

FORMAÇÃO DE LEITORES: REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO DE UMA EQUIPE ESCOLAR

Ana Luzia Videira Parisotto ¹, Milene Guelssi Nochi ²

¹ Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNOESTE. ² Discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNOESTE. E-mail: analu.videira@uol.com.br

RESUMO

Sabemos que a tarefa de ensinar a ler com proficiência cabe, especialmente, à escola, sem, contudo, prescindir do apoio e participação da família. Dessa forma, a presente pesquisa tencionou verificar como a escola contribui para a formação de leitores, analisando como uma equipe escolar age neste processo e o que pensa sobre o trabalho com leitura. Foi uma pesquisa qualitativa, com delineamento de estudo de caso. Foram sujeitos: a equipe de gestão, quatro professores, dentre os quais três atuantes em sala de aula e um readaptado, responsável pela biblioteca. Para o embasamento teórico, utilizamo-nos das concepções de leitura como produção de sentido e como função social concreta. De posse dos dados, procedemos as análises as quais revelaram a necessidade de reflexões, por parte da equipe escolar, em relação à sua prática.

Palavras-chave: Ensino da leitura, formação do leitor, gestão escolar.

READERS FORMATION: REFLEXIONS ABOUT A SCHOOLWORK TEAM

ABSTRACT

We know that the task of teaching how to read with proficiency competes, especially, to school, without, however, dispense the support and participation of the family. Thus this research intended to verify how the school contributes to the formation of readers, analyzing how the school staff acts in this process and what they think about the work with reading. It was a qualitative research, outlining the study of case. The subjects were: the management team, four teachers, three of them working in the classroom and a reassigned one, responsible for the library. For the theoretical foundation, we have used the concepts of reading as production of meaning and concrete social function. Having the data, we proceeded the analysis which revealed the need of reflection, on the part of school staff in relation to their practice.

Keywords: Teaching of reading, reader's training, school management.

INTRODUÇÃO

As discussões que temos sobre leitura são muitas, mas a preocupação de muitos educadores é, principalmente, promover estratégias no ambiente escolar em relação à leitura e à compreensão leitora. Inúmeras reflexões são desencadeadas sobre esta questão, pois há muitas perspectivas para análise desse tema.

Refletir sobre o ensino da leitura no âmbito escolar é extremamente importante, uma vez que tal ensino só se desenvolve em situações significativas de aprendizagem, o que pressupõe o planejamento de atividades que favoreçam tal ensino.

Bresson, (2009, p. 25 e 26) afirma que:

A aquisição de uma determinada língua implica, evidentemente, um processo de aquisição e um contato com a palavra de outro no curso dos primeiros meses de vida, mas esta forma não precisa ser explicitamente organizada e socialmente dirigida.

O mesmo não ocorre em relação à escrita e à leitura, que não podem ser objetos de um procedimento espontâneo de aquisição.

Dessa forma, tal estudo objetivou verificar como a escola contribui para a formação de leitores, analisando como uma equipe escolar age neste processo e o que pensa sobre o trabalho com leitura.

Acreditamos que com a interpretação e compreensão de textos escritos, os alunos desenvolvam atitudes crítico-reflexivas; e com o estabelecimento de metas traçadas pela escola, consigam buscar, com autonomia, as leituras necessárias e ou desejadas para a vida e para a sua inserção social, cultural e à construção de conhecimentos.

A escola alfabetiza, porém, muitas vezes, não tem conseguido formar o leitor, já que a leitura proficiente extrapola as habilidades de decodificação.

A leitura como prática social é construída em várias situações do cotidiano, seja com a família, no ambiente escolar, ou no trabalho. Para o desenvolvimento desta pesquisa, enfocamos o ambiente escolar, selecionando questões para saber como é abordada a leitura neste espaço; como a leitura é incentivada ou trabalhada pelo professor; de que modo é selecionada ou indicada durante as aulas, ou em outros momentos; e ainda, qual o apoio da equipe de gestão e professora responsável pela biblioteca para esta atividade acontecer.

ENSINO DA LEITURA

Conforme afirma Goulomet (2001), a leitura deve ser entendida como produção de sentido, pois é uma atividade humana de compreensão de mundo, um processo de interação com o outro pela mediação da palavra entre o texto e o leitor, o qual deve desempenhar um papel de agente ativo. Tal concepção dialógica da leitura reconhece o ato de ler como um processo de construção de significados em que a análise do leitor constitui elemento primordial nesse construir.

