

CIBEC/INEP



B0019716



PROJETO PRÓ LEITURA

NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

8:371.13

323p

PROGRAMA DE COOPERAÇÃO EDUCACIONAL BRASIL-FRANÇA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

O Projeto Pró-Leitura inscreve-se no Programa de Cooperação Educacional Brasil-França. O projeto resulta de uma iniciativa conjunta da Secretaria de Educação Fundamental do MEC, em parceria com as Secretarias de Educação dos Estados, as Universidades e o Departamento de Cooperação Lingüística e Educativa do Serviço Cultural da Embaixada da França em Brasília. Implantado a partir de 1992, como uma experiência piloto, o Pró-Leitura vem se expandindo progressivamente. A meta do Projeto Pró-Leitura consiste em ampliar as competências dos alunos na área do domínio da língua. Dentro dessa perspectiva, seu objetivo principal é melhorar a formação dos professores, essencialmente na área da aprendizagem da leitura, o que implica uma renovação tanto da formação inicial quanto da formação continuada, tanto da formação teórica quanto da formação prática. O Pró-Leitura visa, portanto, a

Ministério da Educação e do Desporto

Secretaria de- Educação Fundamental

Departamento de Política da Educação Fundamental
ordenação de Orientação à Formação de Professores

Projeto Pró-Leitura na Formação do Professor

Programa de Cooperação Educacional Brasil-
França

PRESIDENTE DA REPUBLICA

Fernando Henrique Cardoso

MINISTRO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO

Paulo Renato de Souza

SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL

Iara Glória Areias Prado

DIRETORA DO DEPARTAMENTO DE POLÍTICA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL

Virgínia Zélia de Azevedo Rebeis Farha

Equipe Técnica da Coordenação de Educação de Jovens e Adultos e de Orientação à Formação de Professores

Antonia Deusimar de Farias Pereira
Cinara Dias Custódio Cira de Matos
Brito Pinto Maria Luiza Latour
Nogueira

1996 - Ministério da Educação e do Desporto

Projeto Pró-Leitura na Formação do Professor

ELABORADORES

Membros do Comitê Assessor Nacional do Projeto Pró-Leitura

Avani Avelar Xavier Lanza Vera
Teixeira de Aguiar Jomária Mata
de Lima Alloufa Leiva de
Figueiredo Viana Leal Verbena
Maria Rocha Cordeiro

Consultoria:

Max Butlen

Adido de Cooperação Educativa da Embaixada da França

Coordenação:

Cinara Dias Custódio

Técnica em Assuntos Educacionais do MEC/SEF

O Ministério da Educação e do Desporto registra seu agradecimento aos senhores professores que emitiram parecer e apresentaram sugestões sobre a versão preliminar do presente documento.

Beatriz Cardoso

Edmir Perrotti

Ezequiel Teodoro da Silva

Jean Hébrard

Lúcia Lins Browne Rego

Maria Adélia Ferreira Mauro

Ficha Catalográfica

Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação
Fundamental. Projeto Pró-Leitura na Formação do Professor. - Brasília:
MEC/SEF, 1996.

68p.

1. Leitura. 2. Projeto Pró-Leitura. 3. Ensino fundamental. 4. Prática de
ensino- leitura. 5. Prática pedagógica. I. Título.

**Ministério da Educação e do Desporto
Secretaria de Educação Fundamental**

***Projeto Pró-Leitura na Formação
do Professor***

Documento-Base de Orientação do Projeto

Apresentação

A importância da leitura e da escrita revela-se a partir dos usos e dos valores que as mesmas adquiriram na sociedade a partir de sua função social. Deste ponto de vista, hoje a aprendizagem da leitura aparece não apenas como a chave para a construção de todas as aprendizagens, mas também e principalmente como uma prática cultural básica que condiciona a integração escolar, social e profissional dos jovens brasileiros e o próprio exercício da cidadania.

Às portas do terceiro milênio, ao contrário das expectativas que previam o abandono da cultura do livro em função de todo o aparato de comunicação eletrônica, que dia a dia passa a compor o cotidiano das pessoas, o ato de ler tende a ser estimulado e a formação de um novo tipo de leitor, mais competente, capaz de dominar as novas formas que a escrita assume dia a dia, passa a ser uma necessidade. Essa tarefa deverá ser particularmente difícil uma vez que, de tradição fortemente oral, o Brasil chega a um patamar de desenvolvimento que demanda um leitor mais eficiente sem, contudo, ter tido condições de oferecer escolarização básica a grande parcela da população. Essa realidade nos apresenta um duplo desafio: o de oferecer educação a todos e educação com qualidade, que atenda às exigências da modernidade, o que implica dizer erradicar o analfabetismo e formar um leitor moderno, competente, polivalente.

Até bem pouco tempo, a força de trabalho do País permitia servir-se de mão-de-obra não-escolarizada. Atualmente, face ao acelerado processo de desenvolvimento tecnológico, vê-se restringirem as oportunidades para os indivíduos analfabetos ou semi-alfabetizados. A cada dia torna-se mais claro que o analfabetismo inviabiliza todo o desenvolvimento da nação, seja econômica, cultural ou socialmente. O não domínio da língua, numa sociedade letrada, culmina por cercear o indivíduo em todos os aspectos. Assim, ao contrário do que ocorria há algumas décadas, a sociedade pouco a pouco se conscientiza de que a escolarização é condição de desenvolvimento pessoal e social. Ao conferir tal valor à educação, na verdade é à escrita que a sociedade se refere, por entender que esse domínio é capaz de retirar o indivíduo de sua condição marginal, e de fazê-lo reconhecer-se sujeito do processo histórico.

A sociedade, ao longo do tempo, veio definindo de forma desigual os objetivos da aquisição da escrita, levando em conta as diferenças de classes. As camadas populares concedeu-se o direito de aprender a ler, mas negou-se-lhes o direito de se tornarem leitores. A leitura ganhou, dessa forma, por longo tempo, o caráter de produtividade para alguns e condições de ascensão social e cultural para outros. Além do aspecto utilitário que a aprendizagem da leitura inevitavelmente tende a assumir, quer para fazer ultrapassar os obstáculos impostos pelo cotidiano, quer para facilitar o acesso ao mercado de trabalho, essa aprendizagem deve tornar o usuário da língua a tal ponto competente, que ele dela possa se servir para conhecer, refletir e atuar sobre uma dada realidade.

Não se pode negligenciar,, pois, a relação entre linguagem, sociedade e cidadania. É através dela que os indivíduos interagem com o mundo, na medida em que esta constitui e organiza a ação humana. Nesses casos, não se coloca em discussão a questão das diferentes classes sociais, mas o cidadão enquanto agente de mobilização para a coletividade. É evidente que a leitura e a escrita não serão suficientes, sozinhas, para garantirem uma mudança em sua totalidade e eficácia, mas constituem, sem dúvida, um forte mecanismo de colaboração nesse processo.

A preocupação de tornar o Brasil uma sociedade leitora vem, ao longo dos últimos anos, gerando inúmeras discussões acerca da leitura, fazendo proliferarem pelo País seminários, simpósios e projetos de fomento à leitura. Embora a popularização do tema seja importante, ela não se tem revelado suficiente a ponto de desencadear uma mudança nas práticas de leitura de densa maioria da população brasileira. Considerando que no âmago dessa questão se encontra a educação, qualquer mudança nas práticas leitoras do País virá em decorrência de uma melhor abordagem da leitura na escola.

A leitura, a despeito dos estudos e pesquisas realizados, dos movimentos e projetos de diferentes instâncias, dos esforços verificados na alteração de algumas práticas pedagógicas, ainda é objeto de preocupação para todos os que se encontram envolvidos com a formação do-

cente. O discurso sobre a superação do fracasso escolar, evidenciado nos índices de evasão e de repetência, apontando para uma qualidade de ensino questionável, deverá ter como um dos seus sustentáculos o aprimoramento da formação do professor, no âmbito da leitura e da escrita, para que a real democratização do ensino se efetive, sobretudo num plano qualitativo. Isto porque a escola brasileira não encontrou ainda uma resposta a ser dada àqueles que, às portas do século XXI, não se constituem leitores, mesmo considerando-se os diferentes níveis de escolarização.

O Pró-Leitura, nesse contexto, apresenta sua proposta de mudança na formação e na prática dos professores na área da leitura. A concepção da leitura que o projeto Pró-Leitura assume supõe fundamentalmente uma pedagogia do texto escrito, embora a leitura seja uma atividade semiótica e, como tal, esteja relacionada a diferentes formas de comunicação, mantendo com elas estreitos vínculos. Na realidade, toda forma de comunicação é, por natureza, intersemiótica, mas tal qualidade não dilui as diferenças que cada modalidade apresenta. Assim, uma pedagogia do texto escrito será distinta de uma pedagogia do audiovisual, ainda que cada uma se encontre com a outra em diferentes momentos e ambas possam ser chamadas de leitura.

No âmbito escolar, mudanças geralmente se operam por duas vias: pelo modismo que rápida e facilmente se instala no sistema, forjando mudanças superficiais na prática docente, com resultados qualitativamente questionáveis, e pela investigação científica que, apresentando sólidos fundamentos teóricos e metodológicos, leva à reflexão e à reconstrução do fazer pedagógico. É nessa segunda vertente que o Pró-Leitura vem atuar, amparado, nesse momento, pela definição dos novos parâmetros curriculares nacionais, eixo norteador das transformações educacionais que constituem a grande demanda social atual.

Secretaria de Educação Fundamental

SUMÁRIO

Projeto Pró-Leitura na Formação do Professor.....	11
Caracterização.....	11
Histórico.....	13
Perspectivas de desenvolvimento.....	16
Fundamentos teóricos das práticas de leitura	20
A dimensão individual da leitura.....	24
A dimensão sócio-histórica da leitura	33
A contribuição das ciências da informação.....	41
Orientações metodológicas do Projeto.....	32
Metodologia do Projeto	32
Orientações metodológicas na formação do professor.....	45
Orientações metodológicas na aprendizagem do aluno.....	48
Dinâmica de funcionamento.....	57
Competências das instituições envolvidas.....	58
Estratégias de ação	61
Implantação	61
Elaboração do Projeto	62
Implementação.....	62
Expansão.....	63

Projeto Pró-Leitura na formação do professor

Caracterização

A meta do Pró-Leitura é ampliar as competências e atuações dos alunos em leitura para torná-los leitores. Dentro desta perspectiva, o objetivo principal é melhorar a formação dos professores, essencialmente na área da aprendizagem da leitura, o que implica uma renovação tanto da formação inicial quanto da formação continuada, tanto da formação teórica quanto da formação prática. O Pró-Leitura visa, portanto, a profissionalização dos professores, aliando pesquisa universitária, formação docente e prática pedagógica. Com esta finalidade, professores em exercício, alunos-professores, formadores e professores universitários elaboraram, nos centros- piloto, novas estratégias de formação. As experiências desenvolvidas nesses pólos de excelência podem ser úteis a outros centros de formação e a escolas do ensino fundamental, podendo mesmo servir de referência para um processo de reestruturação da formação dos professores (conteúdos, procedimentos, estruturas).

Melhorar a formação inicial e continuada

O Pró-Leitura busca criar uma rede de intercâmbio entre os centros de formação, as escolas do ensino fundamental e as universidades:

- fazendo circular todas as informações necessárias sobre os resultados das pesquisas pedagógicas,
- criando módulos de formação, que conjuguem e explicitem as contribuições das diferentes disciplinas (psicologia cognitiva, psicolingüística, sociologia e história da leitura, teoria da recepção, ciências da informação e da documentação).

Facilitar a circulação das informações

**Observar,
avaliar
competên-
cias**

Com o objetivo de propiciar melhorias significativas no processo ensino/aprendizagem da leitura e escrita, o Pró-Leitura tende a criar um observatório das práticas de ensino da leitura. Nos centros pilotos, um exame das competências dos alunos é regularmente estabelecido, com vistas ao acompanhamento sistemático das suas evoluções. Da mesma forma, as práticas de leitura dos professores, suas representações da aprendizagem da leitura e suas práticas de ensino são objeto de observações.

Essa intenção de melhorar a formação teórica e prática, inicial e continuada dos professores, coloca fortemente em questão o leitor em formação. Trata-se de contribuir para a definição das competências em leitura e escrita que devem ser esperadas dos alunos ao final de cada grande etapa da escolarização, particularmente ao final da quarta e da oitava séries. Desta forma, o Pró-Leitura contribui para a redefinição dos programas de formação e para a adaptação dos currículos escolares às exigências de transformações econômicas, tecnológicas, em atendimento às demandas sociais de formação de um leitor competente.

Para auxiliar os professores a cumprir sua tarefa, o Pró-Leitura traz uma informação clara, precisa e diversificada sobre os objetivos e os meios de atingi-los. Tal procedimento requer a criação de documentos multimídia para a capacitação dos professores, a elaboração de instrumentos de avaliação, a utilização de meios modernos de difusão e de comunicação (revistas, impressos, documentos audiovisuais para a televisão, programas de informática).

**Melhorar
as
estruturas
de oferta
de leitura
na escola**

O Pró-Leitura considera que a melhoria da oferta de leitura na escola seja condição fundamental de êxito nas aprendizagens, razão pela qual os participantes do Pró-Leitura militam:

- pela presença efetiva de livros e de material escrito diversificado nas salas de aula e nas salas de leitura;

- pela melhoria dos manuais escolares de aprendizagem;
- pela utilização efetiva da literatura infanto-juvenil na escola;
- pelo desenvolvimento das salas de leitura;
- pela multiplicação das bibliotecas escolares;
- pela formação em gestão, animação dos locais de leitura e práticas documentárias, destinadas a todos os professores.

Histórico

O projeto Pró-Leitura inscreve-se no Programa de Cooperação Educacional Brasil-França. O Projeto foi concebido e vem sendo conduzido conjuntamente pelo MEC e pela Embaixada da França. A designação Pró-Leitura na Formação do Professor para a Educação Fundamental delimita claramente um campo de ação, um público, um território.

O Projeto resulta de uma iniciativa conjunta da Secretaria de Educação Fundamental do MEC, em parceria com as Secretarias de Educação dos Estados, as Universidades e o Departamento de Cooperação Lingüística e Educativa do Serviço Cultural da Embaixada da França em Brasília.

Desde 1992, intercâmbios de formadores, de pesquisadores, de responsáveis institucionais permitiram um enriquecimento mútuo e um alargamento das representações de cada parceiro. A França colocou à disposição do MEC um consultor, especialista na área da aprendizagem da leitura e na formação dos professores. Todos os anos, vem sendo organizado um estágio na França para os responsáveis brasileiros do Projeto.

Implantado a partir de 1992, como uma experiência piloto nos Estados de Alagoas, Bahia, Ceará, Rio Grande do Norte e no Distrito Federal, o projeto foi lançado em seguida em seis outros Estados: Piauí, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Santa Catarina, Espírito Santo, Rio Grande do Sul e, Minas Gerais.

**Um
programa
de
cooperação
educativa**

Tanto para os brasileiros quanto para os franceses, o principal objetivo do Pró-Leitura tem sido trabalhar conjuntamente, na perspectiva da melhoria da formação inicial e continuada dos professores, essencialmente nas áreas da aprendizagem da leitura e do domínio da língua escrita. A questão da competência dos professores e dos alunos é levantada em ambos os países.

Para os brasileiros, a experiência francesa tem se revelado útil para abordar os problemas prioritários da formação dos professores e dos alunos e para identificar hipóteses de tratamento. Para os franceses, a diversidade e a natureza dos problemas levantados vem constituindo uma fonte de renovação das problemáticas, bem como vem permitindo numerosos estudos que podem alimentar as pesquisas na área da leitura, tanto no Brasil quanto na França. Nessa perspectiva, por meio da celebração de convênios, universidades brasileiras e francesas vem desenvolvendo pesquisas sobre temas de interesse comum, que têm possibilitado confrontar procedimentos e resultados.

Prioridade
à
formação

A prioridade dada à melhoria da formação dos professores no âmbito da leitura e da escrita resultou de uma tripla constatação: o nível insatisfatório de competências e de atuações de numerosos alunos brasileiros em leitura e escrita, o analfabetismo persistente de grandes camadas da população e as carências apresentadas pelos professores, oriundas de sua má formação profissional.

Para melhorar essa formação de maneira significativa, o projeto Pró-Leitura propôs explorar novos caminhos de formação, redefinir conteúdos, criando uma forte articulação entre teoria e prática, desenvolvendo novas estratégias de formação, conjugando os saberes e as experiências de todas as instituições e de todos os atores implicados.

Em cada Estado envolvido, o trabalho foi conduzido a partir de um centro de formação de professores, escolhido para tomar-se o local fundamental da inovação, articulado, em função das ações de leitura que ali eram conduzidas, com o ensino fundamental e com a universidade, para as indispensáveis aberturas e ligações com a pesquisa.

Dentro desta perspectiva, o Pró-Leitura partiu da identificação das práticas pedagógicas utilizadas na sala de aula do ensino fundamental e do curso de Habilitação ao Magistério. O Pró-Leitura permitiu ainda o aprofundamento teórico e metodológico, a observação crítica dessas práticas, bem como a divulgação dessas experiências graças à realização de seminários, reuniões técnicas (estaduais e nacionais), oficinas, grupos de trabalho, de estudos e de intercâmbios pedagógicos. As oficinas, notadamente, revelaram ser locais de criatividade, de comunicação, de informação e de formação para todos, quaisquer que fossem as diferenças de "status" e de nível de formação.

Sobre estas bases, rapidamente o projeto revelou-se um excelente terreno de inovação que pôde servir de referência para repensar a formação dos professores em geral ou nas disciplinas específicas. Foi assim que nasceram dois outros projetos: o Pró-Matemática e o Pró-Magíster.

O Pró-Leitura teve, inicialmente, por orientação fundamental abordar na formação dos professores três aspectos das habilidades de leitura: aprender a ler/construir sentido; aprender a escrever/produzir textos; aprender a dizer/ comunicar os textos. Neste momento, o projeto amplia essa abordagem, considerando que para possuir o domínio da língua é necessário o desenvolvimento de capacidades de linguagem, de comunicação, de compreen-

**Da leitura
ao
domínio
da língua**

são e de interação, que permitem ouvir, falar, dizer, ler, escrever, no mínimo com eficiência e, na melhor das hipóteses, com facilidade, empregando as aptidões requeridas pelas situações da vida cotidiana, escolar, cultural e posteriormente da vida profissional. Considerado dessa forma, o domínio da língua remete ao conhecimento das linguagens fundamentais, à sua variedade, à reciprocidade da comunicação que condiciona o acesso aos bens culturais e o exercício da cidadania: domínio progressivo portanto da língua materna oral e escrita, domínio das linguagens técnicas e culturais e o domínio de línguas estrangeiras.

Perspectivas de Desenvolvimento

Regularmente, novos Estados manifestam o desejo de participar do Pró-Leitura. Essa extensão supõe estruturas de acompanhamento. Para responder a essa necessidade, um grupo de pilotagem do projeto foi instituído, sendo composto por responsáveis do Pró-Leitura de cada Estado, por técnicos e responsáveis do MEC e pelo consultor francês. Em uma reunião técnica, esse grupo definiu as seguintes perspectivas de desenvolvimento: consolidar as experiências iniciais, redefinir teoricamente o projeto, estendê-lo às demais unidades federativas, melhorar a circulação das informações, avaliar e divulgar os resultados. Nessa reunião, foi instalado um Comitê Assessor, composto por professores universitários, pesquisadores envolvidos com o projeto com a missão de apoiar os técnicos da SEF e o consultor francês nos trabalhos de orientação do Pró-Leitura, de redação dos documentos de base, de concepção de módulos de formação e de intervenção nos Estados participantes. Sobre estas bases, o Pró-Leitura vai se desdobrar a partir de seis eixos.

Para formar os leitores modernos, polivalentes, dos quais o Brasil necessita, convém redefinir os objetivos e os procedimentos pedagógicos, estabelecer as competências de leitor que a instituição deve esperar de cada criança em cada patamar de sua escolarização. O trabalho de reformulação curricular constitui um campo importante para o desenvolvimento do Pró-Leitura. Ele deverá orientar a avaliação dos alunos, já que o saber mínimo para qualquer jovem brasileiro terá sido estabelecido e, ao mesmo tempo, deverá determinar também uma reformulação nos conteúdos de formação dos professores. Nesse sentido, o Projeto Pró-Leitura, na medida que cria condições para que os professores possam atingir os objetivos do ensino da língua materna, deverá passar a funcionar como um importante instrumento de apoio à implementação dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) de Língua Portuguesa.

1-A
definição
**de novos
currículos**

O conceito de aprendizagem contínua da leitura, se o aceitamos e o traduzimos em formação, implica que a continuidade da aprendizagem da leitura para os alunos corresponde a continuidade de uma política de formação dos professores. Já que todos são chamados a se tornar professores de leitura, todos devem receber a formação necessária. O Pró-Leitura vem dando prioridade à formação dos professores da primeira à quarta séries. Tal prioridade é legítima, mas não deve impedir que se coloquem os problemas de formação bem antes (principalmente na educação infantil) ou bem depois, no segundo grau e mesmo na universidade.

2-A
**aprendiza-
gem contí-
nua da lei-
tura**

**3-A
ligação
com a
pesquisa
universi-
tária**

O Pró-Leitura sempre acentuou a importância da articulação pesquisa/ formação/ ensino em sala de aula. A recente criação do referido Comitê Assessor deverá reforçar ainda mais os laços com o ensino superior e garantir a melhoria da formação dos professores. Por outro lado, os centros de formação envolvidos no Pró-Leitura constituirão terrenos privilegiados de desenvolvimento da pesquisa, de mediação dos trabalhos, mas também de discussão e socialização dos resultados

.

**4-A
implanta-
ção e a
movimen-
tação de
bibliotecas
escolares**

As bibliotecas escolares em nosso país, quando existem, são deficitárias. Sabe-se que a formação de um bom leitor requer, mais do que nunca:

- a multiplicação dos locais de leitura;
- a implantação de bibliotecas escolares, como centros irradiadores de leitura na escola, sobre as quais se estruture o projeto pedagógico da escola;
- a modernização de seu equipamento e a profissionalização de sua gestão;
- a constituição de um acervo diversificado quantitativa e qualitativamente.

A partir deste ponto de vista, resta muito a fazer para que o Pró-Leitura contribua mais para a dinamização das salas de leitura e bibliotecas escolares, e melhore sensivelmente a formação dos professores e responsáveis por bibliotecas. Nesse sentido, o Projeto incentiva a multiplicação e a qualificação dos espaços de leitura como pré-requisitos básicos para a formação do leitor.

Quanto ao aspecto avaliativo, o Pró-Leitura implantará, nos Estados, o dispositivo de avaliação que se segue:

- levantamento inicial das práticas de leitura dos professores;
- levantamento e análise das práticas de ensino da leitura envolvidas com o Projeto;
- avaliação regular das competências dos alunos a partir de grupos de amostragem;
- categorização das práticas de ensino da leitura;
- redefinição das intervenções, com base na análise dos resultados das avaliações realizadas.

5- Avaliação e regulação do projeto

O Brasil pretende dotar-se de uma verdadeira política de leitura, determinada, coerente, eficaz, em favor dos futuros leitores do País. Tal política contribuirá para dar maior convergência às iniciativas voltadas para a questão da leitura, gerindo melhor os recursos materiais e humanos. Com base nisso, será possível reorganizar não somente as convergências internas no campo da formação (entre o Pró-Leitura, o Pró-Matemática e o Pró-Magister), mas ainda multiplicar os encontros necessários entre as ações da Secretaria de Ensino Fundamental (SEF), da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), da Secretaria de Ensino Superior (SESU), da Secretaria de Desenvolvimento, Informação e Avaliação Educacional (SEDIAE) e da Secretaria de Educação a Distância (SEED), além das ações do Ministério da Cultura, no âmbito da política de leitura. Esta orientação requer, enfim, um reforço das complementaridades entre o Pró-Leitura e os demais projetos de incentivo à leitura ora em curso no país.

6-0 desenvolvimento de políticas de formação e de leitura

Fundamentos teóricos das práticas de leitura

Concepção da leitura O surgimento de novos paradigmas que elucidam a questão do processo de ensino-aprendizagem da leitura é fruto de constantes avanços dos estudos realizados em várias áreas do conhecimento, em especial a Lingüística, a Psicolingüística, a Psicologia Cognitiva, a Teoria da Enunciação, a Sociologia da Leitura e a Teoria da Recepção, dentre outras. Foi possível graças a esses estudos rever o ensino da leitura enquanto ação produtora de sentido, ao contrário das práticas tradicionais, que se apoiavam na concepção de leitura como mero reconhecimento de sentido. Assume-se que a leitura é produção mediada pelo texto em seu processo de significação e de construção do conhecimento. Trata-se de uma concepção que envolve o indivíduo, enquanto ser psicológico, que desenvolve suas habilidades cognitivas, e ser social, inserido em determinadas práticas histórico-sociais de leitura - o que se permite ler, como se lê, quando se permite ler, como se permite ler, para que ler, onde lê, etc.

Uma concepção de leitura enquanto interação assume que o sentido não é algo dado, que esteja pronto no texto, à disposição do leitor, mas que o sentido é produzido pelo leitor, a partir de seus conhecimentos prévios, de seus objetivos e de sua ação sobre a materialidade lingüística que se lhe apresenta.

Desse modo, não interessam as pseudo-leituras muitas vezes realizadas na escola, em que certas atividades se restringem à decodificação, isto é, a exercícios em que o aluno faz meras repetições de partes de um texto. Isto se verifica nas tradicionais atividades de interpretação e também na leitura de avaliação, onde a atenção do professor está voltada para o desempenho da leitura oral e para a

verificação de fatos gramaticais e, ainda, na leitura autorizada ou autoritária, em que o sentido do texto é dado pelo professor, que se limita às respostas do autor do livro didático.

Compreende-se que a escola poderá articular e desenvolver atividades que levem o aluno a se inserir no mundo da linguagem, a se entusiasmar com a leitura e, ao mesmo tempo, constituir-se um leitor crítico, que se posicione diante dos fatos e que use essa criticidade na vida cotidiana. Aprender a ler, enquanto adquirir poder sobre a língua, pode conduzir o leitor, conseqüentemente, a adquirir uma compreensão da realidade que o circunda.

Assim, poder-se-ia estabelecer uma distinção entre poder ler, saber ler, e ter o prazer de ler:

- **poder ler**: ter acesso ao mundo da escrita;
- **saber ler**: adquirir as competências necessárias para ser leitor e ter o poder sobre a língua;
- **ter o prazer** de ler: envolver-se com a leitura, ter entusiasmo pela apropriação do mundo e do conhecimento, realizar descobertas, captar a realidade pelo imaginário, entre outras possibilidades.

Essa distinção se faz necessária, não para entender os comportamentos como estratégias isoladas, mas que se interpenetram e se completam. Em primeiro lugar, porque o prazer sozinho não é garantia do saber, nem o saber sozinho garante o prazer. Em segundo lugar, é no cruzamento dessas possibilidades que se dá o encontro do sujeito consigo mesmo, com o outro, com o mundo e com a linguagem.

**Poder ler/
saber ler/
gostar de
ler**

**Pesquisas
como
fundamen-
tação da
prática**

Melhorar a formação dos professores de maneira significativa é possível, hoje em dia, graças aos avanços da pesquisa. Alguns estudos têm permitido rever o processo ensino-aprendizagem recorrente nas escolas e apontar sugestões que melhor possam atender às necessidades atuais em relação às práticas escolares de leitura. O professor, o formador, o redator de livros didáticos podem, hoje, apoiar-se em conhecimentos cientificamente validados para conceber inovações ou pedagogias que orientem seu saber-fazer profissional. Podem ainda definir o que esperar dos métodos e dos pressupostos, sem, por isso, ter que se enquadrar em um único modelo pedagógico ou teórico.

**Pesquisas
como
contribui-
ção à inter-
pretação
dos textos**

Se antes os modelos utilizados para fundamentar o processo de ensino- aprendizagem de leitura e de escrita se ocupavam da identificação das palavras, hoje a perspectiva é diferente: considera-se o texto e suas relações intra e extratextuais.

Algumas pesquisas na área da Psicologia e da Psicolinguística permitiram descobrir que compreender um texto não decorre unicamente de uma decifração bem sucedida, mas de outros processos e de outras concepções, que dão conta, por exemplo, simultaneamente do processo de identificação do material gráfico e do processo de compreensão de um texto escrito. A passagem de uma Linguística do Enunciado para uma Linguística da Enunciação, a passagem de uma Sociologia da Produção de textos para uma Sociologia da Leitura permitem hoje reconsiderar e esboçar uma pedagogia de recepção de texto. As inovações na análise do fato literário têm permitido reconhecer que a pluralidade de sentidos de um mesmo texto deve ser entendida em função dos seus leitores, da época em que é lido ou do grupo social que dele se apropria.

São essas tendências, dentre outras contemporâneas, de estudos e pesquisas a respeito do assunto, que permitem ao Projeto Pró-Leitura compor um quadro teórico geral que possa servir de sustentação à formação inicial e continuada dos professores, no processo ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. Essas pesquisas apontam ainda o caráter multifacetado do fenômeno da leitura e da escrita, em suas diferentes dimensões e em suas diferentes relações com as práticas sociais e culturais, formando um quadro múltiplo e entrelaçado.

Considerando-se a concepção da leitura apresentada, é preciso levar o professor a conhecer as relações que se estabelecem no processo de construção do sentido entre o leitor (do ponto de vista individual e social), o texto (produto individual, determinado historicamente e socialmente) e o autor (sujeito condicionado historicamente) e as práticas sociais e culturais onde ocorre essa interlocução (na maioria das vezes distanciada no tempo e no espaço).

Uma vez que determinados constructos teóricos ainda não fazem parte dos currículos e, portanto, da formação da grande maioria daqueles que se habilitaram ou que hoje se habilitam ao magistério, o Projeto busca definir que recortes teóricos precisam ser considerados e quais deles são mais significativos para a formação dos professores.

Levando-se em conta a análise do que se tem produzido cientificamente a respeito do assunto, bem como as lacunas ainda existentes, foram delineadas perspectivas que podem constituir as bases teóricas do Projeto Pró-Leitura. Reconhecendo ainda que cada uma delas tem seus limites e possibilidades e que formam um todo integrado e articulado, apontam-se, a seguir, tais perspectivas, não com o objetivo de aprofundá-las, mas com o intuito de ressaltar em que aspectos esses pressupostos podem colaborar no sentido de fornecer subsídios ao Projeto.

A dimensão individual da leitura

A leitura, na sua dimensão individual, pode ser considerada um conjunto de habilidades que envolve não só conhecimentos lingüísticos, mas também psicológicos. É neste sentido que a perspectiva Psicolingüística procura investigar os processos mentais subjacentes à leitura e propor um quadro que permita melhor compreender este fenômeno.

A Psicolingüística surgiu como um ponto interdisciplinar entre a Psicologia Cognitiva e a Lingüística, com o objetivo de estudar a interação entre pensamento e linguagem. Neste estudo, tem-se buscado compreender os processos psíquicos e lingüísticos que se produzem na mente do indivíduo e a relação que se estabelece entre eles. Ao se aplicar o termo Psicolingüística à leitura, na caracterização de suas dimensões, objetiva-se refletir sobre os esquemas psicológicos e lingüísticos que os indivíduos utilizam ao interagirem com o texto. Para a Psicologia Cognitiva o importante é compreender as "funções psicológicas superiores", que são desenvolvidas a partir das relações do sujeito com o mundo e constituídas a partir das práticas e relações sociais, ficando sujeitas a modificações, a depender dos contextos culturais.

Nesse sentido, a estrutura central não se encontra pronta, mas em funcionamento constante, em movimento, portanto, possível de ser ativada. Ganham relevância, nesta perspectiva, a percepção, a memória, o raciocínio e a linguagem. Esses estudos reconhecem que a leitura é um processo de compreensão que começa no momento em que o cérebro recebe a informação visual que está diante dos olhos e termina quando esta informação é associada à informação não-visual, isto é, aos conhecimentos prévios que o leitor possui. E neste momento que ocorre

a integração entre o leitor (com seus conhecimentos) e o texto, no processo ativo de atribuição de significações. A Psicolinguística permite, portanto, reconhecer que a leitura é uma atividade que se baseia na compreensão e está condicionada aos conhecimentos prévios do leitor. A questão que se coloca é: de que conhecimento lança mão o leitor no processo de atribuição de significações?

O leitor utiliza na leitura o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. São dados de diversos níveis, neles incluídos os conhecimentos lingüísticos, o textual e o do mundo. Estas considerações levam a crer que, ao se ensinar a ler, é importante se voltar para o desenvolvimento das atividades em que o aluno perceba a necessidade de ativar os conhecimentos para uma melhor compreensão do que lê. E neste sentido que ganham força os conjuntos de relações cognitivas que se encontram armazenados na mente. São representações conhecidas por esquemas: pacotes de conhecimentos estruturados, ligados a outros sub-esquemas, formando uma rede, que no ato de ler são acionados e determinam a leitura.

Assim, outra questão apresenta-se como importante: é possível o professor ajudar o aluno a ativar seus esquemas? Para esta perspectiva, a resposta é afirmativa, isso acontece através das atividades de predição. Trata-se de conduzir o aluno a predizer como base para compreender. As predições podem relacionar-se a vários aspectos: estilo do texto (uma vez conhecido o tema e o autor), temática textual, lógica de uma explicação, desfecho de uma narrativa, final de um texto, à estrutura de uma oração, ao final de palavras etc.

O leitor faz as predições apoiando-se nos conhecimentos prévios (da língua, sobre a língua e suas experiências de mundo), bem como recorrendo a esquemas que articula cognitivamente. A predição se efetiva quando fazemos perguntas

O leitor e a atribuição de significados

ao que lemos, quando formulamos hipóteses. A formulação de hipóteses pode ser desenvolvida tanto a partir dos conhecimentos prévios, como a partir de elementos que estão na periferia do texto ou a partir de suas marcas formais: título, subtítulo, datas, fontes, ilustrações... Ao ler, a informação dada pelo texto é integrada ao conhecimento anterior através de previsão, formulação, verificação, comprovação e reformulação de hipóteses a respeito da função, do conteúdo e da forma de um texto. As interferências realizadas dependem, portanto, do que já se sabe sobre o assunto.

O estabelecimento de estratégias de leitura

Os objetivos e os interesses que possuímos ao ler também determinam a compreensão da leitura. Tradicionalmente, na escola, o aluno é levado a ler sem saber para que lê. Inexistem, na prática escolar, os objetivos prévios à leitura, o que, sem dúvida, acarreta sérias consequências na formação do leitor. Assim, estabelecer objetivos na leitura leva o indivíduo a refletir e controlar conscientemente o conhecimento, possibilitando uma tarefa de natureza não só cognitiva, mas também metacognitiva. Quando o objetivo da leitura é claro e consciente para o leitor, este, naturalmente, exercitará estratégias de seleção desde o momento da opção por determinado texto em detrimento de outros, até a seleção de dados, de informações relevantes de que o texto dispõe e que se relacionam com suas pretensões. E ainda o objetivo que possui **ao** ler que pode determinar o processo de decodificação realizado pelos leitores.

Em geral, é possível destacar dois tipos básicos de processamento de informação: o processamento descendente, em que o leitor não se preocupa em confirmar as idéias apreendidas, lê muito rápido e faz mais uso de seus conhecimentos prévios do que da informação visual própria-

mente dita; o processamento ascendente, em que, ao contrário do primeiro, fica preso a detalhes, é vagaroso e utiliza pouco os seus conhecimentos prévios. Conhecer estes diferentes tipos de processamento é importante para detectar os problemas de compreensão da leitura, o que pode conduzir à redefinição de atividades, procurando fazer com que o aluno descubra o tipo de processamento adequado ao tipo de texto que lê e aos objetivos que o levam a ler. Ressalta-se aqui, novamente, o trabalho metacognitivo realizado pelo leitor, que o leva a ter controle consciente de sua ação.

Nesse sentido, a Psicologia e a Psicolingüística têm fornecido elementos destinados a melhor descrever o que acontece quando alguém lê, do controle dos movimentos oculares, das durações de fixação das modalidades de memorização, à elaboração de modelos suscetíveis de integrar os diferentes parâmetros. Esses estudos permitem compreender melhor como procede o bom leitor adulto - aquele que a escola visa produzir. Atividades de identificação visual das palavras conjugam-se com atividades de compreensão, que concernem, ao mesmo tempo, a um processo geral (implicado igualmente na compreensão de imagens, de situações, de ações) e a um processo específico (compreender um texto escrito não é como compreender uma mensagem oral, é poder voltar ao texto, variar a velocidade de leitura, etc).

Partindo desses pressupostos, do ponto de vista metodológico, o importante será conceber ensino de estratégias de leitura aliado ao desenvolvimento das habilidades lingüísticas no processo de construção do leitor.

Pesquisas na área da Psicolingüística têm permitido analisar a leitura enquanto uma atividade realizada por um leitor, de modo ativo e criativo, que realiza operações e micro-operações no processo de atribuição de significa-

**A
habilidade
de com-
preensão**

ção, orientadas pelos seus conhecimentos anteriores (língua, mundo, texto), pelos seus objetivos e pelas suas necessidades.

Assumir estes pressupostos poderá conduzir ao delineamento de alguns fatores que condicionam os erros dos alunos, as relações entre esses condicionantes e uma descrição geral do processo de leitura. A partir daí, será ainda possível compreender os caminhos percorridos pelos alunos no processo de aprendizagem da leitura e, dessa forma, organizar melhor o trabalho de ensino de leitura. Sabe-se que, se ler é efetivamente compreender, a compreensão de textos escritos comporta dificuldades específicas que supõem, por um lado, um conhecimento da cultura da escrita, uma familiaridade antes que os obstáculos ligados à decifração sejam apresentados (e mesmo depois) e que requerem, por outro lado, aprendizagens particulares. Por isso, tornar os alunos aptos a compreender constitui-se para os professores o objetivo principal. Essa exigência contínua implica que os formadores sejam capazes de ajudá-los a construir a significação de um texto na medida em que transcorra a leitura, mobilizem os conhecimentos do leitor, que desenvolvam sua capacidade de tratar marcas (lingüísticas, sintáticas, textuais), que organizem atividades para tomar conscientes os procedimentos.

Aprender a compreender supõe, principalmente, que o professor possa ajudar a criança a construir "um modelo mental" do texto, isto é, a representá-lo mentalmente, bem como os processos por ele descritos. Aprender a compreender supõe ainda que o professor possa ensinar as crianças a fazer inferências, particularmente quando se trata de ler textos mais complexos. A dificuldade poderá, então, ser superada se saberes prévios tiverem sido instalados, propiciando a apreensão do implícito, a realização de inferências, em suma, o preenchimento das falhas ine-

vitáveis devido ao caráter sempre lacunar do texto. Esta capacidade de suprir as faltas do texto, de deduzir informações implícitas e outras informações que delas decorrem necessariamente, constitui aquilo que se chama de compreensão fina.

Os professores deverão estar em condições de ensinar os jovens leitores a hierarquizar as informações, modulando e controlando sua capacitação, notadamente acelerando ou diminuindo a velocidade da leitura, e voltando atrás. A ajuda do mestre pode orientar-se de acordo com dois caminhos complementares:

- mostrar aos alunos as possibilidades oferecidas pelo uso de estratégias diferenciadas e ensinar-lhes a selecionar a estratégia adequada;
- convidá-los a controlar regularmente a leitura para que os meios utilizados estejam de acordo com os objetivos pretendidos e com as metas a serem atingidas (procurar uma informação precisa, memorizar, resumir...).

Discute-se a importância de os leitores desenvolverem estratégias de leitura adequadas aos seus objetivos e interesses. Isto, no entanto, não é suficiente para garantir a leitura. É necessário ampliar este referencial, no sentido de que as estratégias de leitura sejam adequadas também ao universo discursivo de onde emergem e para o qual se dirigem. A leitura, enquanto possibilidade de cruzamento de duas ou mais vozes, é a produção do autor (texto) e a produção do leitor em relação interlocutiva. Para isto, é necessário que os alunos dominem os recursos e a lógica do sistema escrito e construam significados de acordo com a situação imediata de comunicação. São investigações decorrentes da Teoria do Discurso (Análise do Discurso, Teoria da Enunciação e outras) que permitem abordar a linguagem nesta perspectiva.

**A leitura
como
produto
da relação
entre
interlocu-
tores**

Uma das grandes contribuições da abordagem discursiva é permitir compreender que todo texto é resultado da interação entre locutores - é produzido por alguém e se dirige a outro alguém. Esta abordagem se faz extremamente relevante no processo ensino/aprendizagem da leitura e da escrita, pois torna clara a relação entre o texto e a situação comunicativa. Assim, considera-se ainda que analisar a língua em situações de uso é considerá-la não apenas como algo dado, mas a partir do seu contexto situacional e de suas condições de produção. Analisar a língua e analisar o discurso é descobrir facetas diferentes de um mesmo produto textual.

No processo de interação verbal, os sujeitos não buscam apenas ordenar linguisticamente o pensamento, mas fazer valer suas intenções ou produzir efeitos. O momento histórico e o espaço sócio-cultural permitem compreender o texto não apenas como um produto de elaboração mental, mas algo voltado para o contexto imediato. Além disso, os conhecimentos compartilhados entre os interlocutores, as teorias de mundo que os circundam, os jogos de imagens que os interlocutores constroem no processo também podem interferir no produto textual. Se, de um lado, o produto está relacionado ao contexto imediato, aos conhecimentos partilhados, aos jogos de imagens, por outro lado, está marcado pelos objetivos a serem alcançados.

Constituir-se autor e constituir-se leitor como processos interligados

O processo interacional permite verificar que os objetivos a serem alcançados pelos diferentes interlocutores estabelecem a diferença na estrutura conceitual e na forma do texto, além de nortear as escolhas lexicais para a produção do texto desejado. Esse saber linguístico envolve conhecimentos relativos à estrutura ou gramática da língua quanto ao seu funcionamento em uma situação determina-

da. Saber como utilizar uma determinada linguagem para atingir o seu alvo é constituir-se autor. Saber identificar essa mesma linguagem nesse mesmo processo é constituir-se leitor.

A esse respeito, é importante que, ao escrever na escola, o aluno possa constituir-se autor, isto é, alguém que produz discurso, não modelar, mas inserido numa situação de comunicação. Um autor que adquire a habilidade de estruturar um texto pode usar dessa habilidade também no processo de recepção de textos. Explicando melhor: a compreensão desse processo discursivo leva o indivíduo, ao escrever, a deslocar-se para o lugar do outro e verificar se as pistas que ele fornece garantem a interpretação que ele deseja que seja produzida. Por outro lado, ao ler, no seu processo de recepção, procurará processar essas pistas agenciadas pelo produtor do texto. Ao ler, os sujeitos-leitores procurarão relacionar as estratégias assumidas pelo autor no processo de produção de seu texto, em função das circunstâncias de enunciação.

No processo da elaboração de um texto é conveniente que o professor utilize meios que permitam aos alunos levar em conta quem diz, onde diz, para quem diz, por que diz, quando diz e as escolhas realizadas, isto é: por que se diz algumas coisas e não outras, por que se diz de uma forma e não de outra. Ao se tomar a leitura como processo de compreensão, não basta mais que a abordagem da língua na escola se limite ao estudo semântico dos enunciados ou à análise dos fenômenos fonológicos e morfossintáticos. É preciso levar em conta todas as condições da enunciação, enquanto circunstâncias que cercam a produção do discurso. Se a cada situação concreta do uso da leitura e da escrita o leitor/escritor lançar mão de estratégias adequadas às situações, significa que adquiriu habilidade necessária à constituição de um leitor/escritor maduro e competente.

**O ensino
de como
assegurar
coerência e
coesão ao
texto**

O que se espera, portanto, é que a escola possa, com base nos pressupostos discutidos, oferecer aos alunos condições que lhes permitam, a partir das circunstâncias de enunciação, definir a organização de um texto, no plano macro e micro-estrutural. É evidente que, nesse caso, ao estabelecer essas relações na escrita, eles poderão operar com as mesmas no ato de leitura, verificar de que mecanismos lingüísticos lançou mão um autor para atender a uma situação discursiva.

O texto obedece a regras discursivas organizadas a fim de atender à lógica própria da escrita, no que diz respeito principalmente aos aspectos da informatividade, da coerência, da coesão e das diferenças entre um texto oral e um texto escrito. A Lingüística Textual permite discutir a coerência (plano conceitual) e a coesão (plano formal) não como instâncias isoladas, mas que se constituem mutuamente e que são construídas na interação entre autor e leitor. Ao se analisar/ler um produto escrito pode-se evidenciar um trabalho lingüístico que passa por decisões subjetivas, tanto na macro quanto na micro estrutura textual. A partir daí, compreende-se por texto uma unidade de sentido com configurações lingüísticas específicas, em função da intencionalidade dos sujeitos envolvidos.

As tendências mais gerais desse referencial teórico estabelecem, para a coerência, os critérios de continuidade, de progressão e de articulação, o que configura o plano semântico do texto, critérios esses de que os alunos devem necessariamente se apropriar para obter êxito na aprendizagem da elaboração dos textos. Também a coesão não se constitui sozinha e nem fora do contexto da interação. Compreende-se por coesão os diversos recursos lingüísticos e visuais de que o interlocutor dispõe para a produção do sentido. São esses recursos, ligados indissociavelmente à estrutura lógico-semântica do texto, que

apontam o tipo de relação que o interlocutor quer produzir. Dessa forma, pode-se entender a coesão como a inter-relação entre os elementos lingüísticos, envolvendo, como em uma rede, as relações interfrasais e seqüenciais de um texto. São elementos como os recursos anafóricos, os articuladores, os modos e tempos verbais, os modalizadores, o emprego da coesão lexical, dentre outros, que o professor deveria ter condições de transmitir aos alunos para produzir os efeitos comunicativos desejados.

Os mestres, em primeira instância, devem ter acesso a esses referenciais para que, conduzindo uma prática reflexiva tanto sobre a língua quanto sobre sua prática docente, possam empreender atividades que visem ao desenvolvimento das capacidades lingüísticas e metalingüísticas fundamentais no processo da aprendizagem da leitura e da escrita.

A dimensão sócio-histórica da leitura

As abordagens anteriores permitem levar em conta na sala de aula as práticas individuais da leitura e da escrita. E preciso, entretanto, considerar também que essas práticas são social e historicamente marcadas. Essa realidade fez com que a leitura se tornasse recentemente um campo privilegiado das pesquisas em ciências sociais. A sociologia da leitura, a história da leitura e a estética da recepção têm procurado delinear um quadro que permita entender as condições históricas e sociais da produção e da recepção dos textos. Os resultados dessas pesquisas serão particularmente importantes para ajudar os professores a adaptar suas intervenções à diversidade do público escolar.

**O leitor
como
criador do
texto**

Os estudos da Estética da Recepção enfocam especialmente um aspecto considerado pouco relevante pelas teorias anteriores: a função ativa e criadora do leitor como destinatário da obra literária. Essa perspectiva parte do pressuposto de que os textos são produzidos tendo em vista um leitor determinado e para o qual se dirige: o leitor - modelo. O autor, nesse caso, institui-se também como modelo; não escreve no vazio, escreve levando em conta que o leitor compartilha do mesmo conhecimento, utilizando diferentes estratégias. Essas permitem ao autor deixar espaços vazios a serem preenchidos pelo leitor. Um leitor que aciona conhecimentos prévios e, igualmente, através de estratégias discursivas, fica atento às pistas que o texto lhe oferece, segue o caminho do autor, num processo de atualização do texto. Instaura-se, assim, o movimento cooperativo do leitor, que poderá realizar interpretações e fazer as possíveis inferências, a partir das pistas, ajudando o texto a funcionar.

**O leitor e
o prazer
do texto**

O grande pano de fundo sobre o qual a teoria da comunicação literária pode ser constituída situa-se entre os limites do texto e do leitor e as implicações interativas ocorrentes entre ambos. Assim os estudos voltam-se não apenas para o texto, mas também para sua concretização, pelo leitor, identificando dois pólos : o artístico e o estético. O artístico refere-se à obra criada pelo autor e o estético à sua realização levada a efeito pela atividade do leitor.

A obra de arte é, pois, uma produção esquemática intencional, uma vez que o texto é formado por elementos potenciais, que funcionam como linha de orientação e devem ser atualizados, e pontos de indeterminação, que devem ser preenchidos pelo leitor. A concretização efetuada pelo leitor é apenas a atualização dos elementos potenciais da obra, e os pontos de indeterminação têm fun-

ção de sugestão de uma complementação dinâmica. A indeterminação do texto literário, estruturalmente "localizável" em seus vazios e suas negações, é condição para a comunicação.

Essa teoria apresenta, portanto, pontos muito positivos ao valorizar o papel ativo do leitor na recepção, refletindo sobre o fenômeno social da comunicação estética. Acentua a função particular desempenhada pela literatura na sociedade, que abre novas perspectivas ao leitor, não apenas no âmbito da experiência estética, mas da existência como ela ainda pode ser vivida. O prazer estético nasce, pois, da compreensão do sujeito com respeito à prática que vive e envolve participação e apropriação. Na atitude estética, o leitor deleita-se com o objeto que lhe é exterior. Descobre-se apropriando-se de uma experiência do sentido do mundo. Diante da obra percebe sua própria atividade criativa de recepção da vivência alheia. E a consciência desse processo que gera o prazer estético, equilibrado entre a contemplação desinteressada e a participação interessada. Se o texto literário só se realiza no ato da leitura é porque sua estrutura exige a função do leitor como foro decodificador indispensável às múltiplas concretizações da estrutura textual.

Tendo em vista esses aspectos, é papel do professor motivar o prazer e facilitar a recepção do texto pelos alunos por meio de um trabalho que vai reduzir a distância entre o texto e o leitor real que tem muitas vezes de ampliar seus horizontes de expectativas.

O autor provoca o leitor implícito através de linhas de orientação, como comentários, apresentação de personagens e as próprias lacunas, levando-o à atividade criativa de preenchimento dos vazios textuais para a constituição de um sentido. Como elemento ativo no processo

**O leitor e
seu
horizonte
de
expectativas**

de comunicação, o leitor tem seus horizontes alargados. Resulta desses estudos uma grande mudança de foco na questão da compreensão do texto: se todo texto prevê um leitor, é de se aceitar que não é todo leitor que poderá produzir significação de todo texto.

É possível, pois, que certas inferências e interpretações inadequadas feitas por alguns leitores apontem que estes talvez não fossem os leitores previstos para aquele texto. Esta perspectiva permite discutir o processo de compreensão de textos em sala de aula e relativizar também posicionamentos de professores que buscam um significado único e aceitável na leitura do texto ficcional e costumam afirmar que os alunos não sabem ler. Permitem, pois, reconsiderar os chamados "erros" de leitura que deverão ser analisados a partir deste ponto de vista e merecer outra avaliação.

**Para um
melhor
conheci-
mento do
público
leitor**

Enquanto a Estética da Recepção permite estabelecer a relação leitor/texto/autor, a Sociologia da Leitura, desde seus primórdios, volta-se para pesquisas que analisam a formação do público leitor, levando em conta as preferências de leitura das diferentes camadas da população, bem como o consumo da literatura de massa. Ela tem, pois, como objetivo, estudar o público como elemento ativo do processo literário, considerando que suas mudanças em relação às obras alteram o processo de produção das mesmas. Nesse sentido, pesquisam-se as preferências do público, levando em conta os diversos segmentos sociais, que interferem na formação do gosto e servem de mediadores de leitura, bem como as condições específicas do público segundo seu lugar social, cultural, etário, sexual, profissional, etc.

Os pesquisadores contextualizam suas investigações sobre a leitura no cenário da Sociologia, da Literatura, da História, da Antropologia e da Etnologia, entendendo o fato lite-

rário e os atos de leitura no panorama da sociedade em que estão inseridos e com a qual dialogam. Estudam, por isso, as questões de produção, identificando os elementos que interferem na atividade do escritor como homem de seu tempo com responsabilidade social definida. A seguir, analisam a distribuição das obras, oferecendo dados e comentando as ingerências para a publicação e distribuição de livros de modo a determinar o papel de cada instância social envolvida. E ainda refletem sobre o consumo, descrevendo os diversos tipos de público, as razões dos êxitos e dos fracassos das obras e o processo de formação do leitor sob a ótica da Sociologia.

Têm sido temas de estudo da Sociologia da Leitura todos os elementos voltados para as questões de distribuição, circulação e consumo de livros. Discutem-se, então, a função social do escritor, a história das obras junto aos diferentes públicos, as características definidoras da cultura popular e da erudita, os processos de produção e popularização do livro, as políticas de leitura, o êxito dos autores e das obras. Paralelamente, recupera-se a história do livro, desde sua invenção até seu formato atual, descrevendo-se também as histórias individuais dos leitores, seus hábitos e práticas através dos tempos.

Os estudos atuais voltam-se para a sociologia do público, enfatizando o papel dos mediadores (como a biblioteca, a editora, a livraria, a imprensa, o sistema de distribuição, os eventos culturais, a igreja, a escola, a família, etc.) como decisivo no destino da literatura na sociedade. Pode-se dizer, por isso, que quanto maior for o contato do sujeito com todas essas instâncias de interferência, tanto maiores serão suas chances de se tornar um leitor. No entanto, as possibilidades de contato com os bens culturais estão condicionadas aos fatores econômi-

**A
Sociologia
da Leitura
e o
alargamento
de seu
campo de
pesquisa**

cos, isto é, as produções privilegiadas socialmente são aquelas que dizem respeito à classe dominante, que sustentam seus valores e justificam seu poder. Assim, para ter acesso ao capital cultural, o indivíduo precisa dispor de condições econômicas e educacionais que lhe permitam transitar nesse meio. Por isso, a Sociologia da Leitura analisa, então, as relações do campo literário com os demais (econômico, político, religiosos, social, etc), verificando as articulações entre eles e os modos como cada um interfere nos outros, sem submetê-los simplesmente ao fator econômico. Pode, assim, estudar o fenômeno do consumo de leitura na sociedade de um ângulo que abranja a complexidade das relações sociais.

**Uma
contribuição
para
modificar
as
abordagens
da
pedagogia**

Essas mudanças epistemológicas na Sociologia da Leitura vão ter consequências importantes na prática pedagógica. A questão não é apenas de saber qual é o número dos leitores, quantos livros são emprestados, comprados, lidos, mas de saber quem lê, o quê lê, porquê, como, quais são as histórias individuais de leitura, quais as particularidades dos grandes consumidores de livros e quais as dos leitores precários, quais são as evoluções possíveis nas práticas de leitura de um grupo ou de uma pessoa. Esses dados serão muito úteis para adaptar as propostas pedagógicas às diferenças, à composição, à história dos jovens de cada sala de aula. O professor, ao elaborar suas atividades pedagógicas, deverá estar atento para essa complexidade da leitura, destacando as peculiaridades dos leitores e os fenômenos coletivos na sua sala de aula, o que supõe uma revisão na abordagem não apenas do ensino da leitura, mas também da literatura.

O papel decisivo da escola e do professor

Habitualmente, a escola se preocupa em transmitir ensinamentos sobre a literatura e não em ensinar a ler. A educação formal tem por objetivo transmitir dados sobre a história dos autores e das obras, cobrar exercícios de análise de textos para emissão de juízos, buscando fazer de todo leitor um conhecedor (e não um consumidor) de literatura. O resultado, em nosso contexto, é o fracasso: o aluno não se torna um especialista nem se converte em leitor.

Os trabalhos dos sociólogos permitem, hoje, considerar que as diferenças observadas entre as crianças no domínio que possuem da leitura, na frequência com que dela fazem uso, bem como na maneira mais ou menos cultivada pela qual abordam a escrita, se devem, no que se refere a grande parte delas, à posição social e à formação de seus pais. Entretanto, e aí tem-se uma conclusão também sólida, apesar das diferenças ligadas às origens familiares, a escola desempenha um papel decisivo na difusão das práticas e dos hábitos de leitura.

Tradicionalmente, observa-se que as práticas de leitura e de escrita são menos frequentes nas categorias sócio-profissionais desfavorecidas, todavia nem sempre se mostram presentes nas demais. Os leitores em formação são muito influenciados pelos exemplos que observam no meio que os cerca, de modo que, quando práticas de leitura inexistem no meio familiar, é na escola que a criança descobre como se comportar com a escrita. A leitura escolar que apresente objetivos claramente definidos, que se aproxime das situações reais de comunicação e que considere as motivações do jovem leitor é capaz de despertar nele o hábito prazeroso e necessário da leitura. Os professores, por sua vez, mostrando-se como assíduos leitores e produtores de texto, explicitando suas atitudes diante de seus alunos, os levam a experimentar seus prazeres e dificuldades.

Multiplicação dos intercâmbios, das sociabilidades acerca do livro

Tanto a leitura quanto a escrita são, na verdade, práticas culturais fortemente marcadas pelo enraizamento social. Os leitores aprendizes não aprendem somente a ler e a escrever, mas também a expressar sua identidade social e pessoal por sua maneira de ler e de escrever (o prazer pela leitura é um dos componentes).

A abordagem sócio-histórica permite colocar em evidência o papel decisivo desempenhado pelos fenômenos de sociabilidades em torno das leituras. O contato íntimo e privado com o livro, que torna possível a leitura silenciosa, acompanha-se sempre de múltiplos intercâmbios, algumas vezes ritualizados: emprestar livros, falar deles, ler em voz alta para um grupo escolhido ou uma pessoa íntima, escrever de maneira privada ou pública sobre uma leitura são gestos essenciais da cultura da escrita. Esses intercâmbios desempenham um papel decisivo na difusão dessa prática a grupos sociais cada vez mais extensos. Na verdade, pela troca de jornais, de livros ou de revistas, pelo hábito de falar do que se lê ou do que se vai ler, se mantêm e se transmitem os gestos ordinários de leitura..

Vê-se como a escola pode intervir nessa área, auxiliando cada criança a desvendar os mistérios dos diferentes locais do livro e da escrita, dando-lhe também os meios de adquirir a língua e os códigos específicos que lhe permitam ficar à vontade em ambientes diversos daqueles a que ela se liga espontaneamente (as bibliotecas, as livrarias, os sebos...). Essa transmissão se fará com mais facilidade na medida em que os professores, que são, aos olhos das crianças, leitores peritos por obrigação profissional, souberem mostrar os prazeres e os proveitos simbólicos que a leitura proporciona. Ela se fará mais facilmente se a escola dispuser de uma verdadeira biblioteca/midioteca e propuser, a partir desses modernos centros de recursos, uma iniciação aos sistemas de documentação e de processamento da informação.

A contribuição das ciências da informação

Os sistemas de documentação e de informação transformaram-se extraordinariamente nos últimos cinquenta anos com a explosão de sistemas de transmissão das imagens, dos sons, multiplicação dos bancos de dados, novas ofertas de informação em CD-ROM, vídeo discos, redes do tipo INTERNET. Dessa maneira, ou a multimídia se toma um instrumento de democratização dos acessos ao conhecimento e uma ferramenta de estímulo ao desejo de aprender, de se comunicar com interlocutores universais, ou assistir-se-á a um reforço das desigualdades diante das possibilidades de acesso ao poder de informação.

Hoje, coletar, processar, difundir a informação útil cabe a profissionais formados e competentes. Explicitar os diversos processos, melhorar continuamente as possibilidades de transmissão, de processamento e de utilização é, agora, objeto das ciências da informação, da comunicação. Assim, torna-se urgente desenvolver práticas pedagógicas levando em conta esses trabalhos sobre os novos usos da informação e os processos cognitivos específicos que cada qual executa (ou não consegue executar) em sua busca de informação.

Considerando esses avanços, levanta-se a questão de repensar a formação dos jovens do século XXI, porque se tomou imperativo permitir a eles que dominem o sistema de acesso ao conhecimento. Amanhã, alguns estarão prontos para circular nas auto-estradas da informação, para passear nas bases de dados, nos catálogos informatizados das bibliotecas do mundo todo, enquanto outros correm o risco desistir diante do primeiro fichário informatizado, ou mesmo diante da espessura de uma enciclopédia

Como ensinar os jovens a circular sobre as auto-estradas da informação

Como ensinar os jovens a buscar informações e a documentar-se

Dá a importância de começar, desde já, a fornecer os meios a todos os leitores aprendizes e neles despertar o gosto de descobrir uma informação pertinente, própria para responder a suas questões ou suscetível de favorecer a leitura de um livro descoberto ao acaso durante uma peregrinação por uma biblioteca. Trata-se de iniciá-los, desde o ensino fundamental, à análise e à pesquisa documentária. Nesse espírito, o Projeto Pró-Leitura pretende popularizar procedimentos pedagógicos que permitirão aos alunos aprender a documentar-se, a circunscrever um campo de pesquisas, delimitar um questionamento, utilizar ferramentas documentárias para localizar as fontes de informação adequadas e os documentos pertinentes, identificar os elementos-chaves, selecionar os dados e as passagens úteis, reformular o essencial da informação numa linguagem dominada, estocar e finalmente ser capaz de restituir as informações oralmente, ou por escrito. Cada uma dessas operações, quaisquer que sejam os suportes utilizados e as tecnologias empregadas, requer um recurso intensivo à leitura, à escrita e aos centros de documentação.

Orientações metodológicas do Projeto

Metodologia do Projeto

Implantação de centros pilotos

O Projeto desenvolve-se em escolas que se tomam centros pilotos, servindo de laboratórios e de referência para melhorar significativamente a formação dos professores (estruturas, conteúdos, procedimentos) e os resultados dos alunos (competências, atuações, comportamentos de leitor). Cada Estado, em suas escolas, através da equipe local, elabora seu planejamento com base nos pressupostos norteadores do Pró-Leitura, explicitando os meios de que fará uso para formar o professor de leitura, capaz de formar o leitor desejado.

No seio da metodologia do Pró-Leitura, que repousa na relação experimentação/avaliação/comunicação/generalização, encontra-se o desejo constante de permitir que cada professor em exercício ou em formação se beneficie dos esforços e das reflexões dos colegas, dos formadores, dos pesquisadores. A socialização das ações é feita em diferentes níveis e graças a diferentes canais. As oficinas, por exemplo, permitem apresentar e discutir um caso, uma situação-problema, um procedimento, convidando cada ator a passar da experiência a uma prática profissional reflexiva. Os seminários, as conferências, os debates, as reuniões técnicas nacionais propiciam os aprofundamentos teóricos indispensáveis e garantem uma interatividade e uma boa circulação das informações entre a escola e a universidade.

Experimentação e generalização

As estratégias utilizadas nos centros de formação e os resultados obtidos durante as pesquisas-ações devem ser amplamente comunicados aos outros centros e às diversas autoridades ligadas ao projeto. Tal desenvolvimento pressupõe uma organização em rede em torno de cada centro piloto e requer esforços particulares quanto à avaliação e à circulação dos resultados. Essa organização consiste em que cada unidade de referência se articule com outros centros de formação que estão ligados a uma ou a várias universidades e a um conjunto de escolas do ensino fundamental.

Organização de uma rede de formação

Avaliações constantes são necessárias para uma boa condução do projeto. É possível analisar os avanços apresentados no decorrer do processo, a partir das avaliações iniciais, que devem ser realizadas dentro de cada centro piloto, com o objetivo de diagnosticar as atuações dos

Avaliação para o crescimento

alunos, suas práticas de leitura, as práticas de ensino dos professores e as representações que eles possuem da aprendizagem das crianças. Para a concretização desse procedimento, as equipes locais podem apoiar-se na competência universitária e na experiência e tecnicidade de órgãos que se ocupam da avaliação.

**Edição e
comunicação**

Tendo em vista a multiplicação das experiências e das atividades da rede, os responsáveis pelo Pró-Leitura, em nível nacional, pretendem desenvolver uma política de comunicação mais intensa, publicando de forma mais sistemática, tanto numa revista (Pró-Leitura), como numa coleção editorial (Inter Magister). Convém ainda utilizar mais as novas tecnologias para divulgar amplamente os módulos de formação, fazendo conhecer e valorizar experiências profissionais. Desse ponto de vista, os centros de documentação pedagógica poderão ser instituídos ora em torno de universidades, pontos de apoio do Pró-Leitura, ora em proximidade com centros de formação dos professores.

**Parceria:
uma
escolha,
uma
necessidade**

Se a aprendizagem da leitura é a grande questão da escola, é inegável que ela seja também a grande questão de todos. Nessas bases, a abertura e a parceria são condições fundamentais de êxito, razão pela qual o Pró-Leitura vem procurando promover convergências internas (no seio do ensino fundamental, médio e superior, mobilizando os diversos departamentos, secretarias, conjugando particularmente as ações da FAE e da SEF), bem como externas (com os profissionais do livro e da leitura do Ministério da Cultura, com as comunidades educativas, com as demais instituições). E com este espírito que a SEF tem trabalhado para a criação de uma estrutura interinstitucional

e interministerial, encarregada de articular as ações dos parceiros preocupados com a coerência e a continuidade da política de leitura no Brasil.

Orientações metodológicas na formação do professor

A orientação metodológica do projeto Pró-Leitura foi construída a partir da prática escolar. Inicialmente, a formação proposta nos centros pilotos apoiou-se na explicitação teórica das práticas de sala de aula (qual o lugar para cada forma de leitura, para a produção de texto, qual a articulação entre ler/escrever/dizer). Os alunos-professores, com a ajuda dos professores do magistério e das universidades, trabalharam em conjunto para identificar as práticas de ensino da escrita nas salas de aula. Com protocolos específicos, eles participaram de uma coletânea das representações dos alunos e dos professores, a fim de fazer evoluir essas representações graças a situações pedagógicas adaptadas.

Metodologicamente, o fio condutor foi o de enriquecer as práticas, confrontando os pesquisadores e os formadores com o terreno e, inversamente, o de elevar o nível de formação teórica das práticas. A constante vontade de aproximar a universidade da sala de aula, e a sala de aula dos pesquisadores, além das ações realizadas para tornar a universidade responsável pela formação dos professores, resultam desta metodologia e desta preocupação de integrar a teoria à prática.

A aproximação entre pesquisa e formação deve habilitar os futuros professores (formação inicial) e os professores em exercício (formação continuada) a pensar, a apropriar-se de conceitos, categorias, propostas e teorias. A relação entre pesquisa e formação, entendida aqui

**Uma
formação
que
articula
teoria e
prática**

**A
formação
de um
professor
questionador**

como um processo dinâmico, visa não só ultrapassar o limite de informação, mas conseguir de fato a formação de sujeitos capazes de assumir uma postura crítica e criativa.

Nesse sentido, formar um professor que tenha um olhar questionador sobre sua prática docente, capaz de elaborar seus próprios projetos de ensino / aprendizagem, compreender o que faz, para que o faz, para quem o faz, constitui a base para que o trabalho do professor tenha êxito.

Tal proposta pressupõe também uma mudança tanto na estrutura dos cursos de formação de professores já existentes. A inter-relação da teoria-prática, através da constante dinamização do ensino, é um elemento fundamental para garantir a intervenção e o avanço da ação pedagógica.

Módulos de capacitação adaptáveis

A elaboração de módulos de capacitação a partir das dificuldades observadas em campo inscreve-se nestas orientações. Ela resulta, ao mesmo tempo, da vontade de dar à formação dos professores uma certa coerência e uma relativa unicidade (sempre respeitando as particularidades), de inscrevê-la no tempo, abordando os problemas da articulação formação inicial / formação continuada. Logo, os módulos de formação não poderiam apenas ser traduzidos por intervenções de urgência, pontuais, artificiais; estes módulos de formação devem permitir a realização de planos e de políticas locais de formação a partir das seguintes questões: Quais são as principais dificuldades que os professores encontram? Quais deveriam ser os saberes e *saber-fazer* mínimos na área da aprendizagem da leitura e da escrita ?

Com base nesses questionamentos, é evidente que cada módulo de capacitação deve ser repensado, adaptado, em função das situações locais. Tal colocação em perspectiva da formação dos professores poderia ser da res-

ponsabilidade de missões locais para a formação inicial e continuada: missões encarregadas de realizar a integração dos diversos potenciais e de oferecer a todos os professores em exercício percursos de formação adaptados a seu nível de formação inicial e a suas necessidades.

É importante que todos os professores possam receber uma formação particular em leitura já que, em cada disciplina, problemas específicos de compreensão e de acesso à cultura da escrita aparecem ao mesmo tempo que problemas gerais; essa é a razão pela qual, na concepção do Pró-Leitura, todos os professores são convidados a tornar-se professores de leitura. Para a concretização de tal formação, é pertinente que se utilizem atividades que envolvam estudos, discussões, debates, mesas redondas, relativos ao objeto de conhecimento (leitura e escrita), relatos, filmes ou documentários que envolvam a prática educacional, visitas a bibliotecas municipais, estaduais, escolares, participação na redação de jornal. Busca-se, assim formar o professor leitor, condição indispensável da formação do jovem leitor.

**Para todas
as
disciplinas**

O projeto Pró-Leitura não propõe um método de aprendizagem suplementar, mas um procedimento que facilite a entrada no mundo da escrita, procedimento esse que pode ser aceito por professores que utilizam métodos diferentes. Aliás, o problema não é mais o de saber que método dever-se-ia aplicar ou recomendar, mas, antes, cuidar para se atingir os objetivos propostos. A partir deste pressuposto, decorrem os eixos metodológicos para a formação dos alunos, que podem variar, mas que se orientam sempre para a finalidade maior de fazer do aluno um leitor.

**Mais do
que um
método
suplementar,
um
procedi-
mento**

Orientações metodológicas na aprendizagem dos alunos

A distinção entre ensinar e aprender

Um dos pressupostos iniciais é distinguir o lugar do professor e o do aluno, os procedimentos de aprendizagem e as intervenções de ensino. De uma certa maneira, as situações de aprendizagem escapam ao enquadramento dos professores, elas existem sem eles. Assim, a formação do leitor começa bem antes da escolarização e continua bem depois. Dessa forma, a aprendizagem da leitura depende da própria atividade do indivíduo, enquanto o ensino depende de uma intervenção externa. A aprendizagem é um processo contínuo, que deve ser facilitado por intervenções de ensino, cujas formas e intensidade ganham em ser moduladas em função do aprendiz. Tal processo cria condições para um alargamento das competências, permite o progresso e o êxito das aprendizagens e desenvolve comportamentos de leitor.

Esse processo, como tal, não pode ser tratado com apriorismo; vai depender de uma definição das competências do leitor, o que exige um constante diagnóstico e acompanhamento. A aprendizagem se dará na mediação entre professor e aluno e na relação interlocutiva. A aprendizagem será gradativa, em função do que se ensina, do que se planeja e do que se espera atingir em determinados níveis de escolaridade. Finalmente, aprende-se a ler, não a partir de treinos mecânicos, repetições e modelos sem sentido, mas a partir de situações concretas, em que o aluno saiba o que está fazendo, para quê e para quem o faz. Só assim é capaz de atribuir um significado ao que lê e, dessa forma, desenvolver suas estratégias de leitor.

Nesse contexto, a aprendizagem da leitura é uma atividade que diz respeito à linguagem verbal. Para aprender a ler e a escrever, a criança deve, antes de tudo, possuir um uso eficiente da língua falada. Nessa perspectiva, o professor propõe numerosas atividades orais para desenvolver a consciência fônica e propiciar a aquisição da língua escrita. A introdução de comportamentos relativos à linguagem, cada vez mais eficazes, supõe um conjunto de interações entre adultos e crianças, entre um locutor, leitor-escrevente competente, e um aprendiz, que ainda não adquiriu essas competências. Assim sendo, a formação do leitor deve ser conduzida no âmbito geral da aprendizagem do domínio da língua. Aprender a ouvir, falar, ler e escrever decorre de uma conquista global e, necessariamente, progressiva da linguagem. Desde as primeiras aprendizagens, o Pró-Leitura visa ligar as atividades centradas na língua oral, no gesto grafomotor, na descoberta de escritas múltiplas, cujas funções é preciso conhecer, mas que se deve também aprender a produzir.

**A
aprendiza-
gem da
leitura e a
conquista
do
domínio
da língua**

A partir deste ponto de vista, uma atenção particular é dada à articulação ler/escrever, sabendo-se que a recepção é facilitada pelo treino de produção dos diferentes tipos de escrita e que, inversamente, as leituras analíticas estruturam e facilitam as atividades da escrita.

**Ler para
escrever,
escrever
para ler
melhor**

Faz-se ainda necessário que os alunos se confrontem com situações de escrita e de leitura motivantes. Cabe à escola organizar os encontros que não puderam ser realizados com a família ou, quando o foram, cabe a ela prolongar a sua duração. O Pró-Leitura pretende trabalhar para que estes encontros sejam úteis e prazerosos. É lendo que se aprende a ler: este pressuposto significa que a aprendizagem da leitura não poderia se reduzir a um tra-

**A
multiplica-
ção das
oportunida-
des de
encontros
com os
textos**

balho apenas com pedaços de palavras ou de frases. Muito cedo, os alunos serão confrontados com verdadeiros textos da vida que os envolve, ao mesmo tempo ricos e adaptados a sua capacidade de recepção. Assim, o Pró-Leitura dá uma importância particular à presença e à utilização da literatura infanto-juvenil na escola, à constituição de bibliotecas de sala de aula e à criação de bibliotecas escolares, indispensáveis à formação de leitores ao mesmo tempo competentes e abertos ao patrimônio cultural de seu país e atentos à diversidade da experiência humana internacional.

**A criança
no coração
do sistema
educativo**

Tal concepção de aprendizagem em geral e da aprendizagem da leitura em particular indica que o Pró-Leitura pretende posicionar decididamente a criança no coração do sistema educativo, que, mais uma vez, contribui para uma vasta revisão metodológica, além da formação de professores.

O Projeto Pró-Leitura espera que os professores, de posse de uma sólida formação científica, aliada a uma reflexão sobre a prática, à pesquisa e aos demais processos de sua formação, sejam capazes de saber identificar as dificuldades de leitura e de escrita de cada aluno, e, a partir daí, de buscar uma intervenção pedagógica adequada à situação.

**O tipo de
leitor que
se propõe
a formar**

A concepção da leitura assumida pelo projeto permite delinear uma concepção de leitor, em três direções:

- Em primeiro lugar, o leitor não é mais visto como um repetidor passivo, mas como um produtor de sentidos.
- Em segundo lugar, o leitor deve ser capaz de:
- acionar o seu potencial criativo e seus conhecimentos, e inserindo-se no mundo da linguagem,

variar os modos de ler a cada tipo de situação de leitura, buscando pistas e articulando estratégias para instaurar a relação interlocutiva necessária à produção de sentido; apropriar-se dos diferentes tipos de textos e de ler sobre todos os suportes.

Em terceiro lugar, o leitor deve compreender a leitura em suas diferentes dimensões: o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler.

Para que este trabalho seja mais bem desenvolvido, o importante é definir, com clareza, as competências básicas na formação do leitor, reforçando preocupação semelhante contida nos Parâmetros Curriculares Nacionais que delineiam um quadro geral dessas competências. O Projeto Pró-Leitura pretende caminhar nesta direção, procurando discutir o assunto junto a formadores e professores, buscando responder algumas questões, tais como: É possível definir competências? Ao defini-las, que referências privilegiar? Como avaliar as competências, levando em conta o nível de escolaridade? Em que momento é possível diagnosticar se o aluno apresenta dificuldades ou não? Essas questões, dentre outras, precisam ser objeto de discussão, de pesquisa e de sistematização.

Formar um leitor competente é um processo longo que supõe uma aprendizagem contínua. As competências abaixo descritas vão sendo desenvolvidas gradativamente, devendo estar instaladas ao final da oitava série.

- Ler silenciosamente.
- Ler em voz alta um texto e saber interpretá-lo e comunicá-lo.

**Apoio no
parâmetros
curriculares**

**Variar os
modos de
leitura**

- Ler rapidamente.

Ler seletivamente.

Ler analiticamente.

Saber adaptar, modificar suas estratégias de leitura e sua velocidade em função do texto, da situação de comunicação e escolher o modo da leitura adaptado.

Saber ler sobre numerosos suportes

- O livro, o jornal, o cartaz, o dicionário, a enciclopédia.
- O mapa, o plano, o gráfico.
- As telas que oferecem imagens fixas ou animadas.
- A tela do computador.
- Todos os tipos de textos: literários, científicos, técnicos, da vida cotidiana.

Apropriar-se da microestrutura e da macroestrutura do texto

- Identificar as partes do texto, as idéias principais e secundárias.
- Estabelecer relações entre os aspectos periféricos do texto e sua temática.
- Operar com saliências textuais no processo de predição.

Fazer antecipações sobre o sentido das palavras, das sentenças e verificar a validade das hipóteses pelo levantamento de dados (gráficos, ortográficos e semânticos).

Ser capaz de reconhecer automaticamente as palavras.

Entender o código gráfico e as correspondências grafofonéticas, gráficas e morfossintáticas.

Processar as leituras, a partir de conhecimentos prévios, lingüísticos, operadores argumentativos, marcadores de pressuposições, anafóricos...

Estabelecer diferentes objetivos para leitura de textos diversificados.

Processar adequadamente a leitura de acordo com o tipo de texto.

Selecionar dados e informações relevantes tendo em vista os objetivos de leitura.

Fazer predições iniciais sobre o significado do texto, construindo o sentido a partir das informações do texto e dos seus conhecimentos prévios.

Planejar e organizar a leitura

Saber construir uma representação do texto.

Ser capaz de entendimento literal.

Fazer inferências com base nas pistas textuais e contextuais, isto é, extrair outras informações apoiando-se em deduções e ir além do entendimento global, chegando a um entendimento fino.

Resumir de forma coerente um texto lido.

Entender e tratar as informações

- Identificar os personagens, os objetos, os lugares, o tempo da narrativa do texto.
- Interpretar comparações, metáforas e analogias.
- Integrar as informações sucessivas, aprender a agrupá-las e a sintetizá-las.
- Circunscrever um campo de pesquisas.
- Delimitar um questionamento.
- Utilizar ferramentas documentárias para localizar as fontes de informação adequadas e os documentos pertinentes.
- Identificar os elementos chaves.
- Selecionar os elementos e as passagens úteis.
- Reformular o essencial da informação numa linguagem dominada.
- Estocar e restituir as informações oralmente ou por escrito para seu próprio uso ou para o de outros.

Produzir um texto

- Produzir textos escritos diversificados (literários, jornalísticos, poéticos, documentários de caráter científico, funcional...) e textos dos diferentes tipos argumentativos, descritivos, narrativos, explicativos.
- Reformular, depois de uma leitura, as informações essenciais e restituí-las pela escrita ou oralmente.
- Produzir textos, considerando um leitor real.

- Produzir textos escritos, considerando as características dos gêneros previstos.
 - Saber identificar o gênero que melhor atenda à intenção comunicativa.
 - Produzir textos adequados aos objetivos previstos.
 - Fixar objetivos para a própria produção.
 - Revisar e analisar o próprio texto, em função do objetivo a ser atingido e do leitor a que se destina.
 - Produzir texto obedecendo às regras de estruturação lógico-semântica, coerência e informatividade.
 - Organizar o texto de forma a atender à coerência textual.
 - Produzir um texto escolhendo o registro adequado à circunstância de interação.
 - Produzir um texto utilizando-se adequadamente de recursos coesivos que atendam à coerência textual.
 - Produzir textos respeitando as convenções do sistema escrito de linguagem.
 - Ser capaz de editar seus textos.
-
- Saber buscar textos de acordo com seu horizonte de expectativas.
 - Saber selecionar obras segundo seus interesses e suas necessidades.
 - Ser receptivo a novos textos que não confirmem seu horizonte de expectativas.

Conhecer o mundo da leitura e participar da vida da cultura da escrita

- Seguir as orientações de leituras oferecidas pelo autor através dos elementos potenciais e dos pontos de indeterminação localizáveis no texto.
- Preencher as posições tematicamente vazias, segundo a própria maturidade de leitura e de mundo.
- Ser capaz de dialogar com os novos textos, posicionando-se crítica e criativamente diante deles.
- Ampliar o horizonte de expectativas através de leituras desafiadoras para sua condição atual.
- Identificar, através da conscientização do que ocorre no processo de leitura, seu crescimento enquanto leitor e ser humano.

**Ser capaz
de alargar
o gosto
pela leitura**

- Ampliar o leque de preferências, a partir do conhecimento do movimento literário ao seu redor e da tradição.
- Conhecer os locais em que os livros e demais materiais de leitura se encontram, tais como bibliotecas, livrarias, distribuidoras, editoras.
- Saber localizar-se dentro da diversidade desses espaços de leitura; ser capaz de colocar um texto desejado nos mesmos.
- Freqüentar os espaços mediadores de leitura: lançamentos, exposições, palestras, debates, depoimentos de autores, sessões especializadas em revistas, além dos citados anteriormente.
- Identificar os livros e outros materiais (como jornais, revistas arquivos) nas estantes, movimentando-se com independência na busca dos volumes que lhe interessam.

Localizar dados nas obras, nos objetos a serem lidos (poder usar do paratexto, prefácio, sumário, índices, capítulos, bibliografias, glossário, informações de conteúdo específico, editora, local e data de publicação).

- Trocar impressões e informações com outros leitores, posicionando-se a respeito dos textos lidos, fornecendo indicações de leitura e acatando os novos dados recebidos.
- Integrar-se a grupo de leitores, participando ativamente de práticas de leitura oral e expressão dos conteúdos lidos em diferentes linguagens.
- Conhecer e posicionar-se diante da crítica (especializada ou espontânea) dos livros e outros materiais escolhidos para leitura.
- Enfim, poder e saber conduzir um projeto de leitura e de escrita, seja pelas necessidades, surpresas e contingências da vida social, cultural, escolar, para se informar, divertir-se, comunicar, responder a um pedido, seja pelo prazer de ler e de escrever.

Tornar-se leitor crítico tanto a partir do texto quanto da sua prática de leitor.

Dinâmica de funcionamento

As instituições envolvidas no Projeto - a Secretaria de Educação Fundamental do MEC, a Embaixada da França, a Secretaria Estadual de Educação, a Universidade, o Estabelecimento de Ensino onde funcionará o Centro de Formação do Pró-Leitura - possuem atribuições bem definidas e se articulam, objetivando a efetivação do mesmo.

Competências das instituições envolvidas

Ao MEC, através da SEF, compete designar a Coordenação Nacional do Projeto, com as seguintes atribuições:

- Definir e apresentar as diretrizes do projeto no que tange aos pressupostos teóricos e metodológicos.
- Captar recursos para assegurar o desenvolvimento do Projeto.
- Realizar seminários de implantação do Projeto e acompanhar o desenvolvimento da proposta, prestando assessoria técnica e promovendo avaliação periódica.
- Promover reuniões técnicas nacionais para assegurar as articulações entre os responsáveis nacionais e estaduais.
- Produzir e fazer circular as publicações relativas ao projeto.
- Promover a articulação com os demais projetos nacionais de incentivo à leitura.
- Assumir os encargos financeiros referentes a diárias e passagens para deslocamento do Técnico em atendimento às demandas, bem como as despesas com passagem aérea para membros do Comitê Nacional para o mesmo fim.
- Manter um Comitê Assessor Nacional, encarregado das seguintes ações:

- Produzir documentos gerais e específicos sobre o projeto, sob a orientação do DPE - Departamento de Políticas Educacionais da SEF.
- Auxiliar os Comitês Estaduais e prestar assessoria ao desenvolvimento do projeto em atendimento às demandas das UF.
- Prestar assessoria técnico-científica à Coordenação Nacional do Projeto e ao Consultor.

A Embaixada da França tem as seguintes competências:

- Dispor de um especialista na área da leitura e formação de professores para prestar consultoria à implantação e implementação do projeto.
- Propiciar o intercâmbio de experiências sobre a questão da formação do professor, realizando missões de especialistas franceses no Brasil e estágios de formação para técnicos e professores brasileiros na França.
- Viabilizar acordos entre instituições, equipes regionais de pesquisadores para o desenvolvimento de pesquisas conjuntas.

A Secretaria Estadual de Educação compete designar a coordenação estadual do Projeto, com as seguintes atribuições:

- Criar mecanismos que assegurem o envolvimento das instituições, buscando a adesão de uma escola que ofereça o curso de Habilitação ao Magistério, de universidades locais e de técnicos da própria Secretaria.
- Participar da elaboração do projeto estadual, juntamente com as demais instituições envolvidas.
- Alocar recursos para assegurar o desenvolvimento do projeto, inclusive para aquisição de acervo bibliográfico e melhoria das estruturas das bibliotecas escolares.
- Acompanhar e avaliar o desenvolvimento do trabalho no Estado.

- Organizar eventos estaduais.
- Compor um Comitê Assessor Estadual, formado por especialistas da universidade, que atuem em seu estado à semelhança do Comitê Nacional
- Coordenar e organizar junto ao Comitê Assessor Estadual a expansão do projeto com vistas ao atendimento às demandas.
- Assumir as despesas de hospedagem, alimentação e traslados dos membros do Comitê Assessor Nacional e do Consultor do Projeto que prestarão cooperação técnica.

As escolas onde se desenvolverão o Projeto devem ser instituições formadoras de docentes que, preferencialmente, ofereçam em seu próprio espaço físico o ensino fundamental, para funcionar como escola de aplicação. A essas instituições cabe:

- Criar condições físicas e pedagógicas que assegurem o desenvolvimento do projeto.

Implantação

- Congregar o corpo docente e técnico da escola em torno da proposta, garantindo sua disponibilidade para a participação no Projeto.
- Promover internamente eventos relacionados com a dinamização do Projeto, tendo em vista o incentivo à leitura.
- Contemplar no planejamento da escola a questão da leitura.
- Enriquecer a oferta de leitura em todas as instâncias, da sala de aula à biblioteca escolar.

À Universidade compete:

- Assumir o papel de mediadora entre as inovações oriundas das pesquisas e as necessidades do sistema educacional, propondo reflexões e propiciando aos professores o aprofundamento teórico-metodológico sobre suas práticas cotidianas em sala de aula, tanto no Curso de Habilitação ao Magistério quanto no Ensino Fundamental.
- Elaborar instrumentos de capacitação para docentes: (módulos, seminários, oficinas).
- Participar da elaboração de mecanismos de socialização do Projeto (boletins regionais, palestras, participação em congressos, seminários, etc).
- Desenvolver pesquisas e promover avaliação processual do projeto.

Estratégias de ação

O processo de implantação ocorre, inicialmente, através de contatos com as Secretarias Estaduais de Educação, que demandam reuniões de sensibilização para conhecimento das diretrizes gerais do Projeto. Nestas reuniões são realizadas oficinas, com o intuito de trabalhar os fundamentos teórico-metodológicos do Pró-Leitura, envolvendo técnicos da Secretaria, professores das escolas formadoras de nível médio e professores-pesquisadores universitários.

Esse processo de sensibilização é importante para que os professores dos três níveis de ensino - superior, médio e fundamental - compreendam a necessidade de integra-

ção entre a atividade docente, a formação e a pesquisa, criando uma estreita articulação entre a formação teórica e prática do professor.

A escola interessada em constituir-se Centro de Formação do Pró-Leitura manifesta-se por meio da elaboração de um projeto que conta também com a participação de professores da Universidade, de técnicos da Secretaria e professores da escola de aplicação (educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental). Este projeto é então apresentado à Secretaria de Educação e ao MEC. No momento da elaboração do projeto é formada a equipe local responsável pela implantação, consolidação e expansão do Pró-Leitura. Para cada uma das instâncias (Secretaria, Universidade, Centro de Formação) deve-se definir um coordenador que se responsabiliza pelo trabalho em sua instituição, bem como pela articulação com os demais parceiros.

Elaboração do projeto

A elaboração do projeto é um trabalho coletivo de execução compartilhada, que requer a participação efetiva de todas as instituições nele envolvidas no âmbito estadual, podendo contar com a assessoria da coordenação nacional e com a orientação do consultor. É necessário que antes da elaboração do mesmo se faça um diagnóstico da situação atual no Centro de formação para detectar possíveis deficiências na formação dos docentes. Essa investigação deve ser estendida ainda à escola de aplicação para apontar, pelas práticas dos professores, onde se situam as necessidades de capacitação. Esse diagnóstico permite definir objetivos, caracterizar ações e conduzir um processo de avaliação.

Implementação

A implementação do Pró-Leitura dar-se-á a partir da execução do projeto elaborado no momento da implantação, de acordo com os objetos e metas delineados

no mesmo, em consonância com os pressupostos teóricos e metodológicos definidos e apresentados no presente documento, e com o contexto no qual ele estará inserido.

Inicialmente instalado como projeto piloto em apenas um Centro de Formação por UF, o Pró-Leitura vem, progressivamente, expandindo-se para outras escolas de Formação de Professores em alguns estados da Federação. Essa expansão vem respondendo a demandas de escolas de formação de professores que, por constatarem uma sensível elevação na qualidade da formação dos docentes do Centro de Formação de Professores, com reflexos no sistema, interessam-se por se integrar também à proposta.

Expansão

Para que haja uma expansão, é importante que as condições sejam favoráveis, de forma a assegurar a integridade do Projeto. É necessário que a proposta se encontre consolidada no Centro Piloto inicial e que o novo Centro e todos os demais envolvidos passem pelo processo de sensibilização que culmina na elaboração do projeto.

Para maiores esclarecimentos a respeito do Projeto, contactar a Secretaria de Educação Fundamental.

Quem Contatar

Ministério da Educação e do Desporto
Esplanada dos Ministérios, Bloco L
Sala 500 - CEP 70.047.900
Fone: (061) 214 8614
Fax: (061) 226 8856 / 321-5864



Bibliografia

- ABRAMOVICH, Fanny. O estranho mundo que se mostra às crianças. São Paulo: Summus, 1983.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. Que livro indicar: interesses do leitor jovem. Porto Alegre: Mercado Aberto/INL, 1979.
- ALVARADO, Maite. O leitorão: jogos para despertar leitores. Trad. e adaptação de Maria Antonieta Cunha. São Paulo: Ática, 1993.
- BARBOSA, José Juvêncio. Alfabetização e leitura. São Paulo; Cortez, 1990 (Coleção magistério - 2º grau; 16).
- BATISTA, A. A. G. A leitura, a pesquisa e a formação do professor: o saldo de uma experiência. Trabalho apresentado no Seminário Nacional sobre Formação do Professor para a Educação Fundamental. Brasília: UnB/MEC, 1993.
- _____. Sobre a leitura: notas para a construção de uma concepção de leitura de interesse pedagógico. Em aberto, Brasília, ano 10, n. 52, out/dez. 1991. p. 21-26.
- BONAZZI, M., ECO, U. Mentiras que parecem verdades. São Paulo: Summus, 1980.
- BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas simbólicas. Porto Alegre: Perspectiva, 1982.
- BORDINI, M. da Glória, AGUIAR, Vera T. de Literatura: a formação do leitor. Alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BRANDÃO, Heliana Briana. Nem sapo nem príncipe: uma leitura das leituras produzidas por camadas sociais diferentes. Dissertação (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 1991.
- BUTLEN, Max, COUET, Madeleine, DESAILLY, Lucie. Savoir lire avec les bibliothèques centres documentaires. Paris: CNDP, CRDP académie de Créteil, 1996. (collection ARGOS).

- CHARTIER, Anne-Marie, CLESSE, Christiane, HEBRARD, Jean Lere escrever: entrando no mundo da escrita. Trad. Carla Valduga. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- CHARTIER, R. A Historia Cultural: entre práticas e representações. Trad. de M.Galhardo Lisboa; Rio de Janeiro: Difel; Bertrand Brasil, 1990.
- COOK, Gumperz. J. (org.). A construção social da alfabetização. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- COSTA VAL, M. Graça Redação e textualidade. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- DELUISOLA, Regina L. Péret. Leitura: inferências e contexto socio-cultural. Belo Horizonte: Imprensa Universitária, 1991.
- ECO, Umberto. Lector in fábula. São Paulo: Perspectiva, 1988.
- FAVERO, Leonor L. Coesão e Coerência textuais. São Paulo; Ática 1991.
- FEBVRE, Lucien, A. MARTIN, Henry-Jean. O aparecimento do livro. Trad. de Fúlvia M. L. Moretto e G. M. Machado. São Paulo: Editora da universidade Estadual Paulista; Hucitec, 1992.
- FRANÇA. Ministère de L'Éducation Nationale et de la Culture. Direction des Ecoles. La maîtrise de la langue à l'école. Paris: Savoir Livre, 1992. 1920. (Collection use école pour l'enfant des outils pour les maîtres.
- FRANCHI, Eglê. E as crianças eram difíceis. A redação na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- FULGÊNCIO, Lúcia & LIBERATO, Yara. Como Facilitar a leitura. São Paulo: Contexto: 1992.
- GERALDI, J W. Linguagem e Ensino. Exercícios de militância e divulgação. Campinas, SP: Mercado de Letras, ALB, 1996.
- . Portos de Passagem. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- (org). O texto na sala de aula. Leitura & produção. Cascavel: ASSOESTE, 1985.

- GINZBURG, Carlo. O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela inquisição. Trad. de Maria Betânia Amoroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- HAUSER, Arnold. Sociologia del arte: sociologia del público. Barcelona: Labor, 1977
- KATO, Mary (org.) A concepção da escrita pela criança. Campinas: Pontes, 1988. "
- _____. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática. 1986.
- _____. O aprendizado da leitura. São Paulo: Martins Fontes. 1985.
- KLEIMAN, A. Oficina de leitura: teoria e prática. Campinas, SP; Pontes. 1993.
- _____. Leitura, ensino e pesquisa. Campinas: Pontes, 1989.
- _____. Texto e leitura: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 1989.
- _____. Leitura: ensino e pesquisa. Campinas. SP: Pontes, 1989.
- KOCH, Ingedore V C. Argumentação e linguagem São Paulo: Cortez, 1984.
- _____. A inter-ação pela linguagem. São Paulo: Contexto, 1992.
- LAJOLO, M. ZILBERMAN, R Literatura infantil brasileira: história e histórias. São Paulo: Ática, 1984.
- _____. Do mundo de leitura para a leitura do mundo. São Paulo; Ática, 1993.
- NÓVOA, A. Os professores e a sua formação. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.
- ORLANDI, Eni. Discurso e Leitura. São Paulo: Cortez / Campinas: Editora da Unicamp, 1998.

- ORLANDI, Eni. Discurso e Leitura. São Paulo: Cortez / Campinas: Editora da Unicamp, 1998.
- PERROTTI, Edmir. Confinamento cultural, infância e leitura. São Paulo: Summus, 1990.
- POSSENTI, Sírio. Discurso, estilo e subjetividade. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- SANTOS, L. C. P. A formação do professor em nível de 2º grau: diagnóstico e perspectivas. [Belo Horizonte]: SEEMG, 1994.
- SHON, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. Os professores e a sua formação. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.
- SILVA, Lilian L. M. da. A escolarização do leitor: didática da destruição da leitura. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.
- SMITH, Frank. Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre; Artes Médicas, 1969
- SMOLKA, Ana Luiza B. A Criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo. 2 ed. São Paulo: Cortez / Campinas: Editora da Unicamp, 1989.
- SOARES, Magda B. Linguagem e Escola. São Paulo: Ática, 1986.
- TEBEROSKY, A., CARDOSO, B. Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita. Campinas: UNICAMP, 1989.
- ZILBERMAN, R. (org). Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. Porto Alegre. Mercado Aberto, 1985.
- _____. LAJOLO, Marisa. A leitura rarefeita: livro e literatura no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- _____. Estética da recepção e história da literatura. São Paulo: Ática, 1989
- _____. SILVA, E. T. da (orgs.) Leitura: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 1988.

Apoio
Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PNUD - Projeto BRA 95/014

profissionalização dos professores, aliando pesquisa universitária, formação docente e prática pedagógica. Com esta finalidade, professores em exercício, alunos-professores, formadores e professores universitários elaboram, nos centros pilotos, novas estratégias de formação que podem servir de referência para um processo de reestruturação da formação dos professores (conteúdos, procedimentos, estruturas). Tanto para os brasileiros quanto para os franceses trabalhar conjuntamente na perspectiva da melhoria da formação inicial e continuada dos professores na área da aprendizagem da leitura e domínio da língua escrita tem sido uma experiência enriquecedora, pois a questão da competência dos professores e dos alunos nessa área é levantada em ambos os países.



MEC

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E DO DESPORTO



BRASIL
GOVERNO FEDERAL

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)