

Como fazer um Projecto de Promoção da Leitura

António Prole

Enquadramento Teórico

O processo de aprendizagem leitora e, conseqüentemente, a formação de um leitor, é uma tarefa complexa e que exige a criação de hábitos de leitura como condição fundamental, quer para a emergência da apetência leitora e instrumento facilitador da aprendizagem do código, das habilidades linguísticas básicas, quer para o desenvolvimento de competências específicas mais complexas que levam à compreensão e à análise crítica do escrito como porta de acesso à informação.

A leitura literária, a leitura de estórias, é um instrumento privilegiado para a criação de hábitos de leitura e, simultaneamente, um precioso auxiliar para o desenvolvimento da compreensão leitora. A compreensão leitora exige como sua condição fundante a interacção entre o leitor e o texto, e a leitura literária é um meio privilegiado para estimular esse diálogo na criança. As actividades lúdicas que integram a animação da leitura tem como objectivo fundamental aprofundar esse diálogo. Quando o mediador pede às crianças para anteciparem um fim de uma estória ou para a recontar, que identifiquem personagens ou que coloquem em diálogo personagens de estórias diferentes, ele está a contribuir para o desenvolvimento de actividades cognitivas que permitam a construção do sentido. E estas actividades, devidamente adaptadas, podem e devem começar a ser desenvolvidas mesmo antes da aprendizagem formal da leitura.

Os projectos de promoção da leitura porque respondem a este duplo desafio: criação de hábitos de leitura e desenvolvimento de competências de compreensão leitora, devem ser inseridos no próprio processo educativo da aprendizagem leitora quando desenvolvidos em contexto escolar. A leitura literária não pode ser dissociada da aprendizagem leitora e deve ser introduzida logo na pré-primária.

Vários estudos já demonstraram a relação íntima entre os hábitos de leitura e a compreensão leitora, confirmada, aliás, nas conclusões retiradas pela OCDE tendo em consideração os resultados do Projecto PISA 2000 (Aptitudes básicas para el mundo de mañana. Otros resultados del Proyecto PISA – Resumen Ejecutivo) : *“Todos os alunos que têm uma alta dedicação à leitura alcançam pontuações de aptidão para a leitura que, em média, estão significativamente acima da média dos países membros da OCDE, qualquer*

que seja a ocupação dos pais. Isto sugere que a dedicação à leitura dos alunos pode ser uma plataforma de política importante para contrariar a desvantagem social.(...) Neste sentido, um instrumento político importante é fomentar nas escolas e na família que se cultivem bons hábitos de leitura nos estudantes.” (...) “Os estudantes que dedicam mais tempo para ler por prazer (...) e mostram uma atitude mais positiva face à leitura, tendem a ser melhores leitores, independentemente do seu ambiente familiar e do nível de riqueza do seu país de origem”.

O horizonte último, ideal, dos projectos de promoção da leitura é a formação de novos públicos leitores, mas o seu objectivo primeiro e essencial é a formação de leitores competentes. Se eles depois se tornam ou não leitores para toda a vida é uma questão relevante mas no nosso entendimento secundária no actual contexto. É por essa razão que consideramos a leitura literária como instrumental e a compreensão leitora como o objectivo principal dos projectos de promoção da leitura.

A promoção da leitura assenta, assim, em três pilares que se inter-relacionam entre si: hábitos de leitura, competência leitora e leitura literária e que determinam toda a sua arquitectura: público-alvo, tipologia e metodologia, e que a distingue de outras formas de abordagem do livro e da leitura.

Público-alvo

O enraizamento dos hábitos de leitura é um processo longo e que, preferencialmente, se deve iniciar logo na primeira infância, muito antes da aprendizagem formal da leitura. A família desempenha, neste contexto, um papel decisivo, dado que os pais como modelos afectivos mais significativos para as crianças, cujos comportamentos elas imitam, são mediadores de importância acrescida na criação de hábitos de leitura.

A aquisição de hábitos de leitura ou se desenvolve atempadamente ou dificilmente pode ser adquirida.

Tendo em atenção estes considerandos, os projectos de promoção da leitura devem ter como público-alvo preferencial as crianças e jovens até aos 15 anos, e quer se desenvolvam em contexto escolar ou de biblioteca pública, devem implicar activamente as famílias.