Ler é muito mais que a mera decodificação de palavras ou frases; é compartilhar as representações com o produtor do texto, e criar outras novas. Silva (2006, p. 72) afirma que:

O importante é não esquecer que a leitura é um processo de recriação de idéias, que, por operações estruturantes do leitor, é capaz de abrir caminho para outras criações, outros textos nascidos do próprio leitor pelo seu esforço pessoal e / ou pelas interações vividas com

outros leitores [...] (SILVA, 2006, p.72).

Solé (1998, p. 23) destaca que a leitura é uma interação entre o leitor e o texto e neste processo tenta-se satisfazer os objetivos que guiam sua leitura. E na ampla e complexa tarefa da compreensão do que se lê, há um movimento vivo, mediado pela palavra, para o entendimento do mundo. E nesse movimento interferem as histórias de leitura do leitor e do próprio texto, circunscritos no determinado contexto histórico e social.

[...] a leitura é o processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita. Nesta compreensão intervêm tanto o texto, sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios. Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, idéias e experiências prévias, precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apóia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e sem um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas.

É certo que um leitor que tenha maior experiência em leitura terá mais condições para construir a compreensão do texto, sendo assim, ele terá maior facilidade ao buscar na memória os fatores que interferem no processamento textual ou, segundo Kleiman (2008, p. 31), processos cognitivos em que o leitor se engaja para construir os sentidos do texto.

Quando lemos um texto, fazemos pequenos cortes que funcionam como entradas ou sistemas de conhecimentos, a partir dos quais

elaboramos hipóteses de interpretação. Dentre estes sistemas de conhecimento que ativamos para compreensão do texto estão o conhecimento prévio, o conhecimento linguístico e o conhecimento textual.

Podemos dizer que o conhecimento prévio corresponde aos conhecimentos adquiridos pelo leitor ao longo de sua vida. São esses conhecimentos, além das pistas e sinalizações que o texto oferece, que se manifestam na construção do sentido do texto.

Já o conhecimento linguístico abrange desde o conhecimento sobre como pronunciar as palavras em português, passando pelo conhecimento de vocabulário e regras, chegando até o conhecimento sobre o uso da língua.

O conhecimento textual corresponde ao conhecimento de estruturas textuais e de tipos de discursos que o leitor possui e determinará as expectativas em relação aos textos, favorecendo assim, a compreensão. Ainda de acordo com Kleiman (2008), quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será a sua compreensão.

O conhecimento de mundo é um tipo de conhecimento que pode ser adquirido tanto de maneira formal quanto informalmente. Para Koch e Travaglia (1989, p. 61), o conhecimento de mundo é visto como uma espécie de dicionário enciclopédico do mundo e da cultura arquivados na memória.

Segundo Kleiman (2008, p. 23), há um segundo tipo de conhecimento de mundo, geralmente adquirido informalmente, através de nossas experiências e convívio numa determinada sociedade. Este conhecimento é chamado pela autora de esquema. E a ativação deste conhecimento, no momento certo, é também essencial à compreensão de um texto.

Ao iniciarmos a leitura de um texto, fazemos uso de procedimentos que servem para

regular, avaliar, persistir ou abandonar determinadas ações para alcançarmos o objetivo a que nos propomos. Estes procedimentos são chamados de estratégias de compreensão leitora, conforme define Solé (1998, p. 71):

Das estratégias que o leitor utiliza para intensificar a compreensão e a lembrança do que lê, assim como para detectar e compensar os possíveis erros ou falhas de compreensão. Estas estratégias são as responsáveis pela construção de uma interpretação para o texto e, pelo fato de o leitor ser consciente do que entende e do que não entende, para poder resolver o problema com o qual se depara.

Azevedo (2004, p.39) assevera que:

É importante deixar claro: para formar um leitor é imprescindível que entre a pessoa que lê e o texto se estabeleça uma espécie de comunhão baseada no prazer, na identificação, no interesse e na liberdade de interpretação. É necessário também que haja esforço, e este se justifica e se legitima justamente através dessa comunhão estabelecida.

De todos os espaços sociais, a família é o primeiro a se destacar quanto ao processo de propiciar a experiência leitora, portanto é ela que, geralmente, iniciará a contribuição para o processo da formação leitora. Os pais podem estimular seus filhos contando e lendo histórias, aguçando sua curiosidade em relação ao mundo, colocando-os em contato com livros. Tal fato, além de facilitar o processo de alfabetização, desenvolverá os sentidos e, então, as crianças terão mais chances de se tornar leitores. De acordo com Souza (2005, p.15):

O cenário literário e lingüístico que por ventura exista (ou não) no espaço

familiar, na casa e nos hábitos cotidianos pode influenciar tal formação. As possibilidades de acesso aos livros desde a tenra idade, as leituras em voz alta, compartilhar histórias, o sentido de “valor” que se atribui ao ato de ler são experiências que, futuramente, se constituirão em pilares para o gosto pela leitura.

