

A formação leitora crítico-reflexiva

Solimar Patriota Silva¹

Bianca D'Avila Lima

Débora Cavalcante Pereira e Silva

Resumo

Ao fim da educação básica, espera-se que o aluno seja capaz de compreender e usar a língua materna como integradora da organização de mundo e da própria identidade. E, assim, a compreensão leitora ganha destaque. Sabemos que ler vai além de decodificar o signo linguístico. Assim, neste artigo, buscamos discutir o que envolve a compreensão de um texto e como se forma o leitor de forma crítica e reflexiva. Para isso, buscamos arcabouço teórico em Freire (1993), Solé (1998) os PCN de língua Portuguesa para o Ensino Médio (1999, 2000).

Palavras-chave: Leitura; Ensino de língua materna; Leitor crítico-reflexivo

Abstract

At the end of basic education, it is expected that the student is able to understand and use the mother tongue as the integrator organization of world and own identity. And thus the understanding of the reader gains notability. We know that reading goes beyond decode the linguistic sign. So, in this article, we discuss what involves the understanding of a text and how it forms the reader critically and reflectively. To this end, we seek theoretical in Freire (1993), Solé (1998) the NCPS of the Portuguese language for high school (1999, 2000).

Keywords: Reading; Mother tongue teaching; Critical-reflective reader

Introdução

A leitura não se restringe à decifração dos símbolos linguísticos, sendo imprescindível para a vida cotidiana (MORAIS, 1996). A leitura efetiva é “um ato político, marcado por uma preocupação efetiva de questionar, de afastar-se de um pré-entendimento” (RIOLFI, 2008, p. 27), sendo compreendida como instrumento significativo para a formação e integração do homem à sociedade (MARTINS, 2006).

¹ Coordenadora do curso de Letras da Universidade Unigranrio. E-mail: spssolimar@hotmail.com

Compreendemos que, dentre as instituições que podem contribuir para o estímulo da leitura, como a família, igrejas, bibliotecas e escola, cabe a esta última, o papel de ensinar e de formar leitores, pois, segundo Antunes (2009) e Di Nucci (2010), a escola está encarregada de promover e aprofundar a aprendizagem, inserindo os alunos em uma sociedade letrada.

Neste artigo, apresentamos algumas definições de leitura e abordamos a necessidade da reflexão e da criticidade para a formação leitora efetiva. Por fim, apresentamos uma análise comparativa de duas pesquisas de mestrado, cujos dados lançam luz acerca do que significa a formação leitora crítica-reflexiva para os professores participantes dessas pesquisas.

Criticidade e reflexão na formação do leitor

Dentre as diversas instituições que podem proporcionar o ensino de leitura, a escola ainda é vista como a maior responsável para a formação de leitores, como já afirmamos. Além disso, espera-se que a escola seja capaz de ensinar uma leitura que ultrapasse a leitura mecânica, ou seja, que supere a decodificação do código linguístico. Barbosa (2012) não desqualifica essa leitura decodificante, porém afirma que esta é apenas um dos passos, os quais devem culminar com a compreensão do papel ativo do leitor, dialogando com o texto a partir da troca dos sentidos nele encontrados (BARBOSA, 2012, p. 18).

Deste modo, salientamos que a escola, ao trabalhar a leitura crítico-reflexiva, “vai além da superfície do texto, além do que está explícito, do que está declarado. Uma leitura que mobiliza um sentido plural, portanto: que está no texto, que está no leitor, que está no contexto” (ANTUNES, 2009, p.204).

Sobre essa leitura crítico-reflexiva, Koch e Elias (2008, p.18) afirmam que é aquela onde “processamos, criticamos, contrastamos e avaliamos as informações que nos são apresentadas, produzindo sentido para o que lemos”. Já Villardi (1999) diz que é através dessa forma de leitura que o aluno se posiciona e analisa as informações que recebe, adquirindo assim atributos que contribuirão para o desenvolvimento de sua própria cidadania.