Tipologia/Metodologia

Os projectos de promoção da leitura não podem ser confundidos com as acções de divulgação e informação (exposições, visita de escritores, feiras do livro, etc.), nem com aquelas que a pretexto do livro se desmultiplicam em acções lúdico/festivas (teatro de fantoches, dramatização de textos, actividades plásticas, etc.), em que a leitura é perfeitamente secundária ou está mesmo ausente.

Por que muitos projectos se desenvolvem em torno destas tipologias de acção, entendemos como necessário enunciar **três princípios metodológicos que orientam as acções de animação da leitura** e que permitem estabelecer a sua distinção.

Primeiro princípio metodológico

O que é verdadeiramente importante numa acção de animação da leitura é o processo da própria acção, esse contacto regular das crianças com a leitura literária, e não o evento onde esta desemboca. O evento é relevante enquanto potencial alavanca motivadora de outras leituras ou o culminar enriquecedor de uma actividade onde a leitura foi o centro de interesse.

Este princípio metodológico que orienta as acções de animação da leitura permite estabelecer a sua diferenciação com as acções de informação e divulgação de todo o género. Tomemos como exemplo a visita de um escritor por ser o mais emblemático.

Em si mesma, a visita de um escritor de literatura infanto-juvenil, ou a programação de sessões regulares com diversos escritores, não se constitui como uma actividade de animação da leitura. Se a visita de um escritor infanto-juvenil não for antecedida pela leitura das suas obras por parte das crianças, de modo a proporcionar um diálogo vivo e produtivo com o autor, as personagens, as aventuras e o imaginário que povoam as suas histórias, a sua eficácia é tendencialmente nula no que à promoção diz respeito. A actividade torna-se aqui um fim em si mesmo, para a qual se dirigem os esforços e a boa vontade dos seus organizadores, quando deveria ser encarada como um meio de motivação à leitura.

Quantas vezes nas bibliotecas públicas todas as energias de uma equipa dedicada se canalizam para os aspectos logísticos da recepção ao autor e para a divulgação da sua obra, desmultiplicando-se em actividades: concepção de cartazes sobre a iniciativa e a sua distribuição pelas escolas do concelho, organização de um escaparate com a obra completa do autor acompanhada com algumas críticas literárias retiradas dos mais diversos suportes, a concepção de uma exposição sobre a vida e obra do autor e a organização da sua visita, em colaboração com as escolas, por parte dos alunos do concelho. No final, poder-se-á concluir que centenas de crianças visitaram a exposição, que a sessão com o escritor foi um êxito dada a afluência de alunos e professores, mas em nada se contribuiu para a criação de hábitos de leitura. A actividade esgotou-se em si mesma porque faltou o essencial: a leitura. Mas se este trabalho de fundo, que constitui a animação da leitura, for desenvolvido, a visita do escritor constitui-se como uma actividade complementar altamente motivadora e um meio, uma alavanca, para outras leituras.

Segundo princípio metodológico

Nas acções de animação da leitura terá que existir uma relação de interioridade entre a acção/evento e o público-alvo (as crianças), isto é, os destinatários da acção são eles próprios agentes do projecto, assumindo-se como sujeitos activos, motores do próprio processo e não meros espectadores, exteriores à própria acção, e nesta condição sujeitos passivos relativamente à actividade desenvolvida.

O que é que isto significa? Algo muito simples, mas que se reveste da maior importância, até por que é uma prática comum na elaboração de projectos. Todas as actividades lúdicas de animação da leitura devem ser desenvolvidas, com maior ou menor orientação do mediador, pelas próprias crianças e decorrerem como prolongamento da própria leitura e sempre em interacção com esta.

É o que acontece quando um grupo de crianças, simultaneamente à leitura de histórias de um autor, ou de histórias de vários autores sobre o mesmo tema, vai construindo, como actividade lúdica, uma exposição, reflectindo aí as impressões e emoções que a leitura lhe vai proporcionando: textos sobre as personagens favoritas, pequenos comentários sobre o livro que mais lhes agradou e o que menos os entusiasmou, uma selecção das ilustrações de que mais gostaram, um diálogo imaginário entre personagens de diferentes livros, um fim diferente para uma história, uma pesquisa na internet a partir da qual eles possam construir um texto sobre a vida do autor, etc.. Estabelece-se nesta situação uma relação de interioridade entre a acção e o público-alvo, aqui as crianças são sujeitos activos do próprio evento e em constante diálogo, interacção, com as histórias que os livros vão contando. Elas entusiasmam-se com o trabalho que desenvolvem, sentem-no como seu e isso reforça o seu sentimento positivo relativamente à leitura e aprofunda a compreensão leitora. No caso de uma exposição autoral, se se complementar a actividade com a visita do escritor, em que as próprias crianças participam, escrevendo a carta de convite, seleccionando com o mediador as perguntas que mais gostariam de fazer, etc., tal acentuará o envolvimento das crianças com a leitura e reforçará a sua atitude positiva.