Por outro lado, isto nos leva a pensar sobre as crianças que não tiveram estes estímulos e que, por diversas razões, não lhes foi proporcionado este ambiente. Restam-lhes outros espaços, as instituições sociais que poderão contribuir para que a experiência humana da leitura aconteça. Podemos destacar como instituições sociais: escolas, creches, bibliotecas, igreja e outros locais desde que ampliem as experiências com a leitura, promovendo um encontro com o texto escrito. Mas, a instituição com uma função inquestionável para a formação do leitor é a escola, a qual se constitui num espaço social reconhecido com condições para concretizar o gosto pela leitura. Dessa forma, cabe à escola um importantíssimo papel: formar o leitor e sedimentar o gosto de ler.

Nesse sentido, a escola é um espaço privilegiado para a formação leitora e talvez o único conhecido, principalmente por aqueles a quem não foram oferecidas pelas famílias as condições necessárias para tal formação. Para muitos, a escola e principalmente a escola pública é o local onde terão acesso aos livros e poderão compartilhar vivências de leitura.

É indiscutível a relevância da escola no processo da formação leitora, considerando-se que esse espaço é visto como um ideal regulador para tal processo ocorrer. Lembra-nos Silva (2006b, p. 58):

Tirar a leitura do fundo do poço em que se meteu no âmbito das escolas não é

tarefas das fáceis, porque os rituais e costumes didáticos que estão aí, agindo sobre a estrutura escolar, vêm de há muitos anos. Entretanto, se a educação é também a possibilidade de renovação da virtude da esperança, não podemos assumir uma atitude derrotista, pendendo para o lado daqueles que já cruzaram os braços, achando que as escolas e os professores não mais possuem forças regeneradoras dentro de si- forças para traçar novos caminhos e novos objetivos para as ações educativas.

Segundo Bamberger (2008, p.31), “O que leva o jovem leitor a ler não é o reconhecimento da importância da leitura, e sim várias motivações e interesses que correspondem à sua personalidade e ao seu desenvolvimento intelectual.” Assim, o leitor não nasce do nada. É preciso construí-lo e nessa construção entram muitas variáveis e não há nenhuma receita mágica que garanta o sucesso da tarefa.

É preciso lembrar que, se todo ser humano pode potencialmente vir a ler, o ato de ler não é natural, é ensinado, conseguido com muito esforço em relação às exigências de ordem física, cognitiva, imaginativa, afetiva que envolvem a coordenação de habilidades variadas ligadas à percepção, à inferência, ao reconhecimento, à memória, à experiência e à prática, entre outros. Conforme afirma Lajolo (1998):

[...] se a chamada leitura de mundo se aprende por aí, na tal escola da vida, a leitura de livros carece de aprendizado mais regular, que geralmente acontece na escola. Mas leitura quer do mundo, quer de livros, só se aprende e se vivencia de forma plena, coletivamente, em troca contínua de experiências com outros. É nesse intercâmbio de leituras que se refinam, reajustam e

redimensionam hipóteses de significado, ampliando constantemente a nossa compreensão dos outros, do mundo e de nós mesmos. A cidadania plena numa sociedade como a nossa só é possível – se e quando ela é possível – para leitores. (1998, p.62)

Então, ensinar a ler é levar o aluno a reconhecer que faz parte de um mundo letrado, pois a leitura não é apenas uma atividade escolar, mas também, uma atividade social. Neste sentido, Kleiman e Moraes confirmam:

Daí a diferenciação que vem sendo feita na última década, entre alfabetização e letramento. A diferença entre ser alfabetizado e ser letrado implica diferenças no grau de familiaridade com diversos usos da escrita do cotidiano: escrever bilhetes e cartas, compreender uma notícia no jornal, entender uma explicação médica, preencher formulários oficiais, defender seus direitos de consumidor, contribuir para um debate. (KLEIMAN; MORAES, 2007, p.90)

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso que, de acordo com Ludke e André (1986, p.18), “visa à descoberta”, mesmo partindo de pressupostos teóricos em que o investigador acredita, ele procurará atentar-se a elementos inesperados que podem surgir como importantes durante o estudo.

