

A FORMAÇÃO DE LEITORES DENTRO DAS ESCOLAS

Alda Maria Ribeiro Alves
alda_psi@hotmail.com

A leitura constitui um dos processos básicos, com o qual o homem é capaz de adquirir novos conhecimentos, receber informações e interagir socialmente. O brasileiro, no entanto, vem apresentando um hábito de leitura restrito e limitado. E, sendo a escola, em parceria com a família, a grande propulsora desse hábito, sente-se a necessidade de investigar as razões pelas quais encontramos-nos nessa realidade, e em que medida a escola contribui ou não com essa tendência, pois “Apesar dessa presença maciça e diversificada da leitura e da escrita nas atividades que se realizam na escola, vivemos às voltas com altos índices de analfabetismo funcional, evasão e repetência”. (FONTANA & CRUZ, 1997. P. 208).

1 O processo de Aquisição da Leitura

Compreender a leitura implica na compreensão de uma série de processos que a constituem como explica a literatura: “O processo de ler é complexo. [...] trazer à mente uma informação necessária, aplicar algum conhecimento a uma situação nova, o engajamento de muitos fatores [...] é essencial se queremos fazer sentido do texto” (KLEIMAN, 2001, p. 13).

A leitura, assim como a escrita está dentro de um processo mais amplo que é o da linguagem. O desenvolvimento da capacidade de leitura implica um desenvolvimento prévio da linguagem e esta requer, além da prontidão biológica, o contato com os membros da uma sociedade de falantes, “qualquer humano que não tenha suas faculdades danificadas é capaz de aprender a falar simplesmente pelo fato de estar em interação com outros seres humanos e sem necessidade de um treinamento específico” (PEREIRA, 2004, P. 160).

Goodman (1995) e Vygotsky (1988) defendem que o desenvolvimento dos processos de leitura e escrita inicia-se antes mesmo da criança entrar na escola, ou seja, dentro da família e da comunidade. Nessas ocasiões a criança está sujeita a situações de leitura e escrita, iniciando seu contato com o sistema lingüístico de seus pares.

O estudo da leitura foi sistematizado por alguns autores em estágios, desde o aprendizado das primeiras letras até a compreensão de textos completos. Segundo Emília Ferreiro apud Goodman (1995), o desenvolvimento da leitura pode ser dividido em três estágios, que se processam em uma seqüência de aquisições. O **primeiro Estágio** segundo Ferreiro apud Goodman (1995) é o estágio no qual a criança começa a diferenciar os dois tipos de representação gráfica: o desenho e a escrita, é o primeiro passo para que elas aprendam o que é e o que não é lido. Esse processo começa quando elas percebem que a forma e a disposição das letras em nada lembram o objeto a que elas se referem (ao contrário do desenho). Tais aquisições são permanentes e tornar-se-ão mais complexas com o desenvolvimento da criança. O **segundo estágio** é quando a criança passa a ter mais controle sobre as características qualitativas (letras diferentes) e quantitativas (quantidade de letras) de uma palavra, tornando-se mais capazes de perceber as diferenças entre vários termos escritos. Além disso, os critérios de determinação de significado tornam-se mais rígidos, ou seja, um grupo de letras não pode ser qualquer objeto, mas apenas um específico. O **terceiro Estágio** é quando a criança começa a utilizar o critério do “som”, na escolha de letras em palavras, ou seja, para sons semelhantes letras semelhantes. Com essa descoberta a criança começa a entender a existência de uma ligação entre os sons e as palavras e aos poucos o processo de leitura vai mudando, tornando-se mais rápido e sintético.

Na medida em que o processo torna-se linear, há um progressivo desenvolvimento dos hábitos de leitura e da capacidade de compreensão de textos mais complexos. O desenvolvimento de tais hábitos, segundo Bamberger (1987), exige, no entanto uma prática regular.

2 Hábito de Leitura

Os estudos sobre o desenvolvimento de hábitos estão intimamente ligados aos estudos sobre a motivação. Hull apud Evans (1976) em seus estudos sobre a motivação “concebe que o hábito se acumula lentamente, de um modo gradual, em resultado do reforço” (Evans, 1976, p.74). Concepção semelhante à de Hull tem Bamberger (1987), no que diz respeito ao processo gradual de desenvolvimento do hábito e à exigência de uma prática regular. Além disso, o autor ressalta a importância do meio, como participante ativo na construção dos hábitos, “Os hábitos são mais bem incorporados se têm como base modelos de comportamento tirados do meio, ‘ideais’ apresentados pelos pais, professores e, sobretudo, pelo grupo que o jovem frequenta.” (BAMBERGER, 1987, p. 70).