Mesmo que esta actividade seja desenvolvida por um número relativamente restrito de crianças, ela é mais eficaz, relativamente à promoção da leitura e à criação de hábitos de leitura, do que a visita de centenas de crianças a uma exposição sobre literatura infanto-juvenil em que a maioria das crianças ou não leu nada sobre a obra ou se limitou à leitura apressada de uma ou duas histórias, ou mesmo, o que é mais grave, excertos de várias obras.

O princípio metodológico atrás enunciado aplica-se a todos os projectos, pretensamente de animação da leitura, que se esgotam na desmultiplicação de espectáculos de vária natureza: peças de teatro de autores da literatura infanto-juvenil, teatro de fantoches que recriam histórias para as crianças, sessões de conto oral da tradição portuguesa, sessões de poesia, etc.. Evidentemente que entendemos o contacto das crianças com estas manifestações culturais como benéficas, pena é que em muitos casos se trate somente de contactos esporádicos, o que afirmamos é que não se tratam de actividades de animação da leitura porque não induzem, enquanto tal, ao acto de ler. Não é pelo facto de uma criança ir assistir, por exemplo, a uma encenação de uma das obras da literatura para crianças de Sophia ou a um conjunto de actividades lúdicas que têm o livro e a palavra como pretexto, que ela desperta para o acto de ler ou é compelida à leitura de histórias. A criação de hábitos de leitura é um processo moroso e exige uma actividade regular e continuada em torno do livro e da leitura. Quando este trabalho essencial é desenvolvido, circunstancialmente e como actividade complementar algumas destas actividades podem constituir, aí sim, uma alavanca para novas leituras ou para aprofundar o diálogo com histórias já “trabalhadas” pelas crianças.

Terceiro princípio metodológico.

Nas actividades de animação da leitura, o cruzamento da literatura, da leitura literária, com outras linguagens (teatro, artes plásticas, etc.), é útil e desejável, desde o momento em que essas outras linguagens não abafem, ou secundarizem, a própria leitura.

Se no caso anterior as crianças envolvidas eram meras espectadoras de actividades lúdicas ou artísticas, neste caso as crianças são protagonistas das próprias actividades. O que acontece é que essas actividades não estão ancoradas em nenhum projecto ou actividade de animação da leitura. Confunde-se a componente lúdica das actividades de leitura, que têm como objectivo desenvolver os hábitos de leitura e aprofundar a compreensão do escrito, com um amontoado de actividades e de jogos que captam a atenção da criança e que eventualmente podem desenvolver determinadas capacidades mas em que a leitura é um mero pretexto. Há muita animação, muito ruído e pouca leitura.

Outra perspectiva bem diferente é, no contexto da animação da leitura, em que o livro é o centro de actividades continuadas e regulares, estabelecer conexões com outras formas de linguagem, outros suportes de leitura, criando contextos de intertextualidade, de diálogo da literatura, da leitura literária, com outras formas de dizer o mundo, mas partindo do texto e regressando sempre ao texto.

Condições Prévias da Animação da Leitura

Os projectos de promoção da leitura podem ter públicos-alvo específicos, diferentes articulações e “arquitecturas”, consubstanciarem-se em contextos diversos, mas devem obedecer a determinados critérios prévios mínimos que são estruturantes de qualquer actividade de animação da leitura:

- Leitura voluntária, continuada e desescolarizada.
- Leitura completa de obras.
- Adequação das obras escolhidas aos interesses e motivações da criança e ao seu desenvolvimento cognitivo, sem descuidar a qualidade literária das mesmas.
- Desenvolvimento de actividades lúdicas que estimulem e reforcem os hábitos de leitura e aprofundem a compreensão.

Estes quatro requisitos prévios não só se interligam entre si, como estão profundamente conectados com três afirmações que ao longo do texto, e de um modo recorrente, vimos referindo:

- A relação umbilical entre hábitos de leitura e compreensão.
- O papel essencial que a leitura literária, a leitura pela leitura, desempenha no desenvolvimento dos hábitos de leitura e das competências leitoras.
- O facto da “construção” de um leitor ser um processo lento e complexo que exige regularidade e continuidade nas suas actividades.