Tal pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual, no município de Indiana, Estado de São Paulo, tendo como sujeitos 4 (quatro) professores, 3 (três) deles atuavam nas 7ª séries do ensino fundamental: a professora de língua portuguesa, a professora de ciências, o professor de história, e a outra professora que estava responsável pela biblioteca dessa unidade

escolar. Além dos docentes, entrevistamos a equipe gestora: o diretor, a vice-diretora, a professora coordenadora do ensino fundamental, e a professora coordenadora do ensino médio. As questões das entrevistas foram elaboradas com o objetivo de conhecermos as concepções e as estratégias do trabalho desenvolvido pela equipe de gestão, pelos professores e funcionária responsável pela biblioteca.

Na coleta de dados, a entrevista constitui-se num procedimento de grande importância, pois possibilita a captação rápida e direta das informações desejadas e necessárias, além de permitir esclarecimentos e adaptações sobre estas informações, e ainda podemos dizer que ela ganha vida no diálogo entre o entrevistador e entrevistado. Lüdke e André (1986) definem três diferentes tipos de entrevistas: entrevista não-estruturada ou não padronizada; entrevista padronizada ou estruturada; e entrevista semi-estruturada.

Neste trabalho de pesquisa, optamos pela entrevista semi-estruturada que acontece a partir de um esquema básico, porém, sua aplicação não é rígida, permitindo assim, que o entrevistador faça as adaptações necessárias no decorrer de seu acontecimento. Segundo as autoras, a entrevista semi-estruturada é um dos meios mais apropriados no que se refere à educação:

[...] o tipo da entrevista mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação aproxima-se mais dos esquemas mais livres, menos estruturados. As informações que se quer obter, e os informantes que se quer contatar, em geral professores, diretores, orientadores, alunos e pais, são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível.

(LÜDKE; ANDRÉ 1986, p. 34)

A partir dos resultados encontrados, será realizado um trabalho cooperativo entre a unidade escolar pesquisada e a instituição que financiou a pesquisa, no que diz respeito ao trabalho com a leitura.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Por meio de um roteiro de entrevista elaborado previamente, perguntamos aos gestores sobre a contribuição da escola para a formação de leitores. A primeira questão versou sobre projetos de incentivo à leitura; a segunda enfatizou o despertar do gosto pela leitura; já a terceira abordou o fato de se falar sobre a importância da leitura, nas reuniões de pais. A quarta questão considerou o fato de os alunos serem incentivados a levar livros para casa e a quinta pergunta estava relacionada à liberdade de uso da biblioteca pelos alunos.

Notamos que todos da equipe de gestão têm conhecimento dos projetos que são desenvolvidos na respectiva unidade escolar, em relação à leitura. Responderam que os pais, durante as reuniões, pedem para cobrarem a leitura de seus filhos, que precisam ler o material do governo. O gestor 3 acrescentou que a escola deixa a desejar quanto ao trabalho realizado na formação do gosto pela leitura.

Quanto ao projeto de leitura, citado pelo gestor 1, começou em 2009 e é desenvolvido por universitários de uma universidade pública (alunos do Curso de Pedagogia) que leem histórias para as crianças que vão à escola nos finais de semana.

O que nos preocupou bastante é o fato de os gestores aceitarem pacificamente que somente o professor de Língua Portuguesa deve ser o principal responsável pela formação do leitor.

A equipe de gestão respondeu que os professores trabalham com a formação leitora, mas dos 4 (quatro) entrevistados, 3 (três) disseram ser mais o professor de Língua Portuguesa a levar os alunos à sala de leitura, também foi colocado que a preocupação maior é deste professor. Nesse sentido, Kleiman e Moraes (2007, p.16) afirmam: “Primeiro, que a leitura é considerada território do professor de língua, e, assim, os trabalhos sobre o ensino de leitura que sejam acessíveis e relevantes a outros professores são extremamente escassos.”

Os gestores responderam que todos os professores incentivam os alunos a levarem livros para casa, não sabem se leem, mas levam.

O gestor 4 afirmou que eles (alunos) leem sim, pois geralmente o professor pergunta sobre o livro, mas observou também, que deveriam melhorar este processo, uma vez que não há funcionário para os três períodos.

O problema das escolas públicas em relação a funcionários é realmente preocupante. Quando ficam doentes, tiram férias, ou licença prêmio, não há substitutos e a resolução deste problema é sempre postergada.