Ainda de acordo com Villardi, “interpretação pressupõe individualidade, pressupõe a possibilidade de imprimir a própria marca naquilo que leu” (VILLARDI, 1999, p.6). Portanto, através da leitura crítica, o aluno apreende e aprende a manifestar-se sobre o conhecimento adquirido. Yunes (2011, p.31) assevera que, através da leitura crítica, “o leitor comenta e replica o que lê, com juízo e tomada de posição”.

Segundo Alarcão (2001), vivemos em uma sociedade que passa por mudanças ideológicas, culturais e sociais, e espera-se que a educação sirva como bússola para o desenvolvimento da cidadania. Com a globalização e os avanços tecnológicos, as informações nos alcançam em diversos suportes, tais como jornal, televisão, computador e tantos outros aparelhos eletrônicos. Em meio a essa gama de notícias veiculadas pela mídia atual, é necessário que o aluno tenha capacidade de refletir e posicionar-se diante dos inúmeros fatos que lhes são apresentados.

As Orientações Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o Ensino Médio (2006, p.32), sendo este a última etapa da educação básica, afirmam que “espera-se que o aluno ao longo de sua formação deva: conviver de forma não só crítica, mas também lúdica, com situações de produção de textos, atualizados em diferentes suportes e sistemas de linguagem – escrito, oral, imagético, digital etc.”. Sobre isso, Cavéquia, Maciel e Rezende (2010, p.302) afirmam que “é necessário ao indivíduo contemporâneo possuir conhecimentos e habilidades que lhe permitam interpretar e analisar de maneira crítica e autônoma, a crescente quantidade de informações, inclusive as da hipermídia”. Portanto, nossos alunos precisam ser capazes de transitarem pelas informações e transformá-las em conhecimento através da reflexão e da criticidade, para que possam estar inseridos na sociedade atual, onde o desenvolvimento da tecnologia tem transformado inclusive a nossa forma de ler.

Para Petroni e Oliveira (2010), a maior meta da escola é a formação de leitores críticos e, para que essa meta seja alcançada, é necessário criar condições para que o aluno, por meio da análise do funcionamento da língua nos textos, possa dilatar sua aptidão discursiva, de forma que saiba interagir em diversas situações. Portanto, compreendemos que a escola, ao investir em um trabalho continuado de leitura, mediado pelo professor capacitado, que proponha avanços através do ato de ler, pode, sim, contribuir para que os alunos adquiram as características necessárias para desenvolver sua socialização, alargando sua visão de mundo e exercendo sua cidadania de forma consciente.

Obviamente, não existe um manual para formar um aluno crítico reflexivo, mas há um propósito para formar este aluno, porque a necessidade de formar o sujeito através da leitura crítica e reflexiva parte da necessidade de formar um cidadão consciente e participante em seu meio social, pois a leitura fornece subsídios para a formação desse sujeito, tornando-o capaz de interferir na sociedade, a partir da conscientização e reflexão das questões relevantes para o ambiente ao qual o mesmo está inserido.

Brandão (2002, p. 52), partindo do contexto da escola cidadã, afirma que “o sujeito educando estuda para tornar-se um cidadão. Ele deve às comunidades de quem é uma pessoa socialmente posta em relação a outras, o seu próprio aprendizado para além das primeiras letras”. O sujeito estuda e se prepara para servir a comunidade, contribuir para o desenvolvimento e progresso nas mais diversas áreas do conhecimento, o que constitui uma educação voltada para a formação do cidadão.

A liberdade e o pensamento do aluno precisam fazer parte do processo de formação do mesmo, e a leitura pode ser utilizada como uma ferramenta para ampliar o conhecimento e promover a reflexão, para que o indivíduo não seja conduzido pelo simples discurso sem analisar e refletir sobre o que está sendo dito. Conforme as estratégias de Solé (1998), verificamos se os argumentos utilizados são o suficiente para sustentar a ideia transmitida, ou seja, o aluno necessita de conhecimento, consciência, responsabilidade social e opinião para se tornar o cidadão, leitor e sujeito de sua própria história

Análise de práticas para o ensino de leitura na Educação Básica

Ao longo deste trabalho, salientamos o que a literatura afirma acerca da necessidade de a leitura dar conta da formação crítico-reflexiva do leitor. Entretanto, buscamos também pesquisas que investigassem a prática ou percepção do professor do trabalho com a mediação de leitura em língua materna que deem conta dessa formação crítica e reflexiva. Por questão de espaço e devido ao recorte do presente trabalho, utilizamos duas dissertações de mestrado cujos estudos se assemelhavam a esse objetivo proposto.

