

## LEITURA RECREATIVA: uma alternativa para o incentivo à leitura nas séries finais do ensino fundamental

---

RECREATIONAL READING: an alternative for the incentive to reading in the final grades of fundamental education

**Antonio de Souza Matos**

Graduado em Letras pela Universidade Federal de Roraima  
Servidor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima  
[antonio.matos@ifrr.edu.br](mailto:antonio.matos@ifrr.edu.br)

### RESUMO

Este trabalho tem como proposta discutir uma estratégia de estímulo à leitura para as séries finais do ensino fundamental, partindo do pressuposto de que a principal causa do baixo nível de leitura dos alunos dessas séries, na maioria das escolas públicas brasileiras, é a ausência de programas e estratégias eficazes de incentivo à leitura. Para isso, realizou-se uma pesquisa bibliográfica e baseou-se na experiência do autor como professor de Língua Portuguesa de um escola da rede pública estadual de ensino de Roraima. Os resultados comprovaram que o ensino tradicional de Língua Portuguesa, centrado na gramática normativa, é inadequado para promover o domínio da leitura e que, portanto, é preciso implantar uma metodologia que priorize o texto literário, de forma lúdica, contemplando os interesses dos discentes tanto na temática quanto na linguagem.

### PALAVRAS-CHAVE:

Ensino. Leitura. Estímulo. Estratégia.

### ABSTRACT

*The purpose of this study is to discuss a strategy to stimulate reading for the final grades of fundamental education, based on the assumption that the main reason for the low reading level of students in these grades, in most Brazilian public schools, is the lack of programs and effective strategies to encourage reading. For this, a bibliographical research was carried out based on the experience of the author as professor of Portuguese Language in a public school of the state of Roraima. The*

*results showed that the traditional Portuguese language teaching, centered on normative grammar, is inadequate to promote the reading skills and that, therefore, it is necessary to implement a methodology that prioritizes the literary text, in a playful way, including the interests of students in both thematic and language.*

**KEYWORDS:**

*Teaching. Reading. Stimulus. Strategy.*

## **INTRODUÇÃO**

A Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc/Prova Brasil), que fazem parte do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e são aplicadas bianualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, autarquia federal vinculada ao MEC, vêm comprovando o baixo nível de leitura dos alunos brasileiros, sobretudo nas séries finais do ensino fundamental.

Este artigo tem o objetivo de discutir uma estratégia de estímulo à leitura para essa etapa da vida estudantil, tendo em vista contribuir para a elevação do nível de leitura, considerando que uma das principais causas da deficiência é a falta de estratégias eficazes de incentivo à leitura nas aulas de Língua Portuguesa.

A leitura é condição *sine qua non* para que o indivíduo tenha acesso ao saber cumulativo e desenvolva o autoconhecimento e o conhecimento de mundo, percebendo-se como sujeito histórico. Portanto, o analfabetismo funcional, caracterizado pela má compreensão da leitura, é um dos fatores de exclusão social e econômica (BORDINI e AGUIAR, 1988).

O domínio do texto escrito é fator de supremacia de uma classe sobre a outra. Conforme esse critério, a sociedade divide-se em duas classes distintas: a culta e a inculta. A escola pública surgiu para promover a equalização dessas classes. No entanto, vem funcionando como instrumento de dominação das classes populares, visto que mantém a alienação mediante a ausência de programas efetivos de incentivo à leitura (BORDINI e AGUIAR, 1988).

A relevância deste estudo está no fato de que, além de mostrar a principal causa da má qualidade da leitura, apresenta uma proposta de mudança do perfil da escola pública: uma estratégia de incentivo à leitura, para ser aplicada do 6.º ao 9.º ano do ensino fundamental, que pode contribuir para promover o hábito de leitura e, concomitantemente, preparar o aluno para a continuação dos estudos nos níveis subsequentes.