A falta de funcionários é uma questão, dentre outras, que a escola não tem conseguido solucionar, uma vez que não depende somente da unidade escolar a contratação ou concurso público para a expansão do quadro profissional, e sim de políticas públicas, legislações que dispõem sobre a carreira do funcionário público. O módulo de funcionários é composto de acordo com o número de classes que a escola atende.

Os gestores afirmaram, ainda, que os alunos têm total liberdade de acesso à biblioteca, até mesmo os ex-alunos. Ao serem questionados se o ambiente é só para retiradas de livros, responderam que sim, mas que ex-alunos frequentam para pesquisas.

A formação leitora está intrinsecamente ligada à escola. É na escola que se lê. E é na

escola que se deve aprender a gostar de ler. Por isso, toda a equipe escolar deve assumir o papel de formar leitores. Como nada vem sem grande esforço, tem que existir o querer por parte de todos os envolvidos, pois não se aprende a ler e a gostar de ler de um momento para o outro, e sem que ninguém nos desperte para isto.

Nesse sentido, Solé (1998, p.12) afirma:

Refiro-me ao fato de que os bons leitores não são apenas os que compreendem mais e melhor os textos que lêem, mas os que sentem prazer e gosto pela leitura. Pois bem, da mesma forma em que não é razoável esperar que alunos e alunas aprendam as estratégias de compreensão leitora sozinhos, sem que ninguém os ensine a utilizá-las, também não é razoável esperar que aprendam a sentir prazer e gosto pela leitura sem certos modelos que lhes proporcionem fundamentos adequados a respeito.

Passamos agora às respostas dos docentes sobre o trabalho da escola com relação à formação de leitores. A primeira questão versou sobre projetos de incentivo à leitura; a segunda abordou o fato de se falar sobre a importância da leitura, nas reuniões de pais; a terceira questão considerou o fato de os alunos serem incentivados a levar livros para casa e, finalmente, a quarta pergunta estava relacionada à liberdade de uso da biblioteca pelos alunos.

Percebemos, pelas declarações dos docentes, que sabem sobre os projetos de leitura desenvolvidos na escola, mas deles não participam. A maioria respondeu que a escola fala da importância da leitura aos pais, com exceção do Docente 1, que faz crítica à escola, “*que eles (gestão) priorizam o ensino*”, como se leitura fosse desvinculada de ensino, ou, ensino desvinculado de leitura.

Quando perguntamos sobre o incentivo de levar livros para casa, os docentes afirmaram que procuram estimular o empréstimo de livros. Essa atitude, em geral, parece ser significativa na ampliação das práticas de leituras de alunos que não possuem livros em casa e tampouco condições de adquiri-los. No que diz respeito à liberdade de uso da biblioteca, três docentes responderam afirmativamente e apenas uma delas reforçou a questão da falta de funcionário.

Elaboramos algumas perguntas sobre como a escola (gestores) vê o desempenho do aluno leitor diante da vida. A primeira questão foi: “Você acredita que o aluno que se torna leitor apresenta um melhor desempenho profissional?; a segunda, “O aluno que é leitor desenvolve melhor as habilidades exigidas nas atividades em sala de aula?; a terceira, “Você é leitor?; e, finalmente, “Quem estimulou em você o gosto pela leitura?”.

De acordo com as respostas apresentadas, podemos verificar que a equipe de gestão parece estar consciente da importância da leitura tanto na vida escolar quanto na profissional. Os gestores da unidade escolar pesquisada consideram-se leitores, cujo gosto pela leitura foi despertado pela escola. O gestor 4, em relação ao despertar do gosto, afirma que quem despertou esse gosto foi uma professora de um curso de especialização.

O que percebemos é que, em geral, os gestores pesquisados costumam ler somente textos relacionados ao trabalho, pois nenhum deles soube nos dizer qual o título do último livro que haviam lido.

Algumas questões sobre estratégias da escola com relação à leitura e desempenho do aluno leitor diante da vida foram feitas aos professores. A primeira questão foi: “Como professor, você acha difícil despertar o aluno para o prazer de ler?; a segunda, “Você acredita que o aluno que se torna leitor apresenta melhor

desempenho profissional?; a terceira, “Há algum gênero textual de que seus alunos gostam mais? Como você explora isto?; a quarta, “Os pais de seus alunos valorizam a leitura?; a quinta, “Na sua opinião, o aluno que é leitor desenvolve melhor as habilidades exigidas nas atividades em sala de aula?; a sexta, “Você é leitor?; e, finalmente, a última questão, “Quem despertou este gosto em você?”.

