

**AJES - INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA**  
**LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS E RESPECTIVAS LITERATURAS**

**FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO: UMA CONTRIBUIÇÃO DA LINGUÍSTICA**

**Autora: Letycia Fernanda Bespalhok**

**Orientador: Prof. Dr. Cláudio Silveira Maia**

**JUÍNA/2010**

**AJES - INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JRUENA**  
**LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS E RESPECTIVAS LITERATURAS**

**FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO: UMA CONTRIBUIÇÃO DA LINGUÍSTICA**

*“Trabalho apresentado como exigência parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Letras Português/Inglês e Respectivas Literaturas.”*

**Autora: Letycia Fernanda Bernalhok**

**Orientador: Prof. Dr. Cláudio Silveira Maia**

**JUÍNA/2010**

**AJES - INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA**  
**LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS E RESPECTIVAS LITERATURAS**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Ms. Rafael Eisinger Guimarães

---

Prof<sup>a</sup>. Ms. Solange Raquel Weber

---

Prof. Dr. Cláudio Silveira Maia  
Orientador

Dedico este trabalho aos Professores Mestres Solange e Rafael e Patrícia, e principalmente ao meu orientador Professor Dr. Claudio Silveira Maia, por sempre me apoiar e sempre acreditar em mim.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a Deus, que sempre me protege e nunca abandona seus filhos.

Aos meus pais, irmã e amigos que me incentivaram na realização deste trabalho.

Ao meu namorado por sempre estar ao meu lado me ajudando, encorajando e me dando forças nesse momento.

“A leitura caracteriza-se como um dos processos que possibilita a participação do homem na vida em sociedade, em termos de compreensão do presente e passado e em termos de possibilidade de transformação sociocultural futura.”

Ezequiel T. da Silva

## RESUMO

Apresentamos neste Trabalho de Conclusão de Curso algumas discussões a propósito da importância da Análise do Discurso e da Política-Diagnóstica, linhas de pesquisa da Língua Portuguesa, para a formação de leitores competentes. Dessa forma, foram estudados autores como Paulo Freire, Ezequiel T. da Silva, Maria Helena Martins, Maria J. R. F. Coracini, Mirian H. Y. Zappone, Pedro L. N. Barbosa e R. Menegassi, os quais referenciam a formação de leitores competentes a partir da influência da sociedade, do contexto histórico e de outros discursos, buscando estabelecer que o principal produtor de sentido na leitura é o leitor. Destacam, então, a necessidade de que é carente a sociedade: a de ter leitores capacitados para ver, intuir, apreender e transformar o real, mediante uma reflexão crítica do mundo e das relações sociais e humanas que o circunstanciam.

**Palavras-Chave:** Leitor Competente, Análise do Discurso, Política-Diagnóstica.

## **ABSTRACT**

We study in this Work of Conclusion of Course some quarrels of the importance of the Analyze Discourse and Politics-Disgnostic, lines of research from Linguistic Science, for the formation of competent readers. Of this form, authors had been studied as Paulo Freire, Ezequiel T. Da Silva, Maria Helena Martins, Maria J. R. F. Coracini, Mirian H. Y. Zappone, Peter L. N. Barbosa and R. Menegassi, which understand the formation of competent readers from the influence of the society, the historical context and other discourse, searching to establish that the main felt producer of in the reading is the reader. Then, the necessity of that is devoid the society: to have enabled readers to see, to understand, to apprehend and to transform the reality, by means of a critical reflection of the world and of the social relations and human beings who involve it.