A questão essencial desta concepção de promoção da leitura, o eixo central que determina as condições prévias das actividades de animação da leitura e configura as metodologias e estratégias a desenvolver no terreno, é o da competência leitora, assente em dois princípios:

- O objectivo da promoção da leitura é formar leitores competentes, autónomos, capazes de avaliar criticamente o lido e construir hipóteses interpretativas.
- A interacção entre o texto e o leitor é uma condição fundamental para o desenvolvimento da compreensão leitora.

A este propósito afirma David Cooper: “La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión.(...) este proceso de relacionar la información nueva com la antigua es, en una palabra, el proceso de la comprensión”. (Cooper, David J. (1999). *Cómo mejorar la comprensión lectora*, Madrid, ed. Apendizaje Visor, pág. 18)

Tendo em atenção o que atrás foi dito, e aclarado o conceito de compreensão leitora, importa retirar as consequências no que respeita às condições prévias que estruturam as actividades ou projectos de promoção da leitura.

O Papel da Leitura Literária

Não é possível impulsionar esta interacção, este contacto íntimo do leitor com o texto, fundamental para o desenvolvimento da compreensão leitora, se a criança não se envolver emotivamente com a leitura, e esta se reduzir a uma mera aprendizagem mecânica do código e das suas habilidades básicas e o leitor conservar uma atitude de exterioridade relativamente ao lido.

Quando as crianças na escola, e principalmente aquelas onde a leitura está desvalorizada ou ausente no contexto familiar, se limitam, durante o 1º Ciclo do Básico, à leitura funcional ou de trabalho (para ler conteúdos programáticos, desde a matemática ao meio ambiente, para treinar as competências de descodificação da leitura, para fazer os trabalhos de casa, etc.), ou à famigerada leitura de excertos, ou das “famosas” adaptações de contos populares, tão comuns nos manuais, a que se seguem questionários utilizando perguntas de verbatim (perguntas do tipo literal sobre informação explícita no texto), o desenvolvimento da compreensão está fortemente condicionado ou mesmo comprometido. A estas crianças nunca foi possibilitado esse *encontro* com o texto, condição necessária para a compreensão leitora.

A importância da leitura literária, que implica, evidentemente, a *leitura de histórias completas*, reside na sua capacidade em atrair as crianças, envolvendo-as emotivamente no imaginário das histórias, impulsionando o seu diálogo com o texto, as suas personagens e aventuras, assumindo-se, assim, como um meio fundamental para potencializar a interacção entre o leitor e o texto e, conseqüentemente, o desenvolvimento da compreensão.

A Selecção de Obras

A selecção das obras literárias é uma questão de importância relevante para o desenvolvimento das actividades de animação da leitura, para que a interacção leitor/texto, que a compreensão leitora exige como sua condição de possibilidade, possa ter lugar. O diálogo do leitor com a obra só é possível quando se verificam algumas condições prévias que dizem respeito à recepção leitora.

- Adequação das estórias às expectativas, interesses e motivações das crianças.
- Adequação do texto ao desenvolvimento cognitivo e à maturação leitora da criança.
- Qualidade literária das obras.

Algumas considerações breves a respeito destes requisitos:

1. Durante os primeiros anos de formação de um leitor o horizonte de idealidade é encontrar o livro certo, para o leitor certo, no momento certo. Os livros devem ser suficientemente atractivos para que a criança se envolva completamente e afectivamente com a estória, com as suas personagens e aventuras. A qualidade literária das obras, quer quanto à narrativa escrita quer quanto à narrativa pictórica (das ilustrações), é um princípio básico que deve ser sempre observado na selecção das estórias. Este processo é potencializado quando as estórias escutadas ou lidas respondem às temáticas preferidas das crianças, aos seus anseios e perplexidades, à sua maior identificação com o imaginário que os textos recriam. Neste contexto de envolvência afectiva a criança torna-se um leitor activo, participante, mesmo quando ainda não aprendeu formalmente a ler. A escolha dos livros coloca-se, assim, como uma questão relevante enquanto factor potencializador da interacção das crianças com a leitura e requer do mediador um conhecimento suficientemente amplo da literatura para crianças e a adequação de diferentes tipos de estórias à idade das crianças.

