



DESENHO TEÓRICO-INTERATIVO DO PROCESSO DE LEITURIZAÇÃO

Antonio Aldair Neto

Faculdade Evolução do Alto Oeste Potiguar – FACEP
profaldairneto@hotmail.com

Resumo: Neste artigo, ligado ao grupo de trabalho Ensino de Língua Portuguesa – aberto durante a realização do II CONEDU (Congresso Nacional de Educação), será apresentado o resultado de estudos e pesquisas que irão propiciar uma reflexão acerca do processo de leiturização necessário ao homem no ambiente escolar e fora deste. Para tanto, buscamos analisar quais os procedimentos didático-metodológicos para a promoção de uma autonomia leitora, os modelos teóricos de leitura difundidos no universo educacional e ainda, a concepção de leitura presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Provavelmente, ao final deste trabalho, despertaremos a necessidade de novas discussões sobre este tema que mesmo sendo alvo de estudos e críticas há muito tempo, ainda constitui um elemento problemático em grande escala, uma vez que os encaminhamentos de leitura se apresentam, na grande maioria das vezes a partir do livro didático, recurso mais utilizado pelo professor em sala de aula. Em síntese, constatamos e concordamos com a urgência de que tenhamos docentes e discentes melhor preparados e dotados de hábito próprio de leitura, o que certamente proporcionará melhor inserção e compreensão desta sociedade que exclui e pouco oferece oportunidades de crescimento individual. Somos conscientes de que é através da educação que o indivíduo pode dar o seu passo para o sucesso profissional e em primeira instância, seu passo para o exercício pleno da cidadania algo extremamente preciso na luta por dias melhores.

Palavras-chave: procedimentos didáticos, leitura, autonomia.

DESENHO TEÓRICO-INTERATIVO DO PROCESSO DE LEITURIZAÇÃO

Antonio Aldair Neto

Faculdade Evolução do Alto Oeste Potiguar – FACEP
profaldairneto@hotmail.com

Introdução

A partir da história da humanidade e dos processos de evolução do ser humano, enquanto envolvido de forma sócio-histórico-cultural no meio em que vive, é que podemos verificar a imensa e importante necessidade da comunicação. É exatamente através da linguagem que os seres humanos se comunicam, podem ter acesso as mais variadas formas de informações,



apresentam seus pontos de vista em relação a diferentes temas ou assuntos, fazem partilhamento ou construção de suas visões de mundo. Noutras palavras, produzem cultura.

Em linhas gerais todas as formas de comunicação, por sua vez, também evoluíram de sons e imagens (pictogramas) para o surgimento dos símbolos linguísticos, caracterizando, assim, a chegada das letras e mais tarde as palavras. Palavras que vão dar origem à necessidade de interpretação mais precisamente de leitura, configurando um vínculo de interação entre os homens no âmbito da comunicação verbal.

Face ao exposto, é possível admitirmos que a leitura tem / vem acompanhando o homem durante todo o percurso da sua história, aproximando os acontecimentos e as realidades do mundo e do cotidiano das pessoas.

Este trabalho tem por objetivo maior despertar uma reflexão sobre as teorias e concepções de leitura, seus encaminhamentos no processo de ensino, a partir da análise destas teorias e instrumentos que dão suporte ao trabalho com a formação leitora. É nossa intenção verificar os procedimentos pedagógicos de leitura e a concepção desta presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o que ao nosso ver, fundamentam o trabalho diário dos professores/medidores que conduzem este material em sua atividade docente.

Na verdade o que se percebe, ao longo dos tempos, é que as escolas têm mostrado um elo muito forte com a escrita, relacionando este trabalho ao ensino de leitura. Com isso há um privilégio da escrita sobre a oralidade e as demais formas de comunicação e um aproveitamento desta escrita para, através da leitura, fazer o repasse da ideologia dominante o que refletirá na formação de cidadãos passivos diante da política pela sobrevivência em sociedade.

É possível que novas discussões acerca dos entendimentos amplamente divulgados pelos teóricos aqui mencionados, possam ganhar espaços no âmbito escolar, principalmente quanto ao uso de materiais utilizados no processo de formação leitora, de modo a suscitar ajustes e avaliação contínua e mais aguçada de um material que poderá fazer a diferença quando a questão é despertar o hábito de ler.

Assim sendo, estaremos convencidos da necessidade de professores melhores preparados e qualificados para este processo de seleção de recursos que serão utilizados em sala de aula, haja vista ser o compromisso do docente a formação de leitores com senso crítico, poder de transformação e ação social.

Em busca de uma autonomia leitora



Diante de tantos e variados gêneros de textos que nos cercam (conto, crônica, poema, notícia, artigos, editoriais, entrevistas entre outros), na atualidade, o leitor é constantemente testado quanto à sua capacidade de selecionar o que há de boa qualidade e, de forma crítica, refutar, a partir de análises os textos que visam a se sobrepor e/ou subjugar as palavras do leitor estabelecendo assim uma relação hierárquica de imposição. Charmeux (1997) nos diz que todo texto, toda mensagem, qualquer que sejam, estão necessariamente inseridos em uma situação social, carregados de um passado que lhe determina as formas atuais.

O momento atual, requer um leitor seletivo, leitor este que tenha, como explicita Theodoro (1998) criticidade-gosto-maturidade diante da diversidade e multiplicidade de textos que circulam nos diferentes eventos do universo da escrita. De posse desta consideração ou condição, se torna inviável uma leitura sem um objetivo específico sobre o que se lê. Uma discussão em torno do texto lido é, portanto, indispensável numa forma de se verificar o objetivo que a provocou. Sole (1998, p.22) enfatiza que “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto, nesse processo tenta-se satisfazer os objetivos que guiam sua leitura.”.

Com base no posicionamento da autora, a interação é o momento exato de construção de sentidos, da compreensão dos significados que são construídos pelo próprio leitor que, em muitas situações, surpreendem os próprios autores. Como nos diz Kato (1999). Há significados textuais que surpreendem os próprios autores por não terem sido pretendidos, mas que são reconhecidos pelo texto como autorizados. Assim, toda vez que o leitor compreende realmente o que lê, significa que está, verdadeiramente, aprendendo, já que a compreensão do texto, segundo Solé (1998) depende do conhecimento prévio para abordar a leitura, os seus objetivos e a motivação com respeito a essa leitura.

Não obstante, de acordo com Kleiman (1999) é mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual e o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto.

Com relação aos aspectos que devem ser levados em conta quanto ao ato de ler, são muitos, porém seu acesso não é impossível desde que se compreenda o papel e o valor da linguagem escrita assim como a necessidade de um leitor melhor preparado para agir de forma crítico-reflexiva sobre os tantos gêneros textuais que circulam nos dias atuais, cada um, obviamente, com objetivos diferentes, assim como imbuídos de marcas ideológicas de quem os produziu se utilizando dos vários artifícios linguísticos com finalidades múltiplas, desde



um simples entretenimento às formas de dominação e, obviamente, à formação de seres alienados e/ou passivos diante da sociedade.

(Re) vendo os modelos teóricos sobre leitura

No ato da leitura não há como não se fazer, embora automaticamente, uma relação do que temos à frente, na leitura, com o mundo de informações que o leitor já tem arquivado em sua memória. É o que previamente pode-se levantar acerca das informações e ou discussão que estão à diante.

O conhecimento de mundo é intrínseco ao ser humano, trata-se daquele conhecimento adquirido fora do alcance dos livros ou de outras informações veiculadas através da escrita. Nos reportamos, aqui, ao que foi involuntariamente colhido e colocado no subconsciente a partir das relações sociais, das conversas rotineiras, das histórias contadas enfim, do real processo de interação no meio social em que o indivíduo se vê inserido e parte na construção de sua própria cultura.

No processamento do texto, o conhecimento linguístico desempenha um papel central esse é, pois, o chamado conhecimento prévio, sem o qual a compreensão textual não é possível.

O chamado conhecimento de mundo abrange desde o domínio que um físico tem sobre sua especialidade até o conhecimento de fatos como “o gato é um mamífero”. Para haver compreensão durante a leitura, aquela parte do nosso conhecimento de mundo que é relevante para a leitura do texto deve estar ativada, isto é deve estar num nível ciente e não perdida no fundo de nossa memória. (KLEIMAN, 1999, p.20)

Conforme a referida autora temos, em nossa memória, um esquema estruturado a partir de assuntos, situações, eventos típicos de nossa cultura compondo o chamado conhecimento parcial. Uma vez ativados os conhecimentos então abordados, a compreensão do texto se faz de forma mais rápida e eficaz, deflagrando, assim, a possibilidade de o leitor fazer inferências textuais, algo possível e necessário quando da compreensão do que se lê. A partir desse processo fica notável a presença de objetivos específicos condicionantes da leitura assim como as expectativas geradas sobre ela.

Quanto aos objetivos estabelecidos pelo leitor eles são, na verdade, estratégias metacognitivas, isto é uma estratégia de controle e regulamento do próprio conhecimento, contribuindo ainda para um outro aspecto de compreensão textual: a formulação de hipóteses.



Assim, formular hipóteses, prever temas, testá-los, apreender temas, postular estrutura textual, testar hipóteses, reconstruir textos ativa o conhecimento prévio, traz o enriquecimento e o refinamento do conhecimento que está sendo checado no ato da compreensão textual. Essas são, pois, estratégias próprias da leitura.

As inferências de natureza inconsciente como as ligações necessárias entre os elementos formais do texto e à construção de um contexto são consideradas segundo Kleiman (1999), estratégias cognitivas da leitura.

A utilização das estratégias leitoras, assim como os demais procedimentos, se dão para regular a atividade das pessoas, à medida que sua aplicação permite, selecionar, avaliar, persistir ou abandonar determinadas ações para conseguir a meta a que o leitor se propõe. A autodireção e o autocontrole são componentes essenciais das estratégias, pois permitem supervisão e avaliação ou modificação no próprio comportamento em função dos objetivos que o guiam.

Nesse sentido, um trabalho que valorize o conhecimento de mundo que os indivíduos já possuem, precisa ser iniciado e levado a sério durante todo o processo de formação leitora de quem quer que seja, assim como é notável a necessidade de que se ensinem estratégias de leitura possibilitando o preparo do leitor para o desvelamento de um mundo que será (re) construído a partir de seu mundo internalizado, assim:

A leitura é um processo não linear, dinâmico na inter-relação de vários componentes utilizados para o acesso ao sentido, e é uma atividade essencialmente preditiva, de formulação de hipóteses, para a qual o leitor precisa utilizar seu conhecimento linguístico, conceitual e sua experiência. (KLEIMAN, 1999, p.8)

Em razão disso é impossível pensar ou trabalhar com leitura como algo estável e de uma sequência imutável dentro do processo de ensino o que certamente dificultaria a construção dos sentidos do texto que por sua vez são múltiplos e variam de acordo com as intenções do leitor na captação de um conhecimento previamente imaginado e assegurado pelo seu arquivo intelectual e pelo seu conhecimento de mundo.

Passos teórico-pedagógicos sobre leitura

A complexidade da interação entre autor-leitor-autor em busca da apreensão do significado de um texto, indica a necessidade de processos dinâmicos, reais e críticos a fim de



que os sujeitos possam garimpar sentidos nas leituras a serem feitas. “Em sentido mais restrito, em torno da escolaridade pode se vincular a leitura à alfabetização (aprender a ler e a escrever) a leitura pode adquirir então o caráter de estrita aprendizagem formal.” (ORLANDI, 2001. p.7).

Muitas são as reclamações e insatisfações dos profissionais da educação em relação à formação do hábito de ler da clientela estudantil. Percebe-se que o ensino de leitura pouco tem tido o sucesso desejado pelos professores espalhados por esse Brasil afora, mas diante dessa realidade alguns questionamentos devem surgir, principalmente, para verificarmos como nos diz Theodoro (1997), se a organização social em que a leitura aparece e se localiza, dificulta ou facilita o surgimento de homens leitores críticos e transformadores.

As instituições escolares, em sua grande maioria, lidam com a questão da leitura como algo complicado e sob pretexto para outros aprendizados. De acordo com Geraldi (1997), na escola não se leem textos, fazem-se exercícios de interpretação e análises de textos. E isso nada mais é do que simular leitura. Nota-se, dessa forma, que indagar o “porquê” se lê um texto, seria uma pergunta primordial para o início de um trabalho na formação de leitores.

No ensino de leitura prevalece a pedagogia do sacrifício, do aprender por aprender, sem se colocar o porquê, como e para quê, impossibilitando compreender, verdadeiramente a função da leitura, o seu papel na vida do indivíduo e da sociedade. (MARTINS, 1994, p 23)

Outro problema bastante discutido, entre muitos teóricos linguistas, é a falta do hábito de ler por parte dos docentes que, em suas angústias, acabam jogando todo o problema para seus alunos e esse ciclo se torna infundável sem que os resultados esperados, pela escola, sejam definitivamente atingidos.

Entre 1960 e 1970, segundo Foucambert (1994) a escola confrontou-se com um problema de leitura que não conseguiu superar. Até essa data o saber ler era quase que unanimemente confundido com a possibilidade de se atribuir um significado ao escrito, transformando-o em oral.

Diante dessa afirmação fica mais fácil compreender a dimensão e as origens do problema acima descrito, haja visto que continua permanente, talvez em menor escala, entre nós, porém há de se convir que as discussões, métodos e técnicas utilizadas ainda hoje, estão ultrapassadas e a necessidade de envolvimento dos profissionais em educação com teorias nessa área são uma urgência. A escola como um todo precisa entender realmente o que é a leitura, para só então realizar uma mudança significativa em suas técnicas e métodos,



compreendendo inclusive que a leitura deve ser trabalhada e não ensinada conforme nos diz Orlandi (2001).

Também, é necessário que os profissionais, ligados à educação, possam perceber a força das relações pessoais que mantemos, no dia a dia, com o meio, através das constantes leituras e do seu aprendizado para a própria vida. Noutras palavras, “ninguém ensina ninguém a ler, o aprendizado é, em última instância, solitário, embora se desencadeie e se desenvolva na convivência com outros e com o mundo” (MARTINS, 1994. p.12).

Isso significa dizer que o trabalho com a leitura na escola deve ser abraçado por todos os profissionais que nela atuam, uma vez que somos conscientes de que esta dá autonomia a todos aqueles que a dominam na sociedade. É possível ainda que a escola possa encontrar a raiz de tantos problemas advindos do trabalho com a leitura. Para tanto as condições necessárias para esse trabalho são fundamentais para se obter bons resultados: ambiente, motivação, seleção de textos que realmente despertem a curiosidade ou que possam satisfazer possíveis indagações dos leitores. Segundo Solé (1998) para que uma pessoa possa se envolver em uma atividade de leitura, é necessário que se sinta capaz de ler e de compreender o texto que tem em mãos, tanto de forma autônoma como contando com a ajuda de outros.

Assim, é dentro do universo de trabalho com a leitura que Solé (1998) diz que os alunos têm de assistir a um processo/ modelo de leitura que lhe permita ver as “estratégias em ação” em uma situação real, significativa e funcional. Assim o processo de leitura deve garantir que o texto seja compreendido pelo leitor, que tenha uma ideia sobre este conteúdo que lê, extraindo dele o que realmente lhe interessa de acordo com os seus objetivos. Um outro fator bastante incisivo no tocante ao fracasso no processo de ensino de leitura, são as metodologias usadas em sala de aula que em função de estarem ligadas a um passado que não traz técnicas de condução de ensino compatíveis com teorias mais inovadoras (como as teorias citadas ao longo deste trabalho), acabam por contribuir para com esse legado problemático.

Diante desta constatação, compreende-se ser a escola a alfabetizadora que tem por papel principal ensinar os que não serão leitores a ler e, partindo deste propósito, é possível afirmar que os que serão leitores não aprenderão na escola. Afinal, há leitura em toda parte, nos mais diferentes e diversificados modos, tipos, gêneros, ilustrações e que requerem um conhecimento íntimo do leitor. Conhecimento este adquirido no dia-a-dia em seu meio e que vai além do escolar.

Sobre esse aspecto, Martins (1994) enfatiza que o que é considerado material de leitura na escola, está longe de propiciar aprendizado tão vivo e duradouro (seja de que



espécie for) como o desencadeado pelo cotidiano familiar, pelos colegas e amigos, pelas diversões e atribuições diárias, pelas publicações de caráter popular, pelos diversos meios de comunicação em massa, enfim, pelos contextos gerais em que os leitores se inserem.

Cientes, dessa forma, de que o verdadeiro “laboratório” de leitura é o meio social, é convidativo ler o que diz Foucambert (1994). Atentemos.

É preciso, pois, desescolarizar a leitura. Se a alfabetização era, por bons motivos, um aprendizado escolar, a leitura é um aprendizado social da mesma natureza que o aprendizado da comunicação oral. Com a leitura será como na fala: se o aprendizado se realizar através das práticas familiares e sociais, então e somente então a escola poderá cumprir um papel fundamental de ajuda e de redução das desigualdades (FOUCAMBERT, 1994. p. 116).

Além da compreensão desse processo de desescolarização da leitura, a escola precisa efetivá-lo de modo a libertar o aluno para todas as possibilidades e interpretações de mundo. Não obstante, há um outro fator que talvez não esteja sendo colocado em prática, quando da questão do ensino de leitura que é a avaliação. Fala-se muito que os alunos não leem. Porém, pouco é feito para se chegar a uma possível mudança quanto a esse trabalho. Freire (1987) alerta para o fato de que não é possível praticar sem avaliar a prática. Avaliar a prática é avaliar o que se faz, comparando os resultados obtidos com as finalidades que procuramos alcançar com a prática. Sem essa avaliação, as aulas de leitura ficam, durante todo o processo, condicionadas ao livro didático que, mesmo tendo seus objetivos propostos, dificilmente irá ao encontro com os do professor e muito menos com as finalidades do aprendente.

Assim, como um instrumento didatizado que não vai ao encontro com as finalidades/objetivos dos alunos e sem uma ligação direta com as propostas e métodos do professor além de uma infinidade de informações que requerem apenas uma leitura “conta-gotas” como as do meio virtual (tv, Internet, anúncios entre outros) o desfecho será o afastamento dos livros caracterizando mais tarde o que Foucambert (1994) classifica como iletrismo, ou seja, o afastamento das redes de comunicação escrita, pela falta de familiaridade com os livros e jornais, pela exclusão dos indivíduos das preocupações e respostas contidas na elaboração da escrita.

Estudos de teorias como as citadas ao longo deste trabalho, defendidas por grandes estudiosos da área da Linguística como Solé (1998), Foucambert (1994), Marcuschi (2001), Smith (1989) entre outros, que apontam alternativas de condução do processo de formação de leitores, são uma necessidade. Essas orientações e/ou análises deverão servir como norteadoras de novas atividades que possam dividir atenção entre o oral e o escrito além de



subsidiar ações motivadoras e, principalmente, oferecer respaldo para observações acerca do livro didático que, facilmente, adentra e, na maioria das vezes, dita normas em sala de aula.

E, assim sendo, estaremos dando à leitura o seu real valor quando da sua boa utilização com um repertório que venha atender os anseios de seus leitores, o que repercutirá socialmente a partir dos atos de intervenção de cidadãos mais críticos e detentores do poder de mudança conquistado através da leitura.

A concepção de leitura nos PCN v.2

Com a intenção de difundir e aprofundar um debate educacional envolvendo escolas, pais, governo e sociedade na tentativa de uma transformação positiva no sistema educativo brasileiro e respeitar diversidades regionais, culturais, política e econômica existentes no país e diante da necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras é que surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais¹.

Construído a partir de várias discussões sobre a educação do país, os PCN são referências curriculares para todas as áreas do ensino fundamental e médio, haja vista apresentarem definições quanto às linhas gerais de cada área, objetivos e conteúdos com orientações didáticas, demonstrando, assim, total interesse na contribuição para com técnicos e professores no processo ensino/ aprendizagem de língua materna.

Em relação ao quesito leitura, os PCN v.2 (2001) apresenta a concepção de que:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que se sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informações, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégia de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. (PCN v.2, 2001. p.69).

Percebemos que a concepção de leitura abordada pelo PCN tem um caráter construtivista de cunho social da linguagem, uma vertente que tem sido denominada de sociointeracionista a qual concebe a língua como um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Dessa forma, é possível perceber que aprender a língua não significa aprender simplesmente as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmos.

¹ Doravante PCN



Todavia, mesmo diante da postura atualizada dos PCN quanto aos aspectos da língua (gem), essa postura quase não tem uma prática nas atividades de leitura em sala de aula de modo efetivo. Além disso, há incoerências em algumas orientações acerca dos encaminhamentos metodológicos relacionados ao processo de leiturização e/ou devido às propostas de cunho tradicionalistas deixando a tarefa dos profissionais de ensino arraigada a práticas não compatíveis com as teorias linguísticas inovadoras.

Dito de outra forma, o processo de (des) escolarização da leitura encontra-se indiretamente referenciado nos PCN quando se refere à liberdade de escolha e a necessidade do incentivo à leitura extraclasse, porém em nenhum momento há referências, por exemplo, ao ensino de estratégias de leitura principalmente no sentido de reconhecer o conhecimento de mundo que o leitor já traz em sua memória.

Outro ponto importante a ser observado nos PCN, é a falta de ligação deste, em alguns aspectos, com o material didático que o professor utiliza em sala de aula, deixando evidente quando afirma que: ler por si só já é um trabalho, não é preciso que a cada texto lido se siga um conjunto de tarefas a serem realizadas. PCN. v.2 (2001).

O documento continua mostrando que formar leitores é algo que requer condições favoráveis, não só em relação aos recursos materiais disponíveis, mas principalmente, em relação ao uso que se faz deles nas práticas de leitura. Já a frequência de tais atividades deve acontecer em função dos objetivos de ensino/ aprendizagem. Para tanto, os PCN v.2 (2001, pp.72 – 73) apresentam algumas sugestões didáticas que são de relevante transcrição.

- Leitura autônoma – oportunidade de o aluno ler textos para os quais já tenha desenvolvido uma certa proficiência,
- Leitura colaborativa – o professor lê o texto com a classe questionando índices linguísticos que dão sustentação aos sentidos atribuídos,
- Leitura em voz alta pelo professor
- Leitura programada – o professor segmenta a obras em partes em função de algum critério, propondo a leitura sequenciada de cada uma delas,
- Leitura de escolha pessoal.

Na verdade os textos presentes na grande maioria do material didático que os professores dispõem não apresentam essa característica, já que os textos para leitura sempre estão condicionados a uma atividade, assim como as demais leituras sugeridas a partir de outros meios, tendem a obedecer um pretexto geralmente escondido sob o véu da avaliação.

A falta de coerência entre os materiais didáticos utilizados no processo de ensino-aprendizagem, metodologias, profissionais de educação e órgãos responsáveis pela avaliação e distribuição destes materiais é algo bastante claro dentro do contexto atual.



A necessidade de que se tenham profissionais mais qualificados se torna alvo de discussão, uma vez estarem ligados diretamente ao processo de formação de leitores, principalmente, quando da utilização de materiais didáticos que tem uma história de instrumento de verdade como o Livro Didático.

A concepção de leitura da própria escola tem uma enorme relevância no desenvolvimento das atividades propostas para esse fim. Não agindo desta forma estarão todos dificultando uma autonomia buscada por todo leitor.

Conclusão

O que se torna perceptível, a partir das teorias e reflexões acima, é a comprovação de que novos olhares devem ser dirigidos à questão do processo de leiturização nas escolas e, conseqüentemente, fora delas. Os desencontros entre concepções e trabalhos tidos como mediação de leitura, nos fazem ver que não apenas os discentes, como também os docentes em grande escala precisam rever seus conceitos quando se referem ao hábito de ler.

Possivelmente, a ausência de uma leitura teórica relativa aos trabalhos com o ato de ler em sala de aula seja uma necessidade para todos que estão envolvidos diretamente nesse trabalho, de modo que se torne possível conhecer e utilizar métodos e técnicas mais diversificadas e modernas nesse processo de leiturização aqui apresentado.

Não obstante, a seleção de materiais que adentram as salas de aulas, cujos objetivos sejam propiciar a leitura, precisam de uma análise mais profunda por parte dos professores os quais podem ter como norte os documentos que regem o processo de ensino em nosso país e ainda, as orientações contidas nas teorias dirigidas e esse fim.

Fica, portanto, evidente que os processos pedagógicos de leitura, bem como a concepção desta pelos sujeitos envolvidos diretamente no ato de ensino e aprendizagem e, ainda, a concepção presente nos PCN – geram desencontros que suscitam a necessidade urgente de revisão por parte de todos nós, visto se tratar de algo extremamente importante na formação cultural de nossa gente.

Professores leitores, pesquisadores e envolvidos com a formação contínua, já representariam um grande passo na transformação de uma sociedade que, como dissemos, é excludente e nela se sobressaem àqueles que são detentores do saber e o utilizam na construção de um mundo melhor.

Referências Bibliográficas



- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/ SEF, 2001.
- CHARMEUX, E. **Aprendendo a ler**: vencendo o fracasso. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 19 ed. São Paulo: Cortez, 1987.
- GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino**: exercício de militância e divulgação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.
- KATO, M. A. **O aprendizado em leitura**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- KLEIMAN, A. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 6 ed. Campinas, SP: Pontes, 1999.
- MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense. 1994.
- ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 6 ed. São Paulo, Cortez: Campinas, SP: Unicamp, 2001
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- SILVA, E. T. da. **Leitura e realidade brasileira**. 5 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.
- _____. **Criticidade e leitura**: ensaios. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.