**Word-Key:** Competent reader, Analysis of the Speech, Politics-Disgnostic.

## SUMÁRIO

Introdução:.....	10
Capítulo 1: O que é leitura?.....	14
Capítulo 2: A Relação da Concepção da Análise do Discurso Francesa e da Concepção Político-Diagnóstica para a Formação de Leitores Competentes.....	22
2.1 A visão da concepção da Análise do Discurso frente à leitura.....	22
2.2 Como se deve concretizar uma leitura seguindo a concepção da Política- Diagnóstica.....	27
Capítulo 3: Como a Escola e Professores Podem Formar Leitores Competentes.....	33
Considerações Finais: .....	38
Referências Bibliográficas: .....	40

## INTRODUÇÃO

A temática deste Trabalho de Pesquisa foi elaborada a partir de diálogos entre a autora e sua orientadora à época, Prof<sup>a</sup>. Mestre Patrícia Duarte Brito, uma vez que me interessava por trabalhar com a Análise Linguística na Formação de Leitores Críticos.

Nesse sentido, foram escolhidas duas concepções que nasceram em fins do século XX: *A Político-Diagnóstica*, difundida no Brasil por autores como Ezequiel Theodoro da Silva; e *A Análise do Discurso Francesa*, difundida no Brasil por Eni Orlandi e Maria do Rosário Gregolin. Estas duas concepções foram abordadas por nomes importantes como o próprio Ezequiel Theodoro da Silva e Zizi Trevisan.

A concepção *Político-Diagnóstica* foi tratada neste trabalho de acordo com as idéias de Silva (2005), tais como: “os Métodos de Leitura como fatores fundamentais no sucesso acadêmico”; “a impossibilidade do Trabalho Escolar sem a abordagem da leitura do real”; e “a relação triangular que deve existir entre o leitor, o texto e a realidade social” (SILVA, 2005, p. 86).

A propósito, e ainda conforme Silva (2005, p. 86), verifica-se que a sociedade atual é caracterizada por mudanças aceleradas, o que significa que o homem precisa da leitura para a sua formação intelectual. Uma leitura compreensiva, interpretativa e analítica do mundo, que proporcione o conhecimento e o torne consciente da realidade complexa e dinâmica, na qual o homem pode intervir e colaborar para a sua transformação.

De fato, a leitura é um processo que pode ser entendido como essencial na compreensão da realidade: “a sociedade tem o dever de ensinar e garantir politicamente o dever dessa atividade [a de leitura] a todos os cidadãos” (SILVA, 2005, p. 88).

Além disso, pesquisas apontam que os processos de leitura nos níveis da decodificação, compreensão, interpretação, leitura crítica e discursiva são essenciais na formação de estudantes críticos, portanto capazes de conhecer, interagir e

modificar a realidade que os cercam. Assim distingue, pois, a Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. No entanto, estamos longe de chegar a uma solução, pois muitos professores de Língua encontram-se despreparados para trabalhar os dois últimos níveis da leitura competente (críticidade e discursividade).

Várias são as causas que ocasionam o despreparo dos professores frente à tarefa de formar leitores competentes. Entre elas merecem destaque as pedagógicas, econômicas, políticas e geográficas entre outras, que influenciam professores e alunos por uma leitura vazia, meramente decodificatória.

Já a concepção *Análise do Discurso Francesa* foi trabalhada com as ideias de Coracini (1995), que sintetizou as opiniões de Kato (1985) e Martins (2004).

Ao abordar a “primeira postura acenada por Kato” (1985, apud CORACINI, 1995, p.13), Coracini (1995, p.13) afirma que tal postura “defende o texto como fonte única do sentido”, provindo, a referida postura, “de uma visão estruturalista e mecanicista da linguagem, segundo a qual o sentido estaria arraigado às palavras e às frases, estando, desse modo, na dependência direta da forma”.

Coracini (1995, p. 14) ainda identifica duas posições teóricas opostas, de processamento de informação: ascendente, sendo o ponto de partida da compreensão o texto e os dados nele contidos; e a descendente, que é o oposto, onde o leitor seria a principal fonte de sentido, utilizando assim o texto para a sua confirmação de hipóteses.

A partir dessas duas posições de leitura (compreensão e interpretação) a autora também se posiciona a uma terceira posição: a intermediária, que é a interpretativa, na qual a leitura se realiza através da interação texto-leitor ou, em uma vertente mais atual, autor-leitor-texto.