A maioria dos docentes disse ser difícil desenvolver o gosto pelo ler, formar leitores, pois, em geral, destacam que os alunos não gostam de ler. Todos acreditam que o aluno leitor apresenta um desempenho superior na vida escolar e profissional. No que diz respeito ao gênero, segundo as respostas apresentadas, os professores dizem trabalhar os clássicos, narrativas de suspense, crônicas, poesias, contos e lendas, todavia não mencionaram como realizam o trabalho com um gênero específico ou qual o gênero de que os alunos gostam mais. Quanto aos pais dos alunos valorizarem a leitura, as docentes 1 e 2 responderam afirmativamente, a docente 4 correlacionou a valorização da leitura com o grau de instrução dos pais; já o docente três não soube responder. Todos os docentes se consideram leitores cujo gosto foi despertado pela escola ou pela família.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Gestores e docentes reconhecem a dificuldade de se formar o leitor, todavia estão conscientes da importância da leitura no contexto escolar. Nesse sentido, as concepções de como incentivar a leitura devem ser revistas; tendo como ponto de partida a Proposta Pedagógica da escola, que é o documento que identifica e caracteriza essa instituição. Tal documento deve ser elaborado por toda equipe escolar, com a finalidade de contribuir para que os profissionais avaliem a sua prática, revejam as ações, e tracem metas, voltadas à questão da leitura.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais 1997 (apud KLEIMAN; MORAES, 2007, p. 22-23), a contribuição da escola é a de desenvolver um projeto de educação comprometida com o desenvolvimento de capacidades que permitam intervir na realidade para transformá-la. Uma proposta pedagógica com esse objetivo poderá ser orientada por três grandes diretrizes:

- (01) posicionar-se em relação às questões sociais e interpretar a tarefa educativa como uma intervenção na realidade no momento presente. Isto quer dizer, que a quantidade de informações que estão disponíveis hoje ao cidadão comum é tal que seu uso se torna impossível, se ele não aprender a filtrar e organizar de acordo com o significado.
- (02) não tratar os valores apenas como conceitos ideais, o que, para nós, implica que o educador deve pautar suas opções metodológicas de modo a incorporar o valor em questão como objetivo das atividades. Isto implica, por exemplo, que não é suficiente declarar que tem como objetivo formar leitores, mas o docente tem que mostrar, por meio de atividades que realiza, que vale a pena ensinar, aprender e praticar a leitura.
- (03) incluir essa perspectiva no ensino dos conteúdos das áreas de conhecimento escolar, o que significa, que o ensino e prática da leitura, atividade constitutiva da aprendizagem, deve fazer parte de todas as atividades, e que todo professor é, em última instância, professor de leitura.

No que diz respeito à prática docente, o ensino da leitura não pode ser uma prática assistemática, pressupondo que os livros falem por si mesmos. É preciso propiciar ao aluno os instrumentos necessários para que ele conheça e

atue com proficiência no mundo feito de linguagem.

Outro aspecto relevante é que as escolas carecem de funcionários especializados para organizar e acompanhar as atividades na biblioteca. Vale ressaltar, ainda, a importância de que gestores e docentes sejam, efetivamente, leitores, a fim de juntos traçarem caminhos para a formação do leitor.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, R. Formação de leitores e razões para a literatura. In: SOUZA, R.J. . **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004.
- BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito da leitura**. 7 ed. São Paulo: Ática, 2008.
- BRESSON, F. A leitura e suas dificuldades. In: CHARTIER, R. (org.) **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação liberdade, 2009.
- GOULOMET, J. M. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, R. (org.) **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.
- KLEIMAN, A.; MORAES, S. E. **Leitura e Interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. 7 ed. Campinas: Mercado de Letras 2007.
- KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 12 ed. Campinas/SP: Pontes Editores, 2008.
- KOCH, I. V.; TRAVAGLIA, L. C. **Texto e coerência**. São Paulo: Cortez, 1989.
- LAJOLO, M. **Do mundo da Leitura para a Leitura do Mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1998.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- SILVA, E. T. **Unidades de Leitura**. – trilogia pedagógica. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006a.
- _____. **Conferência sobre Leitura**. – trilogia pedagógica. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006b
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Tradução de Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, R. J. Importância da formação de leitores competentes para inserção na cultura letrada. In: *Nas Teias do Saber – Ensaio sobre leitura e letramento*. São Paulo: Meio Impresso, 2005.