Rubem Alves (2004) ressalta, entretanto, a necessidade e a importância de intercalar momentos de reflexão no ato da leitura, pois do contrário poderia ocorrer um “processo de destruição do pensamento” (ALVES, 2004, p. 11). Segundo o autor o hábito de ler deve ser caracterizado pelo ‘prazer’ e não pela quantidade de livros lidos.

Como já foi dito, os hábitos estão intimamente relacionados com os processos motivacionais, logo trabalhar em cima do desenvolvimento deles exige o conhecimento de situações motivadoras ou não, no caso da leitura “começa com a satisfação de interesses e necessidades inatas, passa depois à percepção dos benefícios proporcionados pela leitura, para chegar finalmente a uma ligação regular com os livros” (BAMBERGER, 1987, p. 70).

3 Processos Motivacionais e aprendizagem

Motivação é um tema da psicologia que estuda as razões pelas quais o homem se comporta de uma determinada forma. A motivação é aquilo que impulsiona um comportamento, o qual está dirigido a um objetivo específico, “não é algo que possa ser diretamente observado; inferimos a existência de motivação observando um comportamento” (BRAGHIROLI et al, 1990, p. 90).

Evans (1976) esquematizou o estudo da motivação sob dois pontos de vista: o biológico e o da interação organismo meio. Para o autor dentro da perspectiva biológica estão “os fatores que estabelecem limites ao nosso comportamento” (EVANS, 1976, p. 60), ou seja, para suprir suas necessidades o homem é forçado a comportar-se de determinada forma. Enquanto que os demais comportamentos não pertencentes à esfera biológica resultam de fatores ambientais em interação com aqueles encontrados no próprio indivíduo.

Os estudos sobre a motivação trouxeram (e ainda trazem) grandes contribuições para as mais diversas áreas da psicologia, dentre elas a da aprendizagem. Os fatores envolvidos na motivação para a aprendizagem estão relacionados principalmente à escola (professores, salas de aula, material, procedimentos didáticos e etc.). Tapia e Montero (2004) buscam na análise do contexto escolar criado pelos professores ao proporem suas atividades, o meio de avaliar em que medida o método utilizado pelos docentes em sala de aula contribui na motivação dos alunos para a aprendizagem ou os mantém interessados na aula.

Segundo os autores citados um aluno pode ser *intrinsecamente motivado* para a atividade quando esta significar para ele o desenvolvimento de capacidades e o crescimento cognitivo, superando dificuldades e aborrecimentos na busca do conhecimento, além de mover-se espontaneamente na busca da informação (RYAN; DECI apud TAPIA;

MONTERO, 2004). Para os que estão fora desse grupo um fator motivador, segundo os autores, é conhecer a funcionalidade prática do que lhes é apresentado. Nesse sentido, Freire (1996) recomenda aos professores, que respeitem os saberes dos educandos, principalmente das classes populares, relacionando esses saberes com os conteúdos ensinados.

Outro fator motivador é a avaliação. Tirar uma boa nota pode levar o aluno a dispensar mais do seu esforço e tempo na realização de uma atividade. A boa nota pode tornar-se um incentivo quando vinculado a ela está uma recompensa. No entanto essa tendência nem sempre significa aprendizagem com qualidade e em muitos casos pode significar um vício no qual o aluno só estuda mediante avaliação (TAPIA; MONTERO, 2004).

A atividade acadêmica também pode adquirir um significado positivo e motivador quando ela é escolhida ou aceita espontaneamente pelo aluno, “Quando alguém se sente uma mera marionete nas mãos das pessoas que o obrigam a estar na aula, desaparece o esforço e o interesse e aumentam as condutas voltadas a sair de qualquer jeito da situação”. (TAPIA; MONTERO, 2004, p.181).

As diferentes formas de enfrentar uma tarefa também estão relacionadas com a qualidade da aprendizagem e com o nível de motivação. Se o aluno, frente a uma dificuldade ou fracasso, começa a ter sentimentos negativos a respeito de si, aprendizagem e motivação estarão comprometidas. A atitude mais favorável do aluno seria considerar os erros como naturais e os fracassos como estratégias mal sucedidas que podem ser substituídas.