Corroborando as reflexões acima, pode-se entender que a leitura, conforme Martins (2004, p. 23-24), é um processo fundamental na vida, pois permite a compreensão da linguagem, e é através desta que o homem se afirma na sociedade. A leitura não se limita apenas à escrita, ainda que antigamente fosse extremamente valorizada.

De fato, antigamente a leitura era realizada por um método rígido, baseado na decodificação e soletramento das palavras. Nas escolas atuais ainda se vê educadores utilizando esse método, que resultou no contentamento de muitas pessoas em apenas saber soletrar e decodificar, não se importando com a compreensão, interpretação e reflexão sobre o que se está lendo.

Desse modo, o texto, nas aulas de línguas, na maioria das vezes, tem sido usado nos estudos das linguagens para a gramática e vocabulários, o que muitos livros didáticos e professores consideram ser essencial ao ensino. O texto passa, assim, a ser um lugar apenas de reconhecimento de estruturas linguísticas e perde o efeito de fazer sentido para o aluno leitor: o aluno teria que apenas decodificar o texto conforme sua estrutura superficial, isto é, gráfica.

Todavia, educadores de recentes décadas vêm se preocupando com a necessidade de ler compreensiva, interpretativa, crítica e discursivamente, já que a leitura passa a ser (finalmente) entendida como um fundamento imprescindível à eficiência do processo educacional em seu conjunto.

Infelizmente, a leitura ainda vem sendo tratada em boa parte das escolas, pelo menos é isso que os baixos índices do IDEB<sup>1</sup> ainda demonstram, como uma simples compreensão do significado das palavras. Baseando-se na leitura com um fim em si mesma, apenas se proporciona aos alunos a memorização e repetição do texto. No entanto, é importante não perdermos o objetivo de formar cidadãos a partir de leitores críticos, embora isso se anuncie para o nosso presente como um feito certamente desafiador.

Nesse sentido, este trabalho objetiva esclarecer e ajudar na formação de leitores competentes. Divide-se em três capítulos precedidos da Introdução e seguidos das Considerações Finais: Capítulo 1: “O que é leitura”, Capítulo 2: “A relação da Concepção da Análise do Discurso Francesa e da Concepção Político-Diagnóstica para a formação de leitores competentes”, o qual se subdivide em dois subtítulos: “A visão da concepção da Análise do Discurso frente à leitura” e “Como

---

<sup>1</sup> IDEB: Indicadores da Educação Básica.

se deve concretizar uma leitura seguindo a concepção da Política-Diagnóstica”. Na sequência, o Capítulo 3: “Como a escola e professores podem formar leitores competentes”.

Buscando, pois, cumprir o expediente proposto, passemos à leitura das páginas que seguem.

## CAPÍTULO 1

### O QUE É LEITURA?

Conforme Brito (2008, p. 9), a palavra leitura deriva do latim *lego/legere*, e significa apanhar, captar, recolher e escolher através dos olhos. A autora acredita que a leitura se divide em vários processos de realização, logo a leitura se faz não apenas através das palavras, mas também pelos sons e imagens.

Grandes pensadores como Sócrates e Aristóteles destinavam algum tempo à leitura de pergaminhos, o que leva a acreditar que a leitura está presente em grande parte da vida de pessoas que revolucionaram nossa história.

Manguel (1997, p. 42) questionou como acontecia o ato de ler. Para este autor, “A leitura começa pelos olhos”, pois acredita que ao ver um texto consegue-se apreender as palavras melhor do que quando se ouve o mesmo. Já que a visão é o principal meio e o mais usado na leitura, o autor ainda afirma que alguns pensadores como Empédocles, Aristóteles, Galeno entre outros, desenvolveram teorias com a intenção de descobrir como os olhos conseguiam captar as imagens vistas.

Houve a suposição de que teria sido a deusa Afrodite quem concedeu este dom aos seres humanos, ou que as imagens eram captadas por um espírito nascido no cérebro, passava pelo nervo óptico e saía no ar, capturando todas as imagens por perto que eram transmitidas aos olhos; atravessava a medula até os nervos do movimentos e dos sentidos, — teoria desenvolvida por Galeno, baseando-se nas idéias de Euclides que acreditava que dos olhos saíam raios capazes de obter a imagem do objeto.

Estudiosos medievais que seguiam as teorias de Aristóteles e Galeno acreditavam que poderiam encontrar nessas duas teorias uma relação. Pois o que estes buscavam era extrair das duas teorias como que o corpo pode se relacionar com o mundo externo.

Manguel (1997, p. 85) argumenta que antes de realizar a leitura o leitor deve apresentar o conhecimento dos signos usado pela comunidade social à qual está inserido, para através dos signos conseguir compreender e interpretar o mundo. Pois,

[...] ler em voz alta, ler em silêncio, ser capaz de carregar na mente bibliotecas íntimas de palavras lembradas são aptidões espantosas que adquirimos por meios incertos. Todavia, antes que essas aptidões possam ser adquiridas, o leitor precisa aprender a capacidade básica de reconhecer os signos comuns pelos quais uma sociedade escolheu comunicar-se: em outras palavras, o leitor precisa aprender a ler (MANGUEL, 2007, p. 85).

Visto que a sociedade é um fator importante na leitura, o autor ainda argumenta que o poder do clero sempre influenciou diretamente na produção da leitura. Como estes detinham o poder, proibiam a interpretação do mundo que não por meio da ideologia eclesiástica.

Consoante Cagliari (2007, p. 155), “a leitura [...] [é] toda manifestação linguística que uma pessoa realiza para recuperar um pensamento formulado por outra e colocando em forma de escrita”, podendo esta ser falada, ouvida ou vista. Este também estabelece alguns tipos de leitura. E quando esta é realizada através da decodificação e decifração, o leitor pode transmitir as informações coletadas através de um dos tipos de leitura, a falada.

Cagliari (2007, p. 155) ressalta que as pessoas apresentam dificuldade em realizar a leitura em voz alta fora do recinto escolar. E quando algumas são convidadas a desenvolver essa atividade, ficam com vergonha, e se justificam que não sabem ler. Isso ocorre pela imposição da leitura conforme o “dialeto padrão”, aceito pela regra gramatical brasileira. Com esta imposição as pessoas têm medo de realizarem a leitura com o dialeto particular, provocando um preconceito linguístico, que as escolas em vez de desfazer, sempre incentivaram. Este impasse ocorre através da leitura correta, com entonação adequada. Não sendo este o mal que a escola faz aos leitores, e sim de alguns professores exporem os alunos ao ridículo quando realizada a leitura de forma inadequada segundo o dialeto padrão, de modo a traumatizarem os, não querendo realizar outra leitura em voz alta.

Outro tipo de leitura é a sonora, pois, para Cagliari (2007, p. 155), não se pode considerar como leitura apenas a realizada através da visual e pronunciada em voz alta, o autor acredita que o ouvinte também realiza a leitura. Então se um leitor lê em voz alta, o receptor também realiza a leitura do texto. E é desta forma que o homem tem o primeiro contato com a leitura. Isso acontece quando os pais leem

contos ou fábulas para os filhos quando crianças. No entanto, a única diferença entre a leitura de “ouvir a fala” e “ouvir a leitura”, é que a primeira leitura é sustentada por um texto e a segunda é espontânea.

Porém, essas duas apresentam semelhanças. Pode-se considerar que uma pessoa realiza uma leitura, por meio da TV e do rádio, sendo esta leitura a mais desenvolvida pelas crianças. Portanto, Cagliari (2007, p. 155, 156) conceitua que as crianças conviventes com esses tipos de leitura apresentam melhor desenvolvimento na escola do que as crianças que não tem contato com tais meios de comunicação. Segundo ainda o autor, ouvir uma leitura é o mesmo que ler com os olhos, porém realizado por meios diferentes. E é tão importante que o professor realize a leitura do texto para seus alunos ouvirem, quanto pedir que estes a façam em silêncio.

Historicamente, a nossa leitura foi construída através da leitura silenciosa e visual, por muitos considerada a única verdadeira. Havia poucas instituições que praticavam a leitura pública, a qual se dava a partir de um leitor ledor<sup>2</sup> para os demais que ouviam.

A leitura silenciosa, como referida no parágrafo anterior, é a mais utilizada pela comunidade, todavia, ela não é o único método de leitura. E nem deve ser, não é sempre que cabe ler um texto através da leitura silenciosa, já que pode ocorrer nessa leitura silenciosa a perda da beleza e da essência do texto. Entretanto, a leitura silenciosa contém maior influência para a vida das pessoas do que os outros tipos de leitura.

Esta leitura apresenta, sob determinadas circunstâncias, algumas vantagens ao leitor, que por muitas vezes se intimida quando é convidado a realizar a leitura em voz alta: geralmente vítima de algum preconceito linguístico, já que deve, a despeito de estar ou não preparado, realizar essa leitura conforme o dialeto padrão. Outra vantagem que o leitor tem em realizar a leitura silenciosa consiste no ato de interromper a leitura e refazê-la a partir do momento que desejar, ou a partir do pedaço que lhe ficou dúvidas, visto que a leitura oral não permite desenvolver essa

---

<sup>2</sup> Leitor ledor é aqui entendido como aquele que está na condição de locutor; se preferirmos, podemos também chamá-lo de orador, para diferenciá-lo do leitor sonoro ou ouvinte da leitura oral.

interrupção. Não obstante, os dois processos são importantes, pois, apesar de algumas pessoas acreditarem que “a leitura silenciosa favorece mais a reflexão sobre o texto”, (CAGLIARI, 2007, p. 156)

[...] com relação a isto, gostaria de dizer que ouvir uma leitura também favorece muito a reflexão; tanto é que nos conventos até hoje se fazem meditações dessa maneira. Acontece que na escola se ensina mais comumente aos alunos o uso da leitura visual silenciosa, individual para a reflexão, que o da leitura oral pública (CAGLIARI, 2007, p. 156).

Durante muito tempo e até hoje, acredita-se que a televisão vá ocasionar um vácuo intelectual nas pessoas, mas, segundo Cagliari, esta proporciona ao aluno uma leitura do mundo, pois quando usada de maneira adequada pode fornecer ao leitor uma aprendizagem social e cultural, mas tudo isso depende do interesse do leitor por conteúdos que o desenvolva intelectualmente.

Seguindo ainda as idéias de Cagliari (2007, p. 158), as imagens e as letras sempre ocasionaram debates, mas as letras prevaleceram em quase todas as batalhas, contudo, a imagem vem conquistando seu espaço. Essas duas formas da leitura têm características importantes para determinados textos, que conjugam a relação palavra/imagem, como é o caso das histórias em quadrinhos (HQs). Alguns textos pedem a utilização de mais imagens do que de letras. Alguns exemplos disso são os textos destinados a alfabetização, pois as crianças gostam de ler principalmente as imagens. Esses textos apresentam poucas letras e trazem mais figuras, para que os alunos possam associar a palavra com a figura. Já os textos acadêmicos quase não apresentam imagens, caracterizando-se sobretudo pelas letras. Quando um leitor realiza a leitura sem a imagem, este pode imaginar, criar o mundo que lê, viajando pelo texto e produzir as próprias imagens. E quando a imagem já vem embutida no texto o leitor tem a imagem como auxiliadora para a interpretação.

Cagliari (2007, p. 158, 159) desenvolve a ideia que a leitura interpretativa não pode ser realizada sem a decodificação dos símbolos, porque esta proporciona que o leitor junte as vogais e consoantes até formar as sílabas, e as sílabas até formar as palavras, e as palavras até formar as frases, e as frases até formar os

parágrafos, e juntar os parágrafos até formar os textos. Desenvolvendo a decodificação, o leitor conseguirá ler o texto e interpretá-lo.

Sabe-se que a leitura exige a decifração da escrita, e para uma criança que há pouco tempo se inseriu neste mundo da escrita, é difícil fazer a decifração antes da leitura. Diante deste problema, a escola se posiciona de forma injusta, uma vez que esta não entende a dificuldade que as crianças apresentam na decifração da leitura. Isto acontece, segundo Cagliari (2007, p.158, 159), pelo fato da escola não aceitar que a leitura necessita da decifração da escrita. São exigidas delas uma leitura que só um leitor treinado e habilidoso realiza. Este processo não apenas se refere à escrita

[...] o que é, para que serve, como funciona, o que é a ortografia etc., como também exige que o leitor, feita a análise da escrita, remeta isso para o cérebro, a fim de proceder então à programação neurolinguística que irá pôr em funcionamento os mecanismos de produção da fala correspondente; assim, o leitor poderá compreender o texto programado em muitos aspectos pelo escritor e completado pelo leitor, e, se for o caso, até reproduzi-lo oralmente (CAGLIARI, 2007, p. 159).

Cagliari (2007, p.159) acredita que a escrita não consegue fornecer a mesma capacidade fonética da fala, o que, em certa medida, dificulta o aprendizado e desenvolvimento da leitura, uma vez que a escrita se caracteriza por um ritmo e entonação diferentes da leitura da própria escrita.

Segundo Silva (2005), a sociedade vive em constantes transformações. Então para o homem engajar-se nessa sociedade, ele deve possuir conhecimento dessas inovações. Ainda, segundo o referido autor, para o ser humano interagir de maneira adequada ele deve desenvolver o processo de leitura. Entretanto, essa leitura precisa ser realizada de maneira crítica, na qual o leitor não se limite a concordar com a opinião do autor.

Dado que o leitor tem que apresentar uma crítica sobre o mundo, ao passo que este é um ser que pode intervir ou colaborar na construção deste mundo, elaborando a sua própria construção de conhecimentos, quando realiza o ato de ler ele se utiliza de texto que por alguém já foi escrito, assim interage com a humanidade, e realiza o processo de atuação significativa na sociedade em que está inserido.

A leitura é considerada um processo essencial para o exercício da cidadania, sendo que proporciona um conhecimento abrangente do mundo, deste modo, promove a liberdade de pensamento, proporcionando à pessoa uma atitude independente e reflexiva da sociedade em que vive. Diante dessa posição, vários educadores se voltaram para o estudo do assunto, buscando respostas sobre como um professor deve se manifestar diante da problemática de formação de leitores críticos e competentes.

Sabe-se que as instituições escolares apresentam papel fundamental no processo da leitura, pois são estas as entidades que garantem o acesso do aluno a tal prática. Para Silva (2005), a deficiência da leitura está relacionada a fatores como: a falta de uma biblioteca, ou mesmo uma estrutura inapropriada desta; e falta de incentivo do professor; ou desestímulo dos alunos para a atividade da leitura.

Segundo Martins (2005, p. 23), a leitura é um processo humano, uma vez que o homem precisa desta para compreender a linguagem que a sociedade utiliza, bem como a leitura proporciona também a aquisição de novas visões de mundo, cabendo ao ser humano inferir na sociedade como um ser crítico.

Retomando Cagliari (2007, p. 148), a prática da leitura é mais importante do que a da escrita, portanto,

[...] se um aluno não sair muito bem nas outras atividades, mas for um bom leitor, penso que a escola cumpriu em grande parte sua tarefa. Se, porém, outro aluno tiver notas excelentes em tudