitura compreensiva continua a ser imprescindível a técnica do comentário do texto.

Ler traz consigo descoberta, comunicação com um amigo, possibilidade de nos conhecermos melhor a nós mesmos e enriquecimento intelectual. Hoje, o livro é um objeto economicamente mais acessível do que noutras épocas, é agradável, atraente e, ainda que tenha competidores poderosos (revistas, jornais, rádio, televisão, vídeo, jogos de computador, música, desporto...), mantém ainda um reconhecido lugar de privilégio em aspectos fundamentais.

Maria Victoria Reyzábal e Pedro Tenorio colocam as seguintes questões:

“Os alunos sabem ler? Extraem as idéias principais de um texto ou captam apenas a intriga? Reconhecem recursos, técnicas, partes da obra? A leitura rápida de periódicos e a contemplação passiva da televisão pode acostumá-los a uma visão superficial que os desvia da atenção consciente que exige um livro. Junto ao comentário do texto e através da utilização sistemática e rigorosa de técnicas de escrita, os alunos recriarão as obras do autor ou criarão as próprias, para não ficarem como meros receptores, recordando que, se não se é bom emissor, também não se é bom receptor, pois sem esta prática nunca se chegaria a constatar certas dificuldades nem a poder imitar o melhor dos outros. O código de um texto literário será inacessível e a sua mensagem estética fica velada para um receptor que não tenha aprendido a decodificar a complexidade deste sistema especial de signos. A decodificação da obra de arte enquanto unicidade assemelha-se ao decifrar de um código secreto.” (Allied e Condemarin, 1997).

Os professores têm um papel fundamental ao longo deste processo, programando, selecionando, dialogando, orientando, explicando e assumindo as condutas como falantes, ouvintes, leitores e inclusivamente como humildes escritores. A aula de Português e Literatura deve ser ativa, significativa (todos os assuntos de interesse cabem nela), criativa, lúdica, formativa,

sempre teórico-prática, o que a converterá numa aula atrativa e proveitosa para os alunos.

Tanto a leitura como a escrita implicam atividades cognitivas complexas. Em ambos os casos o estudante deve assumir um papel participativo, crítico e criador. Para ler compreensivamente há que relacionar o que *diz* o texto com o que já se sabe, avaliar os novos dados segundo aqueles que se possui, considerar o conjunto, reformular os conteúdos anteriores. Por isso, há que indicar aos alunos os objetivos a perseguir com cada tarefa concreta, aplanar-lhes obstáculos sem evitar que superem por si as dificuldades, orientá-los para que se fixem nos aspectos oportunos, dado que a leitura não é um mero decifrar de grafias, mas exige pôr em jogo todos os conhecimentos. Quanto maior for a formação e a sensibilidade, melhor e mais rica será a compreensão. Ler, ajuda a falar, a escrever e a viver melhor. A leitura serve para enriquecer o léxico, colabora na melhor compreensão da cultura em geral e das artes em particular; fomenta a fantasia, agoniza a visão crítica, desenvolve o gosto estético, motiva para outros saberes e especialmente adequa para a aquisição de capacidades e reconhecimento de normas em geral.

Ler implica uma técnica. É uma aptidão, mas também uma arte. O seu encanto não se extingue com os anos, mas aumenta e, se é verdade que o pensamento e a linguagem se desenvolvem juntos, e na medida em que esse desenvolvimento facilita a regulação da conduta, a leitura e a escrita podem ser uma escola de civismo, de tolerância, de participação, de compromisso com a natureza, com o património cultural e, fundamentalmente, com uma vida melhor.

A leitura pode funcionar como prazer lúdico: se a arte cumpre uma função social e pessoal, é porque não pode impor-se como obrigatória, nem defender-se com dogmas ou rebater-se através da lógica. Não satisfaz necessidades materiais, mas as mais altas exigências lúdicas enquanto estéticas.

É necessária a competência textual, a qual supõe também a competência intertextual. Todo leitor, ao ler ou ouvir um texto, tem sempre em conta a experiência que, enquanto leitor, tem de outros textos. Entender o que diz um texto, o que implica uma leitura compreensiva do *conteúdo*, é fundamental mas não é suficiente e, sem dúvida, isto é o que se tem vindo a fazer até agora. Há que saber ler a *forma* do texto para que este sirva como modelo a imitar, o qual implica uma análise significativa, não só do significado, mas também do significante no sentido amplo.

É importante que o aluno faça o intercâmbio entre o papel de emissor e receptor, isto é, que não só aprenda a ler textos, mas também que aprenda a produzir textos (orais e escritos, literários e não literários) e que o estudo da língua e da literatura não seja meramente gramatical ou historicista. Pois estas opções baseiam-se geralmente na memorização de dados ou regras prescritivas, apoiadas num modelo de língua ideal, isto é, não real (correção em ortografia, léxico, morfossintaxe...) e, na prática, a aula converte-se numa explicação da norma, com exemplo correspondente e os exercícios mais ou menos mecânicos necessários para a sua fixação.

Ler compreensivamente e escrever adequadamente serve como aprendizagem lingüístico-literária, mas também como ferramenta básica para a aquisição dos conteúdos das outras disciplinas (aplicável não só na leitura de qualquer tipo de enunciados, mas também na elaboração de resumos, resenhas, notas, fichas, esquemas, registros etc.).

Mediante as interpretações e as produções, ajudamos a que os sujeitos confirmem ou modifiquem os seus próprios pontos de vista pessoais e sociais. Há que se ter em conta que para a compreensão e recepção de textos se põem em jogo aspectos tão complexos como: as experiências vitais de cada emissor e receptor; a intenção comunicativa do falante; o referencial lingüístico de cada emissor e receptor; a adaptação da mensagem ao receptor.

Cada professor consegue que os alunos aderem à literatura de diferentes maneiras. Cada docente tem uma história pessoal e profissional distinta e também preferências próprias. Mas todos estamos de acordo em que o ensino-aprendizagem da literatura não pode consistir num processo passivo. As investigações mais recentes revelam a importância de correlacionar o ensino da leitura e da escrita para que se reforcem entre si. Estes processos não se devem ensinar como questões independentes. Muitos professores ainda crêem que se aprende a escrever lendo apenas e isso não é correto.

2.3 Leitura criativa: adquirindo competências via informática

O desenvolvimento da sociedade informatizada exige das pessoas novos padrões de comportamento, tais como a aquisição de competência em habilidades básicas de leitura, escrita, cálculo, linguagem e pensamento crítico adaptados aos novos recursos tecnológicos. Isto implica em adquirir habilidades e conhecimentos necessários para operar um computador em

qualquer situação funcional da vida diária, visando à aplicação, comunicação, busca de informação ou solução de problemas. Os estudiosos denominam a esse processo acima descrito como *computer literacy* (Coburn et alii, 1988; Anderson, 1991).

Cabe destacar que esse conceito relacionado à competência dos indivíduos para operar computadores de acordo com a demanda social, está diretamente relacionado ao conceito de *literacy* que, segundo Harris & Hodges (1995), é a habilidade mínima necessária para ler e escrever de modo crítico e criativo utilizando os recursos lingüísticos disponíveis em cada comunidade cultural. É ouvindo, falando, lendo e escrevendo que a criança apreende e compreende as informações provenientes de seu meio, necessárias para expressar-se e relacionar-se em seu contexto social e cultural (Monson & Monson, 1994).

Em relação a esse conceito, Anderson (1991) mostra, a partir de estudos por ele analisados que, tanto do ponto de vista acadêmico, quanto de habilidades relacionadas à leitura, escrita e ações criativas envolvidas na rotina de vida dos indivíduos (usar um catálogo telefônico, compreender informações básicas presentes em um manual de instruções de um eletrodoméstico, preencher formulários, dentre outros exemplos), há falta de competência e desempenho adequados.

Neste sentido, segundo Alencar (1992), o ensino deve estar voltado a preparar o aluno para questionar, refletir, mudar e criar, a partir do melhor aproveitamento de seu talento e potencial, observando-se um consenso crescente entre pesquisadores de vários países quanto à necessidade de se criarem condições mais favoráveis ao desenvolvimento da criatividade na escola.

A literatura indica a necessidade de ampliar-se o espaço escolar para o desenvolvimento da criatividade, preparando o aluno para o mundo de amanhã, buscando soluções para os problemas futuros e ensinando-o a pensar criativamente. Cabe considerar a visão contemporânea da aquisição do conhecimento, que já se faz presente em todas as etapas de escolarização, na qual valoriza-se mais a capacidade crítica, criativa e interpretativa do aluno frente à realidade, do que o acúmulo de informações, tendo portanto a leitura, enquanto fonte de informação e aprendizagem.

A leitura tem sido considerada como um importante e indispensável instrumento de desenvolvimento individual e social. O homem que sabe ler e escrever tem melhores condições de exercer plenamente seus papéis na sociedade (Mello, 1983; Guzzo, 1987).

Hoje, visando cumprir sua função social, faz-se necessário pensar na leitura e escrita enquanto processos críticos e criativos inseridos num programa de educação de qualidade que venham atender às características da sociedade do próximo século, pois aproximadamente um bilhão de pessoas no mundo não são alfabetizadas. Sem a competência em leitura e escrita, fica restrito seu acesso às informações relativas à vida em sociedade, à cultura, à política, sendo seu desenvolvimento pessoal, conseqüentemente, bastante prejudicado.

Faz-se necessário que as crianças, desde o início de sua escolarização, adquiram o prazer e o hábito de ler, pois a leitura é uma das atividades acadêmicas mais freqüentemente utilizadas na aquisição de conceitos, informações e mediação cognitiva.

A literatura mostra que os conhecimentos científicos provenientes dos complexos mecanismos envolvidos na aprendizagem da leitura, são resultado de trabalhos de sucessivas gerações de estudiosos vinculados e orientados pelo modelo psicológico de aprendizagem dominante em cada época.

Mais recentemente, tem havido uma preocupação dos estudiosos em garantir às ciências um corpo de conhecimentos organizado, sistemático, parcimonioso, coerente, consensual e unificado. Nessa abordagem, todas as teorias pertencentes a uma mesma ciência são consideradas igualmente importantes, pois contribuem para a consolidação e avanço desta. Em especial, na Psicologia, a busca da unificação traz em seu bojo o reconhecimento de que as atividades científicas acontecem inseridas num contexto social, onde a unidade deve garantir a diversidade, diversidade de perspectivas, abordagens e tecnologias.

Harris e Hodges (1995), numa perspectiva mais recente de leitura baseada no paradigma de pesquisa interdisciplinar e de unificação metodológica, consideram que ler implica na habilidade de compreender (decodificar e interpretar) e usar os escritos produzidos pela sociedade e ou valorizados pelo indivíduo, sendo a leitura criativa o processo de estabelecer relações inovadoras, vinculadas à imaginação e à experiência, entre os aspectos semânticos, sintáticos e o significado do texto, a partir da identificação dos trechos mais importantes.

Considerando-se ainda a perspectiva de unificação da ciência psicológica, Samuels & Farstrup (1992) relatam que as pesquisas relativas à leitura, realizadas recentemente, podem ser divididas em três grandes

áreas: (1) processos de leitura: como a criança aprende as habilidades básicas para decodificar, ter fluência e compreender um texto levando em conta suas características estruturais; (2) tecnologias e testes: refere-se às técnicas, materiais, tecnologias e testes que possibilitam ao professor incrementar o desempenho dos alunos em leitura; (3) influências do meio: análise dos fatores que caracterizam o contexto instrucional, social, cultural e familiar dos alunos, cuja influência é determinante no processo ensino-aprendizagem da leitura.

Uma das principais taxinomias das dimensões de compreensão em leitura, elaborada por Smith e colaboradores (1978), considera que a verdadeira compreensão ocorre quando há criticidade e criatividade por parte do leitor que, ao compreender um texto, ultrapassa o limite do domínio imediato do estímulo textual para atingir níveis mais elevados de inferência e elaboração.

Leitura crítica, segundo Harris & Hodges (1995), é o processo ou resultado dos julgamentos feitos pelo leitor acerca do conteúdo lido, a partir de questionamentos sobre o texto, análise lógica da estrutura e inferências.

A maioria das definições propostas para a leitura criativa indica que o leitor deve ir além do material textual; buscar alternativas; formular hipóteses; estabelecer proposições originais; recombina elementos textuais; estabelecer novas relações do texto com as experiências do próprio sujeito e buscar soluções criativas.

Visando desenvolver a compreensão crítica e criativa da leitura, pode-se utilizar várias estratégias instrucionais que possibilitem ao leitor tornar-se independente.

Utilizando-se informações provenientes da literatura, a recente educação multicultural possibilita ao aluno a oportunidade de conhecer outras culturas, seus hábitos e costumes, sua história e seu papel no mundo atual, sua linguagem, seus aspectos geográficos, políticos, econômicos e sociais, enfim, de examinar a diversidade presente no mundo através dos meios eletrônicos de comunicação, tais como a Internet, que permite ao aluno, não somente obter informações, mas possibilita trocas e comunicações efetivas com seus pares em qualquer parte do mundo. Segundo Leu Jr.(1996), a natureza da competência em leitura, escrita e aprendizagem estão em franco processo de redefinição a partir da utilização da multimídia eletrônica.

Todos esses aspectos citados favorecem a aprendizagem dos conteúdos curriculares específicos de modo interdisciplinar, possibilitando o desenvolvimento da criatividade verbal e da aquisição de competência em leitura.

As formas eletrônicas de leitura e escrita exigem novas maneiras de conceber a leitura e escrita enquanto aquisição, habilidade e competência, pois, se no texto impresso o espaço físico é determinado pela página impressa que abarca um conteúdo estável e controlado unicamente pelo seu autor, no texto eletrônico o espaço é dinâmico, virtual, fluído e temporário, permitindo ao texto maior transitoriedade e mutabilidade, reduzindo a distância entre autor e leitor, possibilitando uma interação constante e contínua entre ambos e exigindo do autor um compromisso maior com a veracidade e autenticidade do seu texto. Isto mostra que transformações fundamentais estão se processando na criação dos textos, nas estratégias de leitura e na formação de novos leitores.

A Técnica de Cloze, utilizada como um recurso eletrônico ou tradicional, para identificar a capacidade do leitor de integrar a informação impressa que recebe e o conhecimento que tem da estrutura da língua tem sido amplamente pesquisada no contexto educacional, revelando-se eficiente não somente para fins de diagnóstico, mas também como procedimento de treino usado didaticamente em diversas situações de aprendizagem, visando desenvolver algumas habilidades relevantes para a compreensão, a generalização e a transferência de aprendizagem para situações de leitura de qualquer natureza. (Chance, 1985).

Barnitz (1998) utiliza a Técnica de Cloze e suas variações para desenvolver a compreensão dos elementos sintáticos de um texto. A partir da análise de sua ocorrência e função na frase, os alunos conseguem prever esses elementos de modo contextualizado quando são omitidos no texto.

Sendo uma das funções básicas da escola formar leitores e escritores competentes, mudanças na instrução e na tecnologia educacional devem ocorrer para atender as novas necessidades dos alunos que passam a ler, consultar, estudar, escrever e comunicar-se através de documentos eletrônicos.

O levantamento da literatura revela que pesquisas aplicadas à realidade educacional considerando-se o uso do computador em atividades de leitura e escrita criativas, enquanto meio de desenvolver as habilidades e competências dos alunos para adaptarem e aplicarem em sua vida diária o

aprendizado acadêmico, são insuficientes para plena compreensão desta área do conhecimento.

Faz-se necessário, portanto, continuar investigando o uso do computador em programas educacionais enquanto tecnologia educacional e a criatividade nos programas de ensino da leitura e escrita.

Capítulo III

A Função da Leitura na Graduação

A sociedade atual é marcada pelo rápido crescimento o qual desafia a capacidade humana a encontrar soluções para adequação entre os índices de crescimento e de desenvolvimento. Neste contexto, as organizações humanas tornam-se pontos de referência na geração das mudanças e na criação de processos adaptativos a estas, visando a própria sobrevivência.

Das organizações, algumas foram criadas para desenvolver, induzir e favorecer transformações. Dentre estas, destaca-se a Universidade que deve se voltar para uma instrução que oriente o aluno a considerar a interdependência dos fatos, formando assim sujeitos abertos para o conhecimento novo por meio da transação sócio-cultural. Este processo requer do sujeito uma consciência crítica e reflexiva capaz de orientá-lo entre o “conhecer” a realidade e o “saber responder” questões sobre esta realidade. A marca divisória entre estas duas posições se estabelece pelo construir um conhecimento, o qual tem características sociais e históricas que requerem, para sua propagação e apreensão, o uso da escrita e da leitura.

A informatização da vida social tem gerado a necessidade de efetivar mudanças nos processos de aprendizagem ao mesmo tempo que tem proposto questões sobre a estruturação do sistema de ensino. Um exemplo desta necessidade é descrito por Kulik e Kulik (apud Liberato et al, 1993) no estudo de meta-análise sobre a efetividade do uso do computador no desempenho de leitura. Os autores identificaram que a maioria dos estudos focalizados evidenciavam um crescimento no nível do desempenho de leitura e diminuição no tempo instrucional requerido para a aprendizagem dessa habilidade. Assinalaram, também, que o uso do computador em sala de aula, reforça as atividades didáticas que podem ser completadas rápida e facilmente o que irá permitir aos estudantes mais tempo para a prática da

leitura em suas diferentes formas. Porém, a efetividade deste trabalho exige alguns pré-requisitos relacionados à própria montagem do laboratório de informática e ao planejamento para a incorporação deste equipamento nos cursos das universidades. Isto implicará na preparação de instrutores habilitados não só no trabalho com “softwares” mas também com as estratégias e procedimentos que propiciam a aprendizagem. Também os estudantes devem estar familiarizados com os mecanismos de “softwares” a fim de que hábitos produtivos de trabalho sejam empregados tão rapidamente quanto possível.

Contudo, tal mudança não é simplesmente tecnológica, pois requer também uma revisão no modo de organização e nas relações interpessoais. Com isso, pretende-se dizer que essas inovações tendem a valorizar de forma mais acentuada as habilidades mentais, cognitivas e comportamentais.

A leitura tem sido considerada como um processo interativo entre o leitor/texto/autor. “*É a decodificação de símbolos gráficos e a transformação dos mesmos em unidades significativas (representativas) através do conhecimento e domínio da relação dos critérios de coesão e coerência textual*” (Barnitz, 1998 p. 9).

Ao ler um texto, o leitor tem um papel ativo na reconstrução do conteúdo do mesmo, apoiando-se em sua experiência prévia, em seus conhecimentos teóricos e também, tomando por base os propósitos do autor e os elementos lingüísticos que possibilitam a expressão das idéias pretendidas.

Os extraordinários progressos tecnológicos, em matéria de comunicação, reforçam que a habilidade de ler continua a ser um componente fundamental para todo e qualquer tipo de aprendizagem. Assim, a leitura torna-se um comportamento imprescindível na formação e desenvolvimento do homem moderno. O domínio funcional da língua é desenvolvido através dos processos de interação social e lingüística e não apenas através da exposição à linguagem, o que sugere uma transação social e cultural (Cagliari, 1994). É por meio desta relação que se desenvolvem os diferentes significados dos objetos, estados e processos que ocorrem no meio. Estabelece-se uma parceria entre autor-texto-leitor, embora muitos leitores não estejam conscientes disto (Cagliari, 1994). Não consideram a possibilidade de questionar ou responder ao texto escrito ou ao escritor talvez porque, como diz este autor, não vejam a leitura e escrita com função genuína de comunicação.

Na relação pessoal-social, o hábito de leitura forma pessoas participantes e responsáveis pelo desenvolvimento sócio-cultural. Nesta posição o sujeito leitor atualiza alguns motivos psicológicos entre os quais auto-respeito, auto-realização, segurança e sucesso, necessidades que o direcionam para uma leitura específica e que ao atender e satisfazer o motivo desencadeador, se transformam em nova energia motivacional (Viegas,1997). Este nível de leitor pressupõe uma relação “transacional” com o meio, uma capacidade de ajustar suas estratégias de leitura ao tipo de texto e informação veiculada. Esta capacidade garante um nível de compreensão que estará diretamente relacionado à possibilidade de reconhecer os vocábulos, estabelecer inferências e manter o constante relacionamento com a marca (gráfica e de estrutura) do texto (Sousa, 1989).

Tal processo transacional ao mesmo tempo que fornece ao leitor, base para compreensão e uso das funções da leitura, recebe dele novos dados referentes a seus motivos e necessidades o que favorecerá a discussão e a formulação de outras funções.

Cabe, pois, a cada ser humano encontrar na leitura um motivo, uma ajuda para o seu próprio desenvolvimento. Este é o comportamento esperado tanto do corpo docente como discente de uma Universidade (Sousa, 1989).

Além disso, como assinala Alencar (1992), a leitura se constitui um meio de acesso ao saber humano produzido em cada área do conhecimento, o que garantirá a recuperação da informação e a necessária atualização para a prática profissional eficiente. Isto significa que cada leitor deve reconhecer e identificar seus interesses e motivos para a leitura, usando-a para a efetivação das funções a ela relacionadas.

Caglari (1994) listou alguns destes motivos que refletem uma preocupação com manter-se informado a fim de propiciar a definição de motivos profissionais precisos. Com isto, o leitor garantirá o seu sucesso pessoal, desenvolverá o próprio conhecimento e experimentará situações de prazer.

As diferenças culturais, conforme relatado por Kato (1985) definem diferenças cognitivas que se refletirão nos processos interativos com a leitura e que atuarão, também, sobre os objetivos e funções da leitura.

Atribui-se à leitura algumas funções que se relacionam à realização pessoal, incluindo-se os aspectos estéticos, afetivos e criativos. Além dessa dimensão pessoal, as funções têm relação com os aspectos sociais

que orientam e reforçam todo o comportamento humano no atendimento de suas necessidades, perspectivas e realizações.

Morais (1996), a partir de um estudo trans-cultural, listou dez funções da leitura: Aprendizagem, Lazer, Estímulo, Utilidade, Alvos Sociais Definidos, Moralidade, Flexibilidade, Auto-Respeito, Fuga, Preencher o Tempo, que variam conforme a região em que o leitor vive.

Em pesquisa de Pennac (1998) voltada para a identificação das funções priorizadas por estudantes universitários fica evidente o predomínio das funções “aprendizagem” e “utilidade”. Embora possam estar de acordo com o momento de vida dos estudantes, a pouca atenção dada à leitura com função de formação da cidadania evidencia uma formação inadequadamente dirigida, comprometendo a diversidade necessária a uma formação integral. Isto reflete um leitor dependente, tendo em vista atender a uma necessidade específica.

Confirmando esta situação, a função “flexibilidade” que reflete a habilidade de leitura de diferentes tipos de texto, apresenta-se com baixo nível de utilização. Tal falta de flexibilidade compromete a leitura independente e a própria leitura atendendo a função “lazer” que parece, para o estudante, ter uma conotação negativa (Silva, 1988).

A análise da distribuição das funções em nível de utilização demonstrou que os sujeitos pesquisados por Silva (1988, p. 71) “incluem-se no nível médio de utilização (das funções) caracterizando um escore inferior ao esperado em universitários”.

Os resultados obtidos por Leu (1996) confirmam dados anteriores, considerando-se que os estudantes de Pós-Graduação em Biblioteconomia também destacaram as funções “aprendizagem” e “lazer” em relação às demais. Na seqüência, os autores relatam como funções mais identificadas “utilidade”, “alvos sociais definidos”, “estímulo” e “flexibilidade”.

É interessante assinalar que foram priorizadas tanto em Leu (1996) como em Silva (1988) as funções “aprendizagem”, “lazer” e “utilidade”, porém, a ocorrência das duas últimas foi inversa nos dois estudos o que sugere que é preciso considerar as características dos cursos pesquisados.

Pode-se, por conseguinte, supor que as funções de leitura identificadas pelos estudantes universitários definem as suas necessidades intelectuais, estéticas e de auto-atualização e, conseqüentemente, a sua maturidade como leitor.

Considerando-se que a definição do objetivo da leitura organiza o raciocínio para a compreensão do texto, a consciência do motivo da leitura propicia o desenvolvimento do interesse que favorece um espírito aberto às modificações, à crítica e à criatividade, pontos fundamentais na formação de um leitor habilitado.

3.1 O graduando, a leitura e o mercado de trabalho

Como o mercado de trabalho está demandando profissionais qualificados, entende-se que as exigências em termos de capacidade de leitura serão mais fortes, aumentando a cada dia. Faz-se necessária uma política econômica e social inovadora, pois o pressuposto de que o atraso observado na capacidade de leitura da população, em relação às exigências da tecnologia atual, está diretamente ligado à aprendizagem e à familiaridade com a leitura desde os primeiros anos de escola até aos níveis mais elevados do ensino. Aí também inclui-se os alunos de graduação, entendendo desta forma que este fato é um problema social a ser considerado.

Na medida em que estes fatos não estão sendo suficientemente diagnosticados e os riscos de fracasso profissional aumentam, faz-se necessário fundamentar e questionar as disparidades em relação às medidas tomadas formalmente que influenciam de modo direto a aprendizagem da leitura enquanto objeto e sua relação com a formação do indivíduo, num contexto universitário.

Sabe-se que estudos já provaram que a leitura recomendada em determinados cursos universitários ocupa um espaço relativamente pequeno (Granja, 1985). O que se vê é algo nebuloso: as universidades, escolas e bibliotecas não contribuem no que diz respeito ao hábito de leitura, não estão cumprindo com seus papéis. Existe então um problema maior: apesar de serem agências essenciais para a formação de leitores, não são suficientes em si mesmas para garantir a evolução da leitura na sociedade, pois o saber ler não é suficiente, é preciso haver um projeto social, de estímulo, de orientação ao estudante para despertar a consciência crítica através da leitura.

É possível que ações isoladas possam dar resultados a curto prazo, mas seus resultados não serão suficientes, pois ter mais bibliotecas, mais livros e tecnologias de ponta para organização de documentos em diversas instituições, não é o suficiente, embora seja fundamental para desenvolvimento cultural do país. Mas, o fundamental mesmo será fazer com que a população brasileira leia mais, e faça da leitura um instrumento para que

cada indivíduo empreenda a conquista da cidadania. Só teremos resultados duradouros quando a leitura for um hábito que se reproduza naturalmente.

Para os estudantes universitários a leitura deve ser um instrumento de informação para o seu desenvolvimento acadêmico e profissional, ou seja, a leitura como instrumento para sua formação, um instrumento de educação permanente e reflexão social. Um meio que permita mudar o panorama geral do país e que possibilite intervir nas grandes decisões nacionais, cuja mediação com a realidade se dará através da leitura.

É importante ressaltar que a democratização da leitura, e eficácia da informação[não pode ser confundida com altos índices estatísticos de produção de livros, de criação de bibliotecas e nem com o crescimento do número de novos leitores ou expansão da leitura, considerando o crescimento da população na rede educacional.

Conclusão

Este trabalho foi elaborado com o intuito de conceituar leitura, descobrir e analisar as causas do desinteresse dos alunos pelo hábito da leitura.

Através de uma revisão bibliográfica, procurou-se conhecer melhor os motivos que levam os alunos do ensino universitário a não terem o hábito da leitura, seja por falta de incentivo dos pais, ou por falta de incentivo no ensino fundamental e médio, ou, ainda, por falta de uma orientação adequada dada pelo docente na indicação de livros.

Acreditando nos benefícios dos métodos aplicados de leitura e escrita, pode-se afirmar que nem sempre os resultados são favoráveis, pois as dificuldades são variadas e as formas de incentivo devem se adequar a cada tipo de dificuldade, não podendo generalizá-los.

Como “prevenir é o melhor remédio”, a intervenção preventiva deverá iniciar-se logo nos primeiros anos de vida acadêmica das crianças, incentivando o trabalho com atividades mental, linguagem, exercícios perceptivo-motores e início da leitura e escrita.

Espera-se que as idéias aqui apresentadas acerca de dificuldades ou distúrbios de leitura e escrita, possam contribuir para uma prática pedagógica mais eficiente na reeducação dos nossos alunos, evitando a ocorrência de resultados desagradáveis como o desempenhado pelos alunos brasileiros numa avaliação internacional sobre a capacidade de leitura, em que

nossos alunos obtiveram o último lugar, demonstrando que os estudantes brasileiros são capazes de ler mas, na sua grande maioria, têm uma compreensão limitada do que lêem.

Cabe aos docentes exercerem de forma prática e direta, o papel de agentes sociais e culturais incentivadores e mediadores da leitura, cobrando do Estado uma postura mais comprometida com o desenvolvimento da leitura no país.

Vê-se que o Estado, por sua vez, possui uma grande responsabilidade naquilo que chamamos de crise da leitura, pois não tem apresentado uma política nesse campo, que atenda à sociedade, sem discriminações. Nesse sentido, o Estado revela o mesmo descompromisso com a Educação, quando retrai e diminui os investimentos para o ensino público e gratuito. ◆

Referências

ALENCAR, E.S. **Como desenvolver o poder criador. Um guia para a liberação da criatividade em sala de aula.** Petrópolis: Vozes, 1992.

ALLIED G., Felipe. CONDEMARIN, Mabil. **Leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento.** Tradução de José Cláudio de Almeida Abreu. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

ANDERSON, J. **Technology and Adult Literacy.** NY: Routledge, 1991.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura.** São Paulo: Cortez, 1991.

BARNITZ, J.G. Linguistic perspectives in literacy education. **The Reading Teacher**, 51 (7):608-611, 1998.

BRAGGIO, Sílvia Lúcia Bigonjal. **Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização e Linguística.** 39 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

COBURN, P., KELMAN, P., ROBERTS, N., SNYDER, T.F.F. WATT, D. & WEINER, C. **Informática na Educação**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora Limitada, 1988.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GOODMAN, Kenneth S. O processo de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento em **Os Processos de Leitura e Escrita**. Porto Alegre, 1987.

GRANJA, Elza Corrêa. **Contribuições ao estudo da leitura entre estudantes universitários**. São Paulo, 1985.

GREANEY, V. **Promoting reading in developing countries**. Newark: IRA, 1996.

GUZZO, R.S.L. **Dificuldade de aprendizagem: modalidades de atenção e análise de tarefa em material didático**. Tese de Doutorado, IPUSP, São Paulo, 1987.

HARRIS, T.L. & HODGES, R.E. **The Literacy Dictionary: the vocabulary of reading and writing**. Newark: IRA, 1995.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

LEU Jr., D.J. Exploring Literacy within Multimedia Environments. **The Reading Teacher**, 50(2):162-165, 1996.

LIBERATO, Yara Goulart, GERALDI, João Wanderley, PIMENTEL, Maria Auxiliadora Matos. **Leitura e Escrita: Um processo sempre em Desenvolvimento – Dois Pontos: Teoria e Prática em Educação**. (s.l), Vol. 2, n. 16. p. 71-74, 1993.

MELLO, G.N. Aspectos sociais e políticos da alfabetização. **Seminário Multidisciplinar de Alfabetização**. Brasília: INEP, 1983.

MONSON, M.P. & MONSON, R.J. **Literacy in the Content areas. New definitions and decisions for the 21st century**. Newark, IRA, 1994.

- MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: Unesp, 1996.
- PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- RIBEIRO, Marco Aurélio de P. **A técnica de Estudar: uma introdução às técnicas de aprimoramento do estudo**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- SAMUELS, S.J. & FARSTRUP, AE. **What research has to say about reading instruction**. Newark: IRA, 1992
- SANTOS, A.A.A.dos, CARBONARI, M.E.E. & DI NUCCI. S.P. **A leitura no 1º grau: estudo de caracterização e desenvolvimento da compreensão**. Programa de Ino Universidade - Escola. Universidade São Francisco, Itatiba, 1991.
- SILVA, Ezequiel Theodoro (org.) et. all. **Leitura perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática. 1988.
- SMITH, C.B. , SMITH, S.L. & MIKULECKY, L. **Teaching mading in secundam schoot contem subjefs: a book titinking process**. NY: Hott, 1978.
- SOUSA, Maria de Lourdes. Ler na escola. In SEQUEIRA, Fátima (org.). **O Ensino / Aprendizagem do Português – Teoria e Práticas**. Braga: Universidade do Minho, 1989.
- VIÉGAS, Karla Vignoli. Ler para gostar de ler. **Revista do Professor**. (s.l), n. 52. p.13-14, dezembro/97.
- ZIBERMAN, Regina (org). et alii. **Leitura em crise na escola: As alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.