No que diz respeito à leitura as mesmas reflexões acima podem ser feitas, os aspectos que interferem na motivação para aprender também podem fazê-lo no caso da leitura.

4 Motivação e Leitura

Muitos e diferentes são os fatores que motivam a leitura, a idade do indivíduo é um deles segundo Tapia e Montero (2004), Bamberger (1987) por sua vez defende que cada fase tem um interesse distinto; de 2 a 6 anos - idade dos livros de gravura; de 5 a 9 anos a- idade dos contos de fadas; de 9 a 12 anos - interesse por temas mais reais e concretos; dos 12 aos 15 anos - temas românticos para as meninas e aventuras para os meninos; dos 14 aos 17 anos - período de uma leitura mais crítica e exigente.

O outro fator é o nível de dificuldade de compreensão de um texto o qual pode eliminar o interesse pela leitura. Bamberger (1987, p. 46) confirma essa afirmação citando Dahrendorf segundo o qual “as crianças encontram pouco prazer na leitura quando esta lhes parece difícil”.

Além dos fatores citados, existem outros, externos ao estudante, que também podem influenciar seu interesse pela leitura. Tais fatores foram estudados por Bamberger (1987) e alguns dos seus achados estão abaixo listados.

- Tipo e comprimento da linha – quanto mais iniciante o leitor maior será a necessidade de um material de leitura com letras grandes, linhas curtas que contenham uma única ‘unidade de pensamento’ e um espaçamento maior entre elas.
- Ilustrações – as gravuras ajudam os leitores iniciantes a entender o significado do texto, além de motivar uma vez que dá ao leitor a impressão de estar lendo mais páginas.
- Oportunidade para ler ou disponibilidade de livros.
- Tempo – é necessário que seja reservado um tempo para a leitura, “se isso for deixado ao acaso, a televisão e outras ocupações se mostrarão mais convidativas”. (Bamberger, 1987, p. 52).

A motivação para ler será fator preponderante no desenvolvimento dos hábitos de leitura, mas este também recebe influência da família, da escola e da sociedade. Considerando então que é na escola onde os indivíduos aprendem a ler e onde exercitam esse aprendizado, o estudo das práticas pedagógicas e da participação da escola nesse processo é essencial.

4.1 A Leitura e a Escola

Vygotsky constatou em seus estudos que “a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar” (VYGOTSKY, 1988, P. 109). Ou seja, quando a criança entra na escola já existe um histórico de aprendizagem em seu “currículo”. A escola por sua vez, como explana o autor, irá ser uma orientadora e estimuladora desses processos mentais cujo embrião já está implantado.

No caso da leitura, a participação da família na construção do leitor é incontestável, mas não apenas a família, a escola e a sociedade também participarão dessa construção “todos [...] precisam estar seriamente convencidos da importância da leitura e dos livros para a vida individual e social [...]. Essa mesma convicção deve ser então transmitida aos que estão aprendendo a ler”. (BAMBERGER, 1987, p. 9). A escola, no entanto terá destaque nesse estudo por ter uma atuação mais sistemática que a das demais instituições nesse processo.

As práticas pedagógicas; atividades propostas pelos professores isoladamente ou pela escola em conjunto, podem, de acordo com suas características, exercer influências tanto positivas quanto negativas na motivação dos alunos para a leitura. Existem diversas práticas escolares relacionadas à leitura sobre as quais os autores fazem reflexões críticas, questionando sua validade e adequação, a saber:

- A leitura oral ou silenciosa na sala de aula – essa prática pode levar os alunos ao hábito de ler palavra por palavra e isso poderá dificultar a compreensão do texto. Bamberger (1987) defende a leitura silenciosa, porque ela facilita a compreensão, Kleiman (2002), por sua vez, compreende que a leitura em voz alta permite saber se o aluno está reconhecendo devidamente os signos lingüísticos, enquanto que a leitura silenciosa permite à criança ou adolescente concentrar-se exclusivamente na compreensão do texto.

- A prática da leitura sem orientação – segundo Kleiman é aquela em que o professor pede aos alunos que leiam algum texto sem uma prévia preparação dos mesmos. Para a autora esse tipo de exercício é inibidor da capacidade de leitura da criança. O mais adequado seria preparar os alunos para a leitura expondo-lhes os seus objetivos, fazendo um panorama do texto e instigando-lhes o interesse (curiosidade) pelo que será lido.