2. Há pretensa literatura para crianças e adaptações de textos nos manuais escolares, normalmente clássicos ou de tradição oral, que são uma autêntica ofensa para a inteligência das crianças. Esta infantilização do escrito é, seguramente, nefasta para o desenvolvimento cognitivo que a leitura exige. No entanto, a leitura de estórias cuja complexidade narrativa e vocabular está desajustada relativamente ao desenvolvimento cognitivo da criança e/ou do seu estágio de evolução da aprendizagem leitora, não só impossibilita a fruição da leitura como cria um sentimento de frustração, e mesmo rejeição, do leitor relativamente à literatura. O livro torna-se algo de opaco onde a criança não pode entrar. Há uma regra básica quando se desenvolvem projectos de promoção da leitura, que é a de hierarquizar a leitura das obras segundo a sua complexidade, deitando mão de estratégias de animação da leitura que permitam uma evolução gradual dos processos cognitivos da criança e o desenvolvimento das suas competências leitoras, possibilitando uma aproximação do leitor a estórias mais elaboradas.

Animação da Leitura e Compreensão Leitora

Como tem sido recorrente na nossa análise sobre as questões da leitura, a promoção da leitura, e as actividades de animação que a constituem, visa dois objectivos essenciais e inter-relacionados: a criação de hábitos de leitura estáveis e o desenvolvimento de competências leitoras. Na verdade, há uma relação intrínseca entre estes dois objectivos e a investigação e os estudos PISA da OCDE provam que a falta de hábitos de leitura está na origem de muitas das dificuldades de compreensão. A leitura voluntária e continuada de histórias é o pilar central da animação da leitura, a sua condição indispensável, mas não podemos reduzir a promoção ao acto voluntário de ler ou ouvir ler. É verdade que a leitura só por si, sem mais, interfere na compreensão. As crianças que estão habituadas desde o berço ao contar de histórias alargam o seu vocabulário, desenvolvem um conhecimento da estrutura e da sequência narrativa, e estão mais motivadas para a difícil aprendizagem da descodificação do código escrito. Torna-se, no entanto, necessário ir mais longe e desenvolver estratégias de animação da leitura que, de um modo lúdico, desescolarizado, aprofundem a interacção com o texto, e contribuam para a aquisição de competências leitoras específicas. Tão mais necessário quanto assumimos que o objectivo primeiro e essencial da promoção da leitura é a formação de leitores competentes. Como afirma Isabel Solé, “para leer es necesario dominar las habilidades de descodificación y aprender las distintas estrategias que conducen a la comprensión.” (Solé, Isabel, (1994) *Estrategias de lectura*, Barcelona, Ed. Graó, pág. 24).

Dito isto, importa compreender, de um modo mais preciso, do que estamos a falar quando nos referimos a competências específicas de leitura e ao contributo da promoção da leitura para o seu desenvolvimento e observar que estas competências podem ser “treinadas” mesmo com as crianças que ainda não iniciaram a aprendizagem formal da leitura (pré-leitores).

Quando após a leitura de uma história que entusiasmou as crianças, as envolveu afectivamente, o mediador de leitura as induz a recontá-la oralmente, ele está não só a reforçar a sua consciência de narrativa, como a **desenvolver a sua capacidade de organizar a sequência de factos num discurso coerente.**

As actividades de **predicção ou antecipação** são fundamentais para a compreensão leitora, a este propósito afirma Isabel Solé: “ (...) puede considerarse la lectura como un proceso constante de elaboración y verificación de predicciones que conducen a la construcción de una interpretación.” (idem, pág. 27)

As actividades de animação da leitura que têm como finalidade o desenvolvimento desta competência podem ser adaptadas a crianças de idades muito diferenciadas, apresentando níveis diferentes de complexidade, quer quanto ao texto quer quanto ao processo cognitivo exigido.

Exemplos práticos:

- Antes de uma leitura em voz alta, apresentar a capa de uma obra, ler o seu título, mostrar uma ou duas ilustrações, e perguntar às crianças se conseguem adivinhar de que trata o livro. Este exercício pode ser feita com crianças muito pequenas.
- Ler uma parte significativa de uma obra e solicitar às crianças que concluem oralmente, ou por escrito, a estória. De seguida concluir a leitura da estória e comparar o seu final com o que foi construído pelas crianças. Pode-se ainda comparar o que foi dito ou escrito pelas crianças e confrontá-las com as várias interpretações que cada uma delas tinha da mesma estória.

Fazer o mesmo exercício mas centrando-se numa parte específica de uma narrativa e a propósito de uma personagem. Por exemplo, numa situação de conflitualidade entre duas personagens tentar antecipar qual vai ser a reacção de uma delas.

É fundamental para a compreensão leitora que o leitor confronte a sua experiência pessoal, os seus sentimentos e conhecimentos, com o que é expresso na obra. É nesta interacção que se dá o encontro do leitor com a narrativa, condição essencial para a compreensão. Cooper, como tantos outros, diz a este propósito: " Para compreender la palabra escrita, el lector ha de estar capacitado para (...) relacionar las ideas e información del texto con otras ideas o datos que habrán de almacenarse en su mente." (idem, pág.18). E é por esta via que o leitor chega ao significado.

Exemplos práticos:

- Depois de lida a estória pedir às crianças que identifiquem palavras que indicam sentimentos e que o mediador vai escrevendo num quadro. Solicitar, em seguida, que as crianças escolham um dos sentimentos que já tenham vivenciado e que relatem em que situação ele se produziu. Por fim, induzir a criança a que estabeleça as parecenças e as diferenças relativamente ao modo como a personagem viveu esses mesmos sentimentos.
- Depois de lida a estória solicitar às crianças que identifiquem situações e acontecimentos da estória com situações similares vividas por eles e estabelecer a partir daí um diálogo entre as suas vivências e as das personagens que os leve a fazer comparações e a reflectir criticamente sobre o texto.
- Após se estabelecer um diálogo, em ambiente informal, a propósito de uma obra, dos seus personagens, do modo como ela se desenrola, dos sentimentos que ela despertou, solicitar às crianças, tendo em atenção as suas vivências, que construam um final diferente para a estória; que transformem o cenário onde ela tem lugar; ou que modifiquem determinadas características de uma dada personagem.

O estabelecimento de **relações intertextuais** é fundamental para o desenvolvimento cognitivo da criança e para a prática de conexões de grau superior, dado que não se trata só de relacionar factos não sequenciais na narrativa mas de estabelecer conexões entre narrativas diferentes, que permitam à criança desenvolver uma reflexão crítica que aprofunde a compreensão do texto.

Exemplos práticos:

- Quando numa acção de promoção da leitura se trabalharam várias obras debaixo da mesma temática (o medo, a amizade, a guerra, etc.), o mediador de leitura pode desenvolver estratégias, que de um modo lúdico, levem as crianças a comparar, analisar e reflectir sobre o modo como o mesmo sentimento ou acontecimento foi tratado nas diferentes estórias e vivenciado pelas personagens que lhe deram corpo.
- O mesmo exercício pode ser desenvolvido tendo como eixo central a comparação entre personagens, envolvidas em tramas similares, de diferentes obras. As colecções que têm como figura central a mesma personagem, o herói, são particularmente indicadas. Após a leitura de dois ou três livros de duas colecções diferentes, desenvolver estratégias que induzam as crianças a estabelecer conexões entre eles, a aprofundar o conhecimento das suas características, desenvolvendo, deste modo, a compreensão leitora.

A Desescolarização da Leitura

Não me interessa tanto abordar, aqui, a leitura desescolarizada que tem lugar noutros espaços (família, bibliotecas) que não a escola. A escola tem não só como função ensinar a ler, habilitar os alunos com as habilidades de leitura que lhe permitam com fluidez descodificar o código escrito, mas ensinar a compreender o que se lê. O que é uma tarefa mais complexa e que exige o domínio de competências específicas de leitura: conexões entre factos não sequenciais da narrativa, inferências, antecipação, relações inter-textuais, etc.. Só com estas competências é possível aprender a ler e ler para aprender.

A promoção da leitura, tendo como instrumento a leitura literária, deve ser entendida como um meio para o desenvolvimento dessas competências e deve, por isso, ser integrada no próprio processo de aprendizagem leitora. Não basta que por sugestão ou imposição do Ministério da Educação, ou outra qualquer entidade ligada às questões da leitura, se passem a ler dois ou três livros por trimestre, como se fosse uma actividade mais ou uma questão meramente cultural, embora tal actividade seja, no actual contexto, extremamente positiva. Torna-se, no entanto, necessário tomar consciência que a leitura voluntária e as actividades de animação da leitura que lhe estão associadas, contribuem, significativamente, para o desenvolvimento das competências de leitura e para o aprofundamento da compreensão do escrito.

Desescolarizar a leitura em contexto escolar e torná-la parte integrante da aprendizagem da leitura deve ser o objectivo das práticas docentes de promoção da leitura e um precioso auxiliar para formar leitores competentes.