Buscamos dissertações dos últimos cinco anos que envolvessem a investigação da prática docente de professores que atuam com a leitura na educação básica. O quadro a seguir apresenta um panorama geral das duas dissertações analisadas.

Tabela 1: As duas dissertações analisadas

TÍTULO	AUTOR	ANO	PARTICIPANTES	METODOLOGIA
Referenciais Freirianos para o Ensino da Leitura	Elenir Aparecida Fantini	2009	Seis educadores, sendo cinco mulheres e um homem.	Abordagem qualitativa do objeto, estudo de caso com pesquisa e coleta de dados e informações, para elaboração de um relatório crítico de uma determinada experiência.
Concepções Teórico-Práticas de Professores e Estudantes Acerca da Formação de Leitores no Ensino Médio	Leslie Felismino Barbosa	2012	Dez educadores	Abordagem qualitativa, com implicações bibliográfica e exploratório-descritiva que consistiu em entrevistas com dez professores de língua portuguesa.

Dissertação 1: Referenciais freireanos para o ensino de leitura

Seis educadores aceitaram participar da pesquisa, sendo cinco do sexo feminino e um do sexo masculino, que foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Anita Catarina Mafalhti, localizada no bairro Jardim do Parque no município de Diadema. Dentre os participantes, um foi indicado pela Secretaria de Educação de Diadema, devido ao trabalho que desenvolve com leitura em sala de aula. Este educador é Mestre em Educação e foi um dos que mais participou de cursos de aperfeiçoamento oferecidos pela rede do município de Diadema. Ele trabalha como

professor na escola citada acima, como crítico de cinema e como coordenador pedagógico e o mesmo afirma ter uma predileção pela sala de aula. Também fizeram parte desta pesquisa cinco educadoras que lecionam na escola mencionada.

O termo educador foi utilizado pela autora da dissertação para referir-se aos profissionais da educação que participaram da pesquisa. Desta forma, foram identificadas as falas dos educadores em ordem crescente de 1 a 6, contudo o educador observado é colocado na posição de educador 1.

A autora informa que a escola aplicou um questionário para todos os educadores com o fito de caracterizar seus profissionais e conhecê-los melhor. A resposta de cada profissional foi disponibilizada pela escola para o acesso da pesquisadora.

As perguntas eram relacionadas à formação profissional, práticas pedagógicas, expectativas em relação aos educandos e também sobre o nível socioeconômico e cultural dos profissionais da educação. As respostas deste questionário integram o Projeto Político Pedagógico da escola e foram a base para os dados a seguir.

No total, a escola conta com 33 educadores, contudo, 28 responderam a este questionário. De acordo com a resposta destes 28 educadores em relação ao hábito de leitura, eles variam entre livros sobre educação, literatura em geral e textos de jornais com mais frequência. Contudo, apenas seis concordaram em participar efetivamente da pesquisa de campo, com observação de suas aulas. Interessa-nos, aqui, principalmente as observações relacionadas especificamente a dois educadores, chamados pela autora de educador 1 e educador 6, conforme veremos mais adiante.

Para a pesquisa, foram utilizadas notas de campo, onde eram anotadas as atividades realizadas ao longo da pesquisa, tais como observação das aulas e demais métodos que envolviam os professores e alunos.

Os dados foram apresentados de acordo com os quatro temas originados dos princípios freireanos que são a compreensão da leitura de mundo e da leitura da palavra na prática cotidiana da escola, a valorização dos conhecimentos prévios pelos educadores no ensino da leitura, o diálogo no ensino da leitura e na formação de educadores, e último tema, que é a proposta de formação de leitores críticos e autônomos no espaço escolar - este tema foi analisado por tratar-se do objetivo deste trabalho de pesquisa sobre a formação do leitor crítico-reflexivo na escola.

Na sala de aula, foi observado que os alunos ficam dispostos em sete grupos de quatro alunos, organizados pelo próprio docente, de acordo com seus possíveis diferentes níveis de aprendizagem, seguindo a noção de zona de desenvolvimento proximal (ZDP), de Vygostsky. A ZDP preconiza a aprendizagem no âmbito social, com pares mais competentes auxiliando nesse processo àqueles que ainda não realizam sozinhos determinadas atividades. Ressalte-se que essa noção de par mais competente não recai como papel exclusivo do professor, podendo um aluno atuar como par mais competente em determinada situação de ensino-aprendizagem.

Em relação ao resultado quanto à proposta de formação de leitores críticos e autônomos no espaço escolar, a autora afirma que o educador 1, que foi o educador observado em sala de aula, incentiva os alunos a expressarem a própria opinião e utiliza a leitura de mundo do aluno, antes da leitura da palavra. A educadora 6 tenta aprofundar o assunto ou fazer comparações para que o aluno forme a sua própria opinião.

O educador 1, em suas aulas, sempre após a leitura, pergunta aos seus alunos sobre a opinião deles em relação ao que foi lido e entendido sobre o texto. Em seguida, pergunta se o aluno concorda ou não e o porquê desta opinião. Podemos observar que esta prática vai ao encontro das estratégias sugeridas por Solé (1998). O educador 1 leva o próprio notebook para a sala de aula e o utiliza durante a aula, para a necessidade de tirar algumas dúvidas dos alunos em relação aos assuntos em pauta. Tanto o professor quanto os alunos têm a liberdade utilizar a internet como recurso de aprendizado, o que contribui para ampliação do conhecimento de ambos.

A prática de leitura de jornal também foi observada e o educador 1 estimula seus alunos a enviarem cartas ou e-mails para os jornais que os estudantes leem. Quando não concordam com algo que foi publicado, os alunos expressam a sua opinião e muitos já obtiveram respostas e até publicação de seus comentários

Foram observadas práticas que incentivam a solução de problemas de maneira crítica e colaborativa, mostrando que as atividades desenvolvidas em sala de aula podem transformar e formar um cidadão. Também é possível realizar uma leitura e relacioná-la ao contexto em que vivemos, ler a realidade, incentivar a autonomia dos alunos e conscientizar os alunos em relação ao que está acontecendo ao seu redor. Compreendemos, assim, que os professores puderam, através do trabalho em sala de aula, contribuir para a formação de leitores críticos e reflexivos.

Dissertação 2: Concepções Teórico-Práticas de Professores e Estudantes Acerca da Formação de Leitores no Ensino Médio

Participaram da pesquisa dez professores de Língua Portuguesa, que atuam no Ensino Médio do Estado do Paraná. A dissertação não menciona os nomes das escolas onde ocorreu a pesquisa e nem menciona o porquê de não dizê-los. Quanto às informações sobre os professores, consta da dissertação que dois possuem mestrado e os outros oito possuem titulação de especialistas, não se identificando o sexo e nem fazendo referência sobre a quantidade de professores entrevistados por escola.

Para a pesquisa, dez professores e noventa e nove alunos responderam a um questionário, em que o objetivo era conhecer as práticas de leitura realizadas nas aulas de Língua Portuguesa. Optamos por analisar somente as respostas dos professores e não as dos alunos, pois a nossa pesquisa tem como foco as práticas de leitura que os professores podem utilizar em sala de aula, para a formação crítico-reflexiva dos educandos.

Esse questionário foi dividido em três blocos, sendo o Bloco A composto por questões referentes aos dados pessoais e profissionais. O Bloco B foi composto por questões em que se procuravam conhecer as leituras realizadas pelos docentes e as expectativas dos mesmos em relação ao ensino e aprendizagem da leitura no Ensino Médio. Por fim, do Bloco C constavam questões sobre as práticas desenvolvidas em sala de aula pelos educadores. Das questões respondidas pelos professores, selecionamos apenas as questões de número 12 e 13, por se relacionarem diretamente à temática desta pesquisa.

A tabela 2, abaixo, apresenta a pergunta 12 da dissertação que analisamos, bem como as respostas dos professores participantes.

Tabela 2: Respostas à questão 12 - Como acredita que deve ser o processo de ensino e aprendizagem da leitura para a formação de leitores críticos no Ensino Médio?

Prof. 1	Penso que não há muito segredo, nem grande dificuldade, pois na medida em que o aluno é ensinado a extrair informações de ordem explícita e de ordem implícita de qualquer texto, isto já contribui para
---------	--

	que este aluno não faça mais leituras ingênuas. Quando, então, se remexe o texto para o entendimento da semântica dos vocábulos isoladamente e depois com o propósito de seu uso, seja pela neutralidade ou de cunho ideológico, se descortina para o aluno uma visão de mundo que ele não tinha antes.
Prof. 2	Devemos sempre estimular, ler com os alunos (jornal, revistas). Debater sempre assuntos atuais em sala.
Prof. 3	Quando a criança se forma o hábito da leitura; seguindo com ele sempre e sabendo o porquê, e será crítico.
Prof. 4	Livros de interesse deles ou da mídia. Ex. <i>Lua nova</i> , <i>Crepúsculo</i> e outros fizeram deles leitores interessados.
Prof. 5	Informando que todo texto apresenta uma ideologia e que o leitor deve dialogar com o escritor para que possa compreendê-la.
Prof. 6	O processo, estou ciente que é lento, mas o trabalho, para dar resultado, tem que ser constante e diversificado.
Prof. 7	Trabalhando a leitura sempre, de pouquinho em pouquinho para que os alunos adquiram o gosto por ela.
Prof. 8	Deveria ser algo mais prazeroso e menos impositivo, porém nossa realidade não permite.
Prof. 9	A leitura deve ser livre mas acompanhada, de modo que o aluno sintase autônomo em sua escolha, mas com um objetivo a cumprir.
Prof. 10	Criar uma extensão, ou seja, uma disciplina, ou mesmo projeto com essa finalidade. Exemplo, aula de leitura, compreensão e produção de texto. Seria uma aula a mais porque no Ensino Médio as aulas de português não são suficientes.

Ao observarmos as respostas dadas pelos professores, percebemos que elas variam bastante, pois cada professor emprega uma forma para desenvolver o ensino da leitura crítico-reflexiva. Notamos uma grande variedade entre os procedimentos utilizados pelos professores, tais como o uso de textos de diversos gêneros, como defendem Villardi (1999), Riolfi (2008) e Marchuschi (2008, 2011); mediação continuada, como afirmou Bortoni-Ricardo (2012), mediação que deve ocorrer ao longo da vida escolar do aluno; compreensão da interação autor-texto-leitor como asseveram Koch e Elias (2008) e Antunes (2009); materiais de leitura que sejam do interesse dos alunos, pois, como afirmam Braga e Silvestre (2009), quando o leitor não desperta interesse pelo texto, acaba realizando uma leitura por obrigação; debater

sobre os assuntos lidos como afirmam Kleiman (1993), além de Santos, Neto e Rösing (2009). Ademais, também observamos questões mais profundas, como a sugestão do aumento da carga horária das aulas de Língua Portuguesa e o ensino da leitura de forma menos impositiva.

Tabela 3: Respostas da questão 13: Na sua percepção, quais das práticas já citadas contribuem de maneira mais efetiva para a formação de leitores? Justifique.

Prof. 01	Acredito que cada uma delas dá sua contribuição. Mas aquelas leituras curtas em sala de aula com poemas, crônicas, contos entre outros têm rendido gosto, compreensão e senso crítico.
Prof. 02	Levar para sala os livros, jornais e revistas atuais. Trabalhar com debates.
Prof. 03	Comentário sobre o autor; falar da obra despertando a curiosidade.
Prof. 04	Revistas, textos variados, livros de acordo com a faixa etária dos alunos.
Prof. 05	Porque de uma forma geral o aluno é motivado e respeitado em sua necessidade e limitações.
Prof. 06	A leitura de vários gêneros textuais permite que o leitor (aluno) tenha uma outra visão da leitura, não aquela estereotipada, mas uma leitura de mundo, que o instrumentalizará para a vida.
Prof. 07	Não informou.
Prof. 08	Apesar da dificuldade em formar leitores, as práticas em sala demonstram bons resultados. Obviamente não são os esperados pelo professor.
Prof. 09	A prática de leitura livre, porém acompanhada, pois possibilita ao aluno uma compreensão mais aprofundada dos conflitos sociais e até psicológicos descritos. Forma opiniões.
Prof. 10	Não informou.

Na tabela acima, percebemos que dois professores não informaram suas respostas e nem o motivo de não fazê-lo. Novamente, podemos observar variações nas respostas dos professores. Cada um acredita que uma das práticas citadas pode colaborar para a formação de leitores no Ensino Médio.

Notamos que, mais uma vez, ficam em evidência as práticas já sugeridas pelos mesmos, tais como trabalhar textos curtos, como poemas e crônicas, os materiais que os professores levam para a sala de aula, como livros, revistas e jornais atuais, de acordo com a faixa etária dos estudantes e até mesmo os materiais sugeridos por eles, a promoção de debates, a condução de comentários sobre o autor das obras, a leitura de vários gêneros discursivos e a prática de leitura livre, mas acompanhada da mediação do professor. Práticas essas já fundamentadas por diversos autores citados ao longo dessa pesquisa.

Portanto, a diversidade nas respostas dadas pelos professores entrevistados serve para nos mostrar que não existe uma fórmula exata ou uma receita pronta para o ensino da leitura crítico-reflexiva. O que podemos ver são práticas variadas que envolvem os materiais de leitura, o professor e o aluno trabalhando através de uma interação, para que se alcancem os objetivos propostos.

Porém, nos fica claro que a maior responsabilidade neste intercâmbio ainda é do professor. Por ser ele o mediador, aquele que é capaz de colocar-se como ponte entre o texto e o aluno, como afirmou Pereira (2009). E essa ponte, essa aproximação, deve ser feita com consciência por parte do educador. Um profissional consciente que não se considere o único detentor do conhecimento, mas que leve em consideração a realidade do aluno e o conhecimento prévio do mesmo, ao escolher os materiais a serem trabalhados, como recomendam Braga e Silvestre (2009). Professor cômico do seu papel na sociedade, função que vai além de formar alunos leitores, mas também compreende a formação do indivíduo como cidadão. (VILLARDI, 1999; BRANDÃO, 2002; YUNES, 2011).

Considerações finais

Este trabalho buscou responder questões sobre o que é ser um leitor crítico e reflexivo e de que maneira o professor pode formar esse tipo de leitor. Para isto, empreendemos pesquisas bibliográficas e o estudo de duas dissertações realizadas nos últimos cinco anos. Nas duas dissertações analisadas, foram investigadas a percepção de alunos e professores da Educação Básica para relacionar a visão dos teóricos pesquisados em nossos estudos com a realidade da prática de leitura em sala

de aula. Como desdobramento do presente trabalho, seria interessante investigar contextos e atores envolvidos no processo de formação de leitores e buscar compreender suas crenças sobre a formação leitora crítica-reflexiva, e não apenas realizar uma pesquisa documental, como o presente artigo apresenta, a fim de melhor compreender essas crenças e contribuir também para uma prática mais efetiva dessa formação.

Através dos estudos auferidos, verificou-se que a leitura é uma prática interativa, que une vários conhecimentos e que funciona através da relação autor-texto-leitor (KOCH & ELIAS, 2008).

Destacamos a importância da mediação de leitura no processo de formação leitora e a utilização de tipos e gêneros textuais com suas especificidades para auxiliar o professor no processo de formação deste aluno, onde foi possível verificar uma variedade de possibilidades para o professor trabalhar gêneros e que, quanto mais variado for o tipo de texto que o aluno ler, melhor será a formação do mesmo (SOLÉ, 1998; MARCUSCHI, 2008, 2011).

Também constatou-se a importância de formar leitores críticos reflexivos para a formação de um cidadão consciente e participante de seu meio social (BRANDÃO, 2002).

Foram feitas análises de estudos desenvolvidos em sala de aula, e buscamos nesses estudos quais práticas foram utilizadas pelos professores para formação do aluno crítico-reflexivo. Com o fito de encontrar caminhos para formar estes alunos, optamos por pesquisar projetos aplicados em sala de aula, com toda a complexidade e as possíveis dificuldades encontradas pelos professores na hora de pôr em prática as estratégias ou atividades de leitura. Através da realidade da sala de aula, foi possível perceber que não existe uma “fórmula mágica” para alcançar essa meta. O que existe é o desenvolvimento de estratégias e atividades que possam contribuir para a formação deste aluno. Pois, como afirma Solé (1998), a habilidade que o aluno adquirir com a leitura vai depender da forma com que o professor vai instruí-lo.

Desta forma, voltamos o nosso olhar para o professor e para responder como ele pode formar alunos crítico-reflexivos. Ao analisar a pesquisa realizada em duas dissertações de mestrado, percebemos por vezes que cada professor pode apontar estratégias e atividades diversificadas, de acordo com o objetivo de leitura, qual estratégia, tipo e gênero textual mais adequado para se trabalhar em sala de aula.

Houve momentos em que parecia não haver um consenso acerca de que estratégias ou atividades pareciam mais efetivas na formação crítico-reflexiva dos leitores.

Ressaltamos a importância do papel do mediador de leitura durante toda a educação básica, para formar alunos leitores que não apenas decodifiquem, mas que sejam capazes de pensar, refletir e formar sua opinião, para que possamos ter um país de verdadeiros cidadãos críticos-reflexivos, cômicos de seus papéis e participantes ativos da sociedade ao qual estão inseridos (NASCIMENTO & SILVA, 2011).

Referências Bibliográficas

ALARCÃO, Isabel. *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ANTUNES, Maria Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

AZEVEDO, José Clóvis de. *Escola Cidadã: desafios, diálogos e travessias*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BARBOSA, Leslie Felismino. *Concepções Teórico-Práticas de Professores e Estudantes Acerca da Formação de Leitores no Ensino Médio*. Mestrado em Educação. Paraná: Universidade Estadual de Londrina, 2012.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Leitura e Mediação Pedagógica*. Parábola, São Paulo, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A educação na escola cidadã*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa – Ensino de primeira à quarta série*. Brasília, DF: MEC, 1997.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2000.

DI NUCCI, Eliane Porto. *Letramento: Algumas práticas de leitura do jovem do Ensino Médio*. Psicologia Escolar e Educacional. SP. Vol.6, nº 1 (2002), p.31-38.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1993.

KLEIMAN, A. *Oficina de leitura*. Campinas: Pontes; Unicamp, 1993.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. 19ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares Nacionais – Ensino Médio*. Área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

OZÓRIO, Darcilene; LEON, Anderson. *Recursos da Cultura: o Samba e suas Possibilidades Discursivas*. Disponível em: http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1306161453_ARQUIVO_Lei1063903> Acesso em: 20 mai. 2014.

PETRONI, Maria Rosa; OLIVEIRA, Edsônia de Souza. *Livro Didático de Língua Portuguesa: Formando o leitor e o produtor de textos?* Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/8>> Acesso em: 20 maio 2014.

RIOLFI, Claudia et al. *Ensino de língua portuguesa*. São Paulo: Thomson Learning, 2008.

SILVA, Irisnalva Rodriguês; NASCIMENTO, Fabiana Gonçalves do. *Prática de leitura*. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/vi_jnlflp/resumos/artigo_cientifico_IRISNALVA.pdf> Acesso em: 18 mar. 2014

SANTOS, Fabiano dos; NETO, José Castilho Marques; RÖSING, Tania. *A formação de mediadores de leitura: Um desafio a ser assumido por profissionais*. 1ª Ed, SP, Global, 2009.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6.ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VILLARDI, Raquel. *Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira*. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya, 1999.

VYGOSTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e Linguagem*. Ed. Castigat Moraes, 2001, [consult. 18 de abr. 2014], disponível em [www: <api.ning.com>](http://www.api.ning.com)

YUNES, Eliana. Era uma vez...a leitura. In YUNES, Eliana (org.) *Leitores a caminho: formando agentes de leitura*. Rio de Janeiro, Editora PUC-Rio, 2011, pp. 27-43.