Diante desse problema alguns autores estudaram formas de motivar para a leitura, Epstein, Pintrich e Schunp *apud* Tapia e Montero (2004) acreditam que antes de apresentar a tarefa deve-se primeiro incentivar a curiosidade para a atividade e enfatizar sua utilidade; depois de concluída a tarefa, deve-se informar o correto e o incorreto dando-se ênfase, no entanto, ao processo e ao valor do que foi aprendido. O papel do professor deve ser de, guiar e incentivar as práticas autônomas dos alunos, ao mesmo tempo em que não deve impor um tipo único de leitura; os professores devem elogiar o esforço e o progresso dos alunos e a avaliação deve ter como critérios o processo e não o resultado, pois assim ela favorece o desenvolvimento de metas relacionadas com a aprendizagem.

5. A Pesquisa

O presente estudo se propôs a investigar, dentro da escola, as possíveis razões para a formação de leitores que não cultivam o hábito de ler. Para alcançar esse objetivo investigou-se o hábito de ler desses estudantes, a motivação deles para a leitura, a participação da escola nesses processos e a relação entre essas três variáveis.

A pesquisa foi realizada em uma escola pública da cidade de Teresina – PI, dentro da qual constituiu o grupo de participantes os alunos da 7ª série do Ensino Fundamental. O estudo caracterizou-se por ser do tipo qualitativo e explicativo por que buscou identificar os

fatores que contribuem com a motivação (ou falta dela) para a leitura, dentro do ambiente da escola, tendo em vista os hábitos de leitura nela identificados.

A coleta dos dados ocorreu por meio de um questionário auto-aplicável, com perguntas abertas sobre hábitos de leitura, motivação e práticas educativas. E os dados colhidos foram analisados segundo o método da Análise de Conteúdo.

Os dados coletados sob a perspectiva de três eixos temáticos – hábitos de leitura, motivação e práticas educativas – foram tratados e analisados, originando 08 categorias nas quais os resultados foram sintetizados, este procedimento permitiu estabelecer relações entre as categorias descritas, os objetivos propostos e com o referencial bibliográfico da pesquisa.

Número de livros lidos nos últimos 12 meses

Nesse tópico referente a hábito de leitura os resultados mostram que 13 alunos de um total de 35, apresentaram uma leitura anual de dois livros, em segundo lugar, em número de alunos (5), ficou a leitura de um e quatro livros e quatro alunos não leram livro algum.

A média anual de dois livros para a maioria dos alunos vai ao encontro dos dados da Câmara Brasileira do Livro (2001), a qual encontrou o número de 1,8 títulos anuais lidos pelo brasileiro. O desenvolvimento de um hábito de leitura requer a participação de um grande número de atores sociais, pois eles “são mais bem incorporados se têm como base modelos de comportamento tirados do meio, ‘ideais’ apresentados pelos pais, *professores* e, sobretudo pelo grupo que o jovem frequenta” (BAMBERGER, 1987, p. 70, *grifo nosso*). Por isso dentro das escolas, como vem destacado na fala de Bamberger (1987), o professor deve ser o primeiro a gostar de ler e a incentivar os alunos nessa prática.

Motivos para a leitura dos livros

Os resultados para esse tópico mostram que para a maior parte dos estudantes (11) o principal motivo de ler um livro é a sua história, em segundo lugar estiveram as tarefas escolares (7) e um número também significativo de alunos (4) revelou curiosidade.

Esses motivos podem sofrer variações de acordo com a idade, no caso dos adolescentes a literatura defende que “O interesse dos leitores pode ser despertado principalmente através do enredo dos acontecimentos, do sensacionalismo” (BAMBERGER, 1987, p. 35) e no que diz respeito a ler por causa de tarefas e provas, Rubem Alves (2004) faz uma crítica aos leitores que ‘devoram’ livros em função de uma necessidade escolar, em sua concepção esse não é exatamente um ideal de leitor.

Em se tratando de curiosidade deve-se ressaltar sua importância como ferramenta pedagógica, tendo em vista que ela é uma característica natural do indivíduo e pode funcionar como fator motivador, “O bom clima pedagógico-democrático é o em que o educando vai aprendendo à custa de sua prática mesma que sua curiosidade como sua liberdade deve estar sujeita a limites, mas em permanente exercício” (Freire, 1996, p. 85).

Frequência de leitura

Nessa categoria, também relacionada ao hábito, observou-se que a maior parte dos alunos (11), costuma ler em uma frequência de pelo menos uma vez por mês, 5 (cinco) deles lêem todos os dias, estando os demais em frequências intermediárias ou nula.

Em relação a frequência de leitura Bamberger (1987) defende que “É melhor ler meia hora um dia sim e outro não do que ler uma hora por semana, e assim por diante. A prática regular é a precondição para a formação do hábito (BAMBERGER, 1987, p. 70). Além disso, para Kleiman o resultado de poucos índices de leitura na compreensão da autora é uma questão que envolve também a escola e não apenas as motivações intrínsecas dos leitores que se afastam da leitura.

Motivos para a não leitura de livros

Neste item os alunos expuseram as razões que explicam a não leitura de livros. A partir dos relatos pôde-se destacar que a maior parte deles lê aquilo que desperta seu interesse “*eu só não li outros livros porque não achei nenhum que me interessasse*”. E, o outro fator usado como justificativa para a não leitura são as outras atividades diárias que competem com o tempo dedicado à leitura “*não li nenhum livro porque não tenho tempo e quando estou de folga fico acessando a Internet*”.

O interesse sobre determinado material de leitura relaciona-se à idade do indivíduo e às experiências que viveu, “as atitudes e experiências emocionais são o fator determinante dos ‘interesses’. Os interesses e motivações do indivíduo refletem-se em seu modo de vida total.” (BAMBERGER, 1987, p. 32). Por outro lado o hábito de leitura só poderá competir com outras atividades se trouxer benefícios para o indivíduo, como explica Hull *apud* Evans (1976), o hábito é resultado da existência de reforço, ou seja, as outras opções de atividades que impedem a leitura de livros podem estar fornecendo mais benefícios que a leitura.

Materiais de leitura mais lidos

Para este tópico a maior parte dos alunos (19) revelou ter hábito de ler livros, mas um número também considerável deles (17) registrou o costume de ler revistas. Dentro da opção “outros” percebeu-se uma presença predominante da leitura de quadrinhos (gibi).

Os relatos dos alunos, utilizados para justificar a escolha do material de leitura, apresentam, em geral, razões relacionadas ao conteúdo daquilo que escolhem “*porque eles expressam melhor os nossos sentimentos*” (livros). Ressalta-se ainda a diferenciação feita entre a leitura proposta pela escola e aquela escolhida pelo aluno, “*os livros na escola para fazer alguma atividade e os mangas porque eles são interessantes*” sendo esta qualificada como interessante e aquela como obrigatória.

Mais uma vez a idade deve ser levada em conta nessa escolha, a adolescência é um período do desenvolvimento cognitivo no qual se percebe um desenvolvimento da capacidade cognitiva do indivíduo (MUSSEN, 2001), logo muitos dos materiais de leitura escolhidos por indivíduos dessa idade será devido às suas novas capacidades cognitivas. É o que se pode ver na fala a seguir: “*porque a gente fica atualizado com o mundo e com as notícias*” (jornais).

Gosto pela leitura

Este item é formado pelas respostas dos alunos sobre se gostam de ler ou se não e o porquê disso. As respostas mostraram-se diversificadas contemplando afirmações sobre o nível de dificuldade do material lido “*É muito chato, eu começo a ler e depois não entendo nada*”; sobre a importância da leitura na interação social “*É fundamental (...) quando se está em uma roda de amigos*”. Além das dificuldades para encontrar livros e o tempo para ler, “*Quase nunca eu leio pois eu tenho poucas opções de livros*”; “*eu não leio porque eu não tenho tempo, por causa dos cursos da escola*”.

Em relação ao que consta na primeira afirmação TAPIA E PARDO (1990) *apud* MONTERO E TAPIA (2004) falam que “Quando os alunos se deparam com dificuldades persistentes, embora inicialmente tenham reagido procurando aprender, podem mudar e reagir [...] inclusive abandonando a tarefa” (p. 184). A leitura de um livro com nível de dificuldade alto para determinado aluno pode, segundo os autores, levá-los a desistir da leitura.

A questão da interação social proporcionada pela leitura, pode ser confirmada com a afirmação dos autores: “O apreço pelos iguais passa a ser um dos elementos fundamentais na orientação motivacional dos estudantes.” (TAPIA E MONTERO, 2004, p. 188).

Quanto às oportunidades, de tempo e opções de livros, oferecidas pela escola e pelo meio, deve-se ressaltar que “a ‘oportunidade de ler’, ou a disponibilidade de livros, representa um papel decisivo no despertar interesses de leitura. O número e o tipo dos livros lidos são determinados, em grande parte, pelo ‘meio livreiro’ do leitor” (BAMBERGER, 1987, p. 50).

Em se tratando de tempo vale a pergunta do mesmo autor “De que servirão todas as ‘oportunidades’ se não houver tempo para ler?” (BAMBERGER, 1987, p. 51).

Atividades de leitura desenvolvidas na escola

No que diz respeito a atividades desenvolvidas na escola direcionadas à leitura, os alunos relacionaram em geral a leitura de textos, discussão sobre eles e resolução de exercícios “*na escola leio porque preciso responder atividades e entender os assuntos*”. Enfatizando ainda que atividades desse perfil não se restringem às aulas de português “*quando é horário de português, história e geografia, quando a professora pede para ler*”.

Em se tratando de atividades de leitura, é interessante ressaltar o que recomenda a literatura ao professor: “As discussões acerca de livros devem conduzir também ao auto-reconhecimento, e o papel do professor aqui não é o de instrutor nem o de examinador, mas o de uma pessoa para a qual os livros são importantes” (BAMBERGER, 1987, p. 70). E tendo em vista as atividades de leitura envolvendo interpretação de texto e resposta a exercícios, também citadas pelos alunos é válido ressaltar que

a leitura, a julgar pelos exercícios de compreensão e de interpretação dos livros didáticos e da sala de aula, fica reduzida, quase sem exceções, à manipulação mecanicista de seqüências discretas de sentenças, não havendo preocupação pela apreensão do significado global do texto (KLEIMAN, 2001, p.18).

Quando a autora faz um apelo para que as atividades de leitura não se tornem vazias de significado e assim esgotem qualquer tipo de motivação para a sua realização.

Autores como Rubem Alves (2004) e Freire (1998), destacam ainda o cuidado que se deve ter ao passar inúmeros textos ou livros a serem lidos pelos estudantes em um tempo limitado. Essa prática em geral não rende bons leitores, uma vez que o pouco tempo torna a leitura mecânica e sem a devida reflexão em cima do que se lê.

Opinião sobre as atividades de leitura desenvolvidas na escola

Acercas das atividades de leitura que desenvolvem na escola os alunos afirmaram não gostar de fazer atividades com materiais que não lhes despertam interesse “*gosta: textos informativos, não gosta: textos que não tem muito a ver comigo*”; o mesmo se repetiu com trabalhos de interpretação de texto feita com exercícios. Além dessas também foram relatados os casos de ler em voz alta como uma atividade pouco prazerosa para alguns dos estudantes “*Na hora de ler eu adoro, mas não gosto de ler alto para os outros alunos ouvirem*”.

Gostar ou não das atividades propostas pelos professores relaciona-se diretamente com o grau de motivação e esforço dispensado para a realização dela. É o que acontece, por exemplo, com atividades para as quais os alunos não têm autonomia, a qual pode ser desmotivadora quando comparada com aquela que é aceita ou escolhida pelo aluno, adquirindo assim um significado diferente para o mesmo (Tapia; Montero, 2004).

Em relação ao trabalho escolar e a leitura de livros em sala, Bamberger acredita que: “Os livros não devem ser considerados como ‘trabalho escolar’, mas como companheiros.” (BAMBERGER, 1987, p. 70).

Kleiman (2001) ressalta que o problema encontrado em muitas dessas atividades escolares é que elas não são planejadas de modo a favorecer que o aluno utilize capacidades já desenvolvidas e desenvolva outras novas, “esse aluno não encontra espaço de ação na escola, nem mesmo na aula de leitura, dada a banalidade das atividades que são inventadas para preencher seu tempo de leitura nesse contexto.” (KLEIMAN, 2001, p. 8).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Já é consensual que o Brasil não tem formando leitores, apenas indivíduos alfabetizados, capazes de decodificar um conjunto de letras e depreender delas um significado literal, mas muitas vezes incapazes de atingir o nível da compreensão. Por essa razão é que atualmente faz-se necessário o estudo das razões que podem estar vinculadas à falta de interesse pela leitura e os hábitos dos nossos leitores.

Ler significa mais conhecimento, mais informação, capacidade argumentativa ampliada e desenvolvimento do raciocínio. Também resulta em um escrever e expressar-se bem. Mas ler requer esforço, tempo e motivação, razão para muitas dificuldades.

O estudo da leitura engloba a compreensão de processos neurológicos, lingüísticos e motores, além de estratégias específicas de ensino nos primeiros anos escolares, e de aperfeiçoamento nos anos seguintes. Essa última área, por sua vez, envolve, além do indivíduo leitor, a dinâmica social da qual faz parte, família, escola e sociedade.

O presente trabalho desenvolveu-se em cima desse segundo projeto, focalizando mais especificamente o ambiente da escola, onde o aprendizado da leitura e os trabalhos em cima do seu aperfeiçoamento desenvolvem-se de forma sistemática. Por meio da investigação do perfil do leitor de um ambiente escolar específico; a motivação para a leitura, a participação da escola e finalmente, a relação entre essas três variáveis pôde-se encontrar quais práticas educativas estão favorecendo os hábitos de leitura e quais não favorecem, ou mesmo dificultam.

Com a aplicação do instrumento de pesquisa, percebeu-se que os hábitos de leitura dos participantes apenas confirmam o quadro existente a nível nacional. Um quadro marcado por indivíduos que têm o domínio das primeiras letras, mas capacidade interpretativa restrita (observada durante o próprio processo de aplicação do instrumento) e leitura limitada a poucos materiais e de qualidade questionável.

A falta de uma prática continuada compromete a formação e ampliação de um vocabulário próprio, torna a leitura lenta e desinteressante, uma vez que ela se realizará em pequenas unidades (palavra por palavra, sílaba por sílaba). Implica ainda em dificuldade para estabelecer uma relação de significado entre as palavras, trazendo prejuízos à compreensão do que está sendo lido. Uma leitura desinteressante e difícil será totalmente desmotivadora, provocando nesse leitor sentimentos negativos em relação ao ato de ler.

A frequência da leitura também é um dado relevante, uma prática repetitiva, com frequência regular tende a fixar-se como hábito no conjunto da rotina diária de um indivíduo. Da mesma forma que uma atividade sem regularidade tende a desaparecer, tornar-se mais rara, ser protelada ou substituída por outra, como vem acontecendo.

A outra categoria de análise trata dos processos motivacionais envolvidos no ato de ler. Pôde-se perceber com a pesquisa que o conteúdo daquilo que é lido, destaca-se como um dos maiores motivadores para a leitura. A relevância de se levar em termos esse fator aparece então, na escolha do material a ser lido pelos estudantes.

O material escolhido pelos alunos sofre influência da idade e de fatores pessoais. Em cada idade o desenvolvimento cognitivo e maturacional determinam, em boa parte, a preferência e adequação dos materiais de leitura. Já as características pessoais envolvem as influências familiares, opções de leitura com as quais teve contato durante o desenvolvimento e os que têm à disposição. Tais fatores não obedecem a uma lei específica, mas precisam ser considerados. Muitos alunos não se sentem motivados pela sugestão do professor por não responderem às suas expectativas ou não respeitarem sua singularidade.

Outro fator que tem grande influência no grau de motivação para leitura é o nível de dificuldade do material a ser lido. Existe uma tendência, em qualquer atividade com alto nível de dificuldade, de gerar um afastamento do indivíduo para sua realização. No princípio uma

dificuldade pode até ser motivadora, mas se esta mostrar-se intransponível levará à desistência e tornar-se-á motivo para a sua não realização.

A autonomia é outra questão que precisa ser observada, ao mesmo tempo em que deve ser respeitada, precisa ser guiada. Os materiais de leitura preferidos dos estudantes nem sempre são materiais considerados relevantes, mas é o que desperta o interesse deles. Diante disso é necessário que se respeite o que é espontaneamente escolhido pelos alunos, ao mesmo tempo em que aos poucos outras opções de leitura podem ser sugeridas.

O último eixo de análise relaciona-se à escola e sua prática. A escola é constituída de vários componentes: professores, direção, administração e alunos. Todos esses atores devem participar juntos de qualquer movimento em prol do aperfeiçoamento da educação. O incentivo à leitura, a motivação e o hábito na escola deve partir dos próprios professores, pois eles são modelos para os alunos. Um professor que cultiva o hábito de ler poderá passar isso para seus alunos, nas aulas e a cada atividade proposta, seja qual for sua disciplina.

A escola deve, por sua vez, apoiar os professores dando lhes suporte em termos de disponibilidade de livros, um ambiente adequado de leitura na escola e tempo destinado à ela. O tempo deve ser administrado pelas escolas para que a leitura não seja sufocada por muitas outras atividades existentes – cursos, aulas extras, etc. Se for necessário ocupar os alunos com atividades direcionadas à educação, então que uma dessas seja a leitura.

Diversas formas como a leitura é trabalhada na sala de aula tem a tornado desinteressante e desmotivadora. Os livros ou textos, em geral são apresentados aos alunos a partir de um exercício que eles devem responder estes costumam ter grande extensão e, além de ler, precisam escrever. Em geral isso deve ser feito em tempo hábil, a qualidade do trabalho é duvidosa e o esforço dedicado à leitura esgota-se nos exercícios. Os alunos precisam comprar a idéia de um livro ou texto que lhes é proposto e sentir curiosidade por aquilo que irão ler, isso sim será motivador.

Voltando à inquietação inicial sobre o papel da escola na motivação para a leitura, pode-se inferir que a escola tem uma participação fundamental. Ela contribui (junto com a família e com a sociedade) na construção de valores, da identidade e dos hábitos dos indivíduos que educa. Interfere, pois, na construção dos hábitos de leitura, na medida em que tem o dever de trabalhar sistematicamente com ela. Esse trabalho, no entanto, precisa ser institucionalizado, ou seja, englobar todos – professores, alunos e administração - e ganhar mais flexibilidade, o necessário para perceber a singularidade do aluno. A leitura, os livros, os textos precisam também ser vistos de formas alternativas e nem sempre vinculados à obrigação, provas e exercícios. E a leitura espontânea dos estudantes deve ser aproveitada como um meio de chegar mais próximo desse leitor.

Essa e outras pesquisas sobre o tema poderão embasar programas de leitura a serem desenvolvidos dentro e fora das escolas. A psicologia, como ciência do comportamento, e no âmbito da psicologia escolar, poderá colaborar na elaboração desses projetos de incentivo à leitura, considerando a individualidade de cada um e a necessidade de mudanças de atitudes. O saldo do trabalho poderá ainda subsidiar ações políticas e sociais, revisão ou mesmo renovação de práticas escolares e incentivar novas pesquisas, de forma a criar um vasto referencial teórico que auxiliará os educadores, de um modo geral, em suas práticas.

7. REFERENCIAS

ALVES, R. **Ao professor, com o meu carinho**. Campinas, São Paulo: Verus Editora, 2004.

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura**. 3 ed. São Paulo: Ática, 1987.

BRAGHIROLI, E. M. et all. **Psicologia Geral**. 9ªed. Porto Alegre: Editora Vozes, 1990.

CAMARA BRASILEIRA DO LIVRO – CBL. **Apresenta dados sobre o perfil do leitor nacional.** 2001. Disponível em: <<http://blog.livronet.com.br>>. Acessado em: 28/04/2007

EVANS, P. **Motivação.** Trad.: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

FONTANA, R.; CRUZ, N. **Psicologia e trabalho pedagógico.** São Paulo: Atual, 1997.

FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam.** 36ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 35ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA E A ADOLESCÊNCIA – Unicef. **Dados sobre o hábito de leitura no Brasil.** Disponível em <www.adital.com.br>. Acessado em: 29/04/2007.

GOODMAN, Y. M. **Como as crianças constroem a leitura e a escrita: perspectivas piagetianas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

KATO, M. A. **O aprendizado da leitura.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.

KLEIMAN, Â. **Leitura: ensino e pesquisa.** Campinas SP: Pontes, 2ªed, 2001.

LEÓN, J. A. e CARRETERO, M. **Do Pensamento Formal à Mudança Conceitual na Adolescência.** In: COLL, C., MARCHESI, A., PALACIOS, J., Cols. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia Evolutiva.** Porto Alegre: Artmed, 2004. 1v.

LEONTIEV, A.N., LURIA, A. R., VYGOTSKY, L. S. **Linguagem Desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 1988.

MINAYO, M. C. de S. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em saúde.** 3ª ed. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1994.

MUSSEN, P. H., et al. **Desenvolvimento e personalidade da criança.** 7. ed. São Paulo: Harbra, 2001.

PEREIRA, M. P. **Desenvolvimento da linguagem.** In: COLL, C., MARCHESI, A., PALACIOS, J., Cols. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia Evolutiva.** Porto Alegre: Artmed, 2004. 1v.

TAPIA, J. A., MONTERO, I., **Orientação motivacional e estratégias motivadoras na aprendizagem escolar.** In: COLL, C., MARCHESI, A., PALACIOS, J., Cols. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da educação escolar.** Porto Alegre: Artmed, 2004. 3v.