Para alcançar os objetivos, utilizou-se como recurso metodológico uma pesquisa bibliográfica, bem como a experiência do autor como incentivador da leitura entre alunos das séries finais do ensino fundamental, no período de 2002 a 2013, quando exercia a função de professor de Língua Portuguesa numa escola pública da rede estadual de ensino localizada num dos bairros periféricos de Boa Vista (RR).

## **DESENVOLVIMENTO**

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o livro constitui instrumento fundamental para o aperfeiçoamento humano, e a leitura deve ser concebida como um direito do homem a ser assegurado pela sociedade e pelo Estado. Entretanto, o que se vê, no Brasil, é a ausência de políticas públicas de incentivo à leitura, haja vista a inexistência e/ou a desestrutura das bibliotecas escolares existentes (SILVA, 1999).

Essa é uma das principais razões do baixo nível de leitura dos alunos brasileiros, revelado periodicamente pela Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e pela Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc/Prova Brasil), além de outros instrumentos avaliativos como o Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), que busca medir o conhecimento e a habilidade em leitura, matemática e ciências de estudantes com 15 anos de idade tanto em países-membros da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), da qual o Brasil faz parte, quanto em países parceiros.

De acordo com o Pisa, em 2012 o desempenho dos estudantes brasileiros em leitura piorou em relação a 2009. O País somou 410 pontos

em leitura, dois a menos do que a sua pontuação na avaliação anterior e 86 pontos abaixo da média dos países da OCDE. Com isso, ficou na 55ª posição no ranking de leitura, abaixo de países como o Chile, o Uruguai, a Romênia e a Tailândia.

Segundo o relatório da OCDE, quase metade (49,2%) dos alunos brasileiros não alcança o nível 2 de desempenho na avaliação que tem o nível 6 como teto. Isso significa que eles não são capazes de deduzir informações do texto, de estabelecer relações entre diferentes partes do texto e não conseguem compreender nuances da linguagem.

Não é de admirar esse resultado. Conforme Silva (1999), a maioria das bibliotecas escolares existentes no Brasil funciona em condições precárias. A iluminação, a localização e a climatização são impróprias, e poucas possuem um acervo literário adequado para atender à demanda estudantil de modo satisfatório. Além disso, faltam pessoas habilitadas para promover o acesso ao livro.

É isso que ocorre nas escolas da rede pública estadual de Roraima, onde as bibliotecas escolares, com raras exceções, não passam de depósitos de livros didáticos. Por exemplo, na escola onde o autor trabalhou – de 2002 até o início de 2014 –, por anos não havia livros paradidáticos na biblioteca. Por isso, para desenvolver um trabalho de incentivo à leitura, ele teve de promover campanhas de arrecadação de livros de literatura infantojuvenil.

Assim, passou a trabalhar com autores nacionais, como Lygia Bojunga, Ana Maria Machado, Maria Clara Machado, Pedro Bandeira, Moacir Scliar, Monteiro Lobato, Ziraldo, Ruth Rocha, e estrangeiros, como Ernest Hemingway, autor de *O velho e o mar*, e Alexandre Dumas, autor de *Os três mosqueteiros*. Mais tarde, por volta de 2010 ou 2011, a escola começou a receber do governo federal, por meio do projeto *Literatura em Minha Casa*, diversas obras de literatura infantojuvenil, as quais foram incorporadas ao acervo da biblioteca e acrescidas ao projeto.

Infelizmente, as escolas públicas brasileiras, principalmente as das redes públicas estaduais, ainda não oferecem um ensino de qualidade, que promova a leitura e a inserção social – reproduzem as intenções da elite

dominante, ficando subordinadas a objetivos sociais mais amplos, definidos pela política educacional em vigor (ZILBERMANORG *et al.*, 1991).

É sabido que ler é um ato de libertação. Um indivíduo consciente não admite ser manipulado e expressa, com coerência e perfeição, suas reivindicações. Daí por que é preciso romper com os instrumentos autoritários e obsoletos do processo de ensino-aprendizagem, promovendo o acesso fácil ao livro e fomentando o hábito de leitura na escola pública (ZILBERMANORG *et al.*, 1991).

Perini (2003, pp.27-28) afirma que o estudo gramatical não capacita o aluno a ler nem a escrever com fluência, como se costuma imaginar:

Concorda-se, geralmente, que o grande objetivo do ensino de língua portuguesa é levar os alunos a ler e escrever razoavelmente bem. Pergunto, então: será que o estudo da gramática pode ajudar na aquisição da leitura e da escrita? Acredito que a resposta é negativa. Tenho encontrado pessoas que crêem na eficácia de um conhecimento de gramática para melhorar o desempenho naqueles dois campos fundamentais. Mas nunca podem apresentar evidências em favor de sua crença. Ninguém, que eu saiba, conseguiu até hoje levar um aluno fraco em leitura ou redação a melhorar sensivelmente seu desempenho apenas por meio de instrução gramatical [...].

Leite (2002), apud Geraldi *et al.* (2002, p.24), concorda com Perini. A autora ressalta que o ensino tradicional da língua castra o livre pensamento e a criatividade linguística:

Na medida em que a escola concebe o ensino da língua como simples sistema de normas, conjunto de regras gramaticais, visando à produção correta do enunciado comunicativo culto, lança mão de uma concepção de linguagem como máscara do pensamento que é preciso moldar, domar para, policiando-a, dominá-la, fugindo ao risco do predicar como ato de invenção e liberdade. Por isso, na escola, os alunos não escrevem livremente, fazem redações, segundo determinados moldes; por isso não lêem

livremente, mas resumem, ficham, classificam personagens, rotulam obras e buscam fixar a sua riqueza numa mensagem definida.

Esse posicionamento corrobora a tese de que a leitura é a base do ensino de Língua Portuguesa, e não a gramática normativa. O ensino tradicional vem, pois, caminhando na contramão do processo.

Solé (1998) argumenta que, embora tenha havido um avanço em relação ao número de alfabetizados, é preocupante a quantidade de analfabetos funcionais no País – pessoas que não sabem fazer o uso da leitura e da escrita de modo autônomo.

A autora afirma que a grande falha da escola consiste em dar prioridade ao ensino da linguagem em vez de priorizar a leitura como meio de obter informação. Esclarece que,

em geral, essa sequência inclui a leitura em voz alta pelos alunos de um determinado texto – cada um deles lê um fragmento, enquanto os outros “acompanham” em seu próprio livro; se o leitor cometer algum erro, este costuma ser corrigido diretamente pelo professor ou, a pedido deste, por outro aluno. Depois da leitura, elaboram-se diversas perguntas relacionadas ao conteúdo do texto, formuladas pelo professor. A seguir, se preenche uma ficha de trabalho mais ou menos relacionada ao texto lido e que pode abranger aspectos de sintaxe morfológica, ortográfica, vocabulário e, eventualmente, a compreensão da leitura (SOLÉ, 1998, p.35).

Além disso, diz a especialista, o trabalho com leitura não deve restringir-se a atividades de pergunta-resposta. Isso não é ensinar a ler – constitui uma simples avaliação daquilo que foi aprendido. A intervenção, nesse caso, em nada contribui para estabelecer compreensão. Pesquisas comprovaram que, na prática de leitura em sala de aula, “as intervenções mais frequentes dos professores eram dedicadas à avaliação – interrogar os alunos sobre o texto lido e dar instruções para a realização de exercícios do livro” (SOLÉ, 1998, p. 36).

Para Solé (1998), o papel do professor, nesse processo, é ensinar estratégias de leitura, tais como estabelecer objetivos, ativar os conhecimentos prévios, prever, inferir, autoquestionar, resumir. A autora propõe que a leitura seja feita de forma independente pelo aluno:

[...] quando os alunos lêem sozinhos, em classe, na biblioteca ou em suas casas, tanto com o objetivo de ler por prazer como para realizar tarefa para a qual é preciso ler, devem poder utilizar as estratégias que estão aprendendo. De fato, este tipo de leitura, em que o próprio leitor impõe seu ritmo e “trata” o texto para seus fins, atua como verdadeira avaliação para a funcionalidade das estratégias trabalhadas. Como este é o tipo mais verdadeiro de leitura, as situações de leitura independente devem ser incentivadas na escola (SOLÉ, 1998, p. 121).

Essa posição também é defendida por Kleiman (2002). Ela destaca que a leitura é um processo interativo, ou seja, é o próprio leitor que constrói o sentido do texto de acordo com os conhecimentos prévios: de mundo, linguístico, textual. Assim, não se pode esperar que haja uma leitura uniforme, principalmente em textos literários.

Bamberger (1986) apoia esse ponto de vista de Kleiman (2002) e de Solé (1998). Para ele, a leitura silenciosa amplia o campo perceptivo e, portanto, deve ser a base da educação individual de leitura na escola. O autor esclarece que o prazer, o interesse e o hábito de leitura se alcançam quando se lê em silêncio.

Santos (1980) lista algumas características de um bom leitor, das quais é possível inferir estratégias de leitura: concentra-se nas ideias; não move os lábios ao ler, só move os olhos; possui amplo campo visual; lê com o corpo na posição correta; lê com o livro na distância adequada; lê com iluminação adequada; lê com intervalos para descanso; lê sentado; não lê quando está cansado; procura no dicionário o significado das palavras que desconhece; examina o prefácio, o índice e a orelha do livro; procura saber qual é o tipo de livro que vai ler, antes de começar a leitura.

Nesse sentido, é vital promover a leitura no contexto escolar. Bamberger (1986) diz que a leitura é uma forma exemplar de aprendizagem.

De acordo com o pesquisador, o desenvolvimento da capacidade de ler abre portas para outras aprendizagens. Além disso, desenvolve a linguagem e a personalidade. Porém, é preciso ficar atento ao tipo de leitura. O excesso de estímulos visuais contribui para empobrecer a linguagem. O autor afirma que,

se conseguirmos fazer com que a criança tenha sistematicamente uma experiência positiva com a linguagem, antes que as histórias em quadrinho, as revistas ilustradas e a torrente de imagens veiculadas pelos meios de comunicação de massa tomem conta dela, estaremos promovendo o seu desenvolvimento como ser humano (BAMBERGER, 1986, p.11).

Diante do exposto, observa-se que, para resolver o problema do baixo nível de leitura dos alunos das séries finais do ensino fundamental, é necessário priorizar o ensino da leitura por meio de estratégias adequadas. Mas por onde começar?

Bordini e Aguiar (1988) advogam que se deve eleger o texto literário. Apresentam as seguintes vantagens deste em relação aos não literários: atinge uma significação mais ampla; possui uma linguagem que extrai uma visão típica da existência humana; é plurissignificativo, permitindo o reexame da realidade concreta; constitui uma reserva de vida paralela.

A adoção do texto literário também é defendida por Bamberger (1986). Segundo ele, a obra literária é ideal para a conquista de leitores, inclusive os renitentes, por integrar intelecto e afetividade.

O pesquisador, que elaborou um quadro referencial de leitura de acordo com as diferentes faixas etárias, apresenta a seguinte sugestão de leitura para alunos de 12 a 14 anos: textos mais longos de realismo aventureiro e de cunho sensacionalista, com estrutura narrativa linear, com muito ritmo e suspense; livros de aventuras, de amor, de humor; romance policial; entre outros.

Bordini e Aguiar (1988, p.17) listam os seguintes pré-requisitos para um ensino eficaz de leitura de obras literárias:



Dispor de uma biblioteca bem aparelhada, na área de literatura, com bibliotecários que promovam o livro literário, professores leitores com boa fundamentação teórica e metodológica, programas de ensino que valorizem a literatura e, sobretudo, uma interação democrática e simétrica entre alunado e professor.

Para suprir a falta de acervo literário, uma realidade da maioria das escolas públicas do Brasil, o professor de Língua Portuguesa pode promover a arrecadação de livros com o apoio da comunidade escolar e/ou de editoras.

No entanto, na hora de selecionar os livros, precisa orientar-se pelos critérios a seguir: o livro deve levantar questões próximas da realidade do aluno (linguagem, ambiente, caracteres das personagens, problemas abordados) e contemplar os interesses de leitura, que variam de acordo com a idade, a escolaridade, o sexo e o nível econômico.

Para as séries finais do ensino fundamental, cuja faixa etária varia de 12 a 14 anos, Bordini e Aguiar (1988) recomendam, a exemplo de Bamberger (1986), livros que apresentem enredos sensacionalistas, histórias sentimentais, conteúdo intelectual, viagens, romances históricos, literatura engajada, temas relacionados a interesses vocacionais, aventuras, temas sociais e psicológicos, entre outros.

As autoras indicam alguns critérios para a seleção de textos para a leitura. Um deles diz respeito à finalidade. As atividades de leitura em sala de aula atendem a dois objetivos básicos: informação e recreação. O primeiro pode ser suprido com informações extraídas de livros, jornais, revistas e de outros periódicos; já o segundo, com livros de ficção e poesia.

A leitura, portanto, deve ser uma atividade prioritária no programa de estudos da linguagem. Seu exercício possibilitará ao aluno uma forma habitual de lazer, ao mesmo tempo em que aguçará seu espírito de análise e crítica da literatura como expressão cultural.

Outro critério corresponde à qualidade do material. Ele deve ser adequado ao público a partir de cinco níveis de adaptação. O primeiro é o assunto. Deve ser diversificado e adaptado à compreensão do leitor, além de significativo ao seu universo. É importante, no caso da literatura

infantojuvenil, que o texto funcione como instrumento de integração do sujeito ao meio e, simultaneamente, o conduza a refletir sobre a realidade, posicionando-se de maneira crítica diante dela.

O segundo nível é a estrutura da história. Convém que seja a tradicional, incluindo conflito e superação. O terceiro nível é o estilo, que deve ser de acordo com a capacidade cognitiva do leitor. A linguagem tem de aproximar-se da linguagem coloquial, própria do universo do leitor infantojuvenil. O quarto nível é a forma: as narrações devem ser lineares e dinâmicas. O quinto nível diz respeito aos aspectos externos. As capas devem ser resistentes, sugestivas e atraentes; as letras, legíveis – de tamanho proporcional à idade do leitor. A espessura deve ser mais fina e a ilustração com número e colorido maior para crianças, além de sugestiva (rica em ingredientes interpretativos, que não funcionem como redundâncias).

Em relação aos resultados obtidos por meio da leitura recreativa de textos literários, Bordine e Aguiar (1988, p.26) afirmam que:

Quando o ato de ler se configura, preferencialmente, como atendimento dos interesses do leitor, desencadeia o processo de identificação do sujeito com os elementos da realidade representada, motivando o prazer da leitura.

O ato de ler é, portanto, duplamente gratificante. No contato com o conhecido, fornece a possibilidade de o sujeito encontrar-se no texto. Na experiência com o desconhecido, surge a descoberta de modos alternativos de ser e de viver. A tensão entre esses dois pólos patrocina a formação mais agradável e efetiva de leitura.

As autoras acrescentam que a literatura pode suscitar prazer porque tem um fim em si mesma. Em outras palavras, funciona como um jogo em torno da linguagem, das ideias e das formas, sem estar subordinada a um objetivo prático imediato. Segundo elas, a literatura aproxima-se das atividades lúdicas, pois sua finalidade única é emocionar e divertir o sujeito, sem oferecer-lhe vantagens materiais (BORDINI e AGUIAR, 1988).

Considerando os pressupostos abordados, para resolver o problema da má qualidade da leitura nas séries finais do ensino fundamental nas

escolas públicas brasileiras, a exemplo das unidades escolares da rede estadual de Roraima, faz-se necessário implantar, por meio de projeto pedagógico, uma estratégia de estímulo à leitura que priorize o texto literário (romances, novelas e peças teatrais), satisfaça os interesses dos alunos e torne a leitura um momento de prazer e recreação.

Geraldi (2002) apresenta algumas sugestões para a seleção de textos. Diz que obras literárias devem ser selecionadas de acordo com o número de alunos – 40 títulos, por exemplo, para uma turma com 34 alunos – e com preferências e/ou interesses. Recomenda que os alunos escolham um dos livros para a leitura individual de acordo com a preferência.

Ele ressalta que, antes da escolha, o professor deve explicar como será desenvolvida e avaliada a atividade. De início, nenhuma cobrança deve ser feita, pois o objetivo é desenvolver o gosto pela leitura, ou seja, conquistar o leitor. Diz que avaliação deve restringir-se ao aspecto quantitativo, não se cobrando o preenchimento de fichas, roteiros, entre outras atividades.

Na prática, um projeto de leitura recreativa de obra literária para as séries finais do ensino fundamental pode ser executado de acordo com as instruções a seguir.

Elaborado o projeto, o professor faz a exposição sucinta aos alunos. Depois, com os livros expostos sobre uma mesa, pede que cada aluno escolha um para ler, em silêncio. Em seguida, anota, em um caderno, o nome do aluno, o nome do livro e a quantidade de páginas.

Durante o processo de leitura, deve ficar atento a cada estudante, para corrigir eventuais falhas, tais como incapacidade de decodificação, falta de concentração, má postura, conversas paralelas, entre outras. Além disso, deve sugerir a troca de livro se, mesmo depois de orientar o aluno, este continuar alheio à atividade. No caso de troca de livro antes do término da obra, deve anotar a quantidade de páginas lidas.

Deve também esclarecer que será atribuída uma nota de acordo com a quantidade de páginas lidas – pode estabelecer uma quantidade mínima de, por exemplo, 400 páginas por bimestre (a razão desse critério é que a quantidade de páginas varia muito de livro para livro). Para manter a

motivação, no final de cada bimestre os alunos podem apresentar, no pátio da escola ou mesmo na sala de aula, peças teatrais ou contar algumas histórias do acervo.

Para subsidiar o trabalho e estimular os discentes, o professor deve elaborar e expor um gráfico, por turma, com os resultados alcançados. No fim de cada semestre, um escritor local pode ser convidado a dar uma palestra na escola, divulgando as suas obras. O professor pode aproveitar a ocasião para premiar os melhores leitores, usando como critério não só a quantidade de páginas lidas, mas também o interesse demonstrado nas aulas.

Há que se ressaltar que, durante a aplicação do projeto, se o professor perceber que algum aluno ainda não foi alfabetizado (não decodifica), precisa ajudá-lo a superar o problema, seja ministrando-lhe aulas de alfabetização, em horário oposto, seja encaminhando o caso à Coordenação Pedagógica da escola, para que tome as providências cabíveis.

O autor deste trabalho costumava reservar a última aula da semana apenas para essa atividade de leitura recreativa. Nas demais, desenvolvia outros tipos de leitura (textos jornalísticos, científicos, poéticos, entre outros), bem como o trabalho com a linguagem (exercícios gramaticais), usando o livro didático e textos avulsos.

É mister salientar que o processo de conquista de leitores é um grande desafio. No entanto, os esforços valem a pena quando se pensa nos resultados que podem ser obtidos em médio e longo prazos.

Houve um período em que o autor pensou em desistir do projeto, visto que alguns alunos não mostravam interesse pela atividade, apesar de ele usar diferentes estratégias de motivação, tais como a sugestão de mudança de livro. Eles ficavam conversando, riscando os livros, mexendo no celular, andando pela sala de aula e até mesmo desenhando coisas pornográficas nas páginas, o que exigia constantes intervenções e redundava em estresse.

Um dia, porém, fazendo compras em uma loja, no centro de Boa Vista, ele encontrou uma ex-aluna que lhe dera muita dor de cabeça durante as aulas de leitura. Ambos se cumprimentaram, e ela, logo em seguida, lhe

perguntou pelo projeto. Ele respondeu que estava pensando em desistir porque os alunos não valorizavam a atividade.

A moça, que na ocasião já estava na universidade, o aconselhou a não fazê-lo. Ela testemunhou que havia se tornado uma leitora assídua e passou a gostar de estudar português por causa do projeto. Essas palavras o impactaram muito, pois ele jamais pensou que isso pudesse acontecer justamente com ela, que, nas aulas de leitura, parecia não conseguir concentrar-se. Diante desse relato, que não foi o único testemunhado por ele ao longo da carreira docente, resolveu prosseguir com o projeto.

Convém que se diga que, enquanto durou o projeto (o autor teve de afastar-se da sala de aula por problemas de saúde no início de 2014), os alunos liam, em média, de 5 a 10 livros por bimestre.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O ensino tradicional de Língua Portuguesa, centrado na gramática normativa, conforme pesquisas e avaliações periódicas têm revelado, é ineficaz para promover o domínio da leitura nas séries finais do ensino fundamental, uma vez que essa habilidade decorre do contato permanente com o texto escrito.

Diversos autores, como os que foram mencionados neste estudo, demonstram que a leitura de obras literárias é o caminho ideal para o estímulo à leitura, considerando que reúnem duas características fundamentais: cognição e afetividade. Em outras palavras, aguçam o intelecto e despertam as emoções.

Entretanto, convém salientar que é preciso respeitar os interesses e os gostos dos leitores, que variam de acordo com a faixa etária, o sexo, o grau de escolaridade, o contexto social e econômico, entre outros fatores. Ademais, é importante que a metodologia empregada tenha como foco a recreação, abdicando-se de atividades que exijam, por exemplo, o preenchimento de fichas de leitura ou até mesmo de resumos escritos.

A experiência do autor também comprova que a leitura, silenciosa e recreativa, de obra literária com linguagem e temática próximas da

realidade dos alunos desperta efetivamente o gosto pela leitura, preparando-os para o estudo da língua portuguesa e da literatura nas séries e níveis subsequentes.

Ante o exposto, este artigo sugere que essa estratégia de estímulo à leitura seja implantada nas séries finais do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. Sem dúvida, isso poderá representar um avanço considerável no ensino da Língua Portuguesa, tendo em vista a elevação dos níveis de leitura dos estudantes.

O projeto pode ser estendido aos demais níveis da educação básica, fazendo-se as adaptações de acordo com os pressupostos teóricos observados. Isso pode contribuir para preencher a lacuna de políticas públicas de incentivo à leitura, facilitando o acesso ao livro e promovendo a melhoria da qualidade do ensino público.

## **REFERÊNCIAS**

BAMGERGER, R. **Como Incentivar o Hábito de Leitura**. 1. ed. São Paulo: Ática, 1986.

BORDINI, M.G.; AGUIAR, V.T. **Literatura – A Formação do Leitor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

GERALDI, J.W. Unidades Básicas do Ensino de Português. In: GERALDI, J.W. (org.) **O Texto na Sala de Aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

KLEIMAN, A.B. **Texto e Contexto – Aspectos Cognitivos da Leitura**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2002.

PERINI, M.A. **Gramática descritiva do português**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2003.

SANTOS, E.R. **Por que Lemos Mal e Como Ler e Estudar Melhor**. Rio de Janeiro: Editora Tecnoprint, 1980.

SILVA, W.C. **Miséria da Biblioteca Escolar**. 2. ed. São Paulo: Corte, 1999.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

*Norte Científico*

Periódico de divulgação científica do IFRR

ZILBERMANORG, R. (org.) **Leitura em Crise na Escola**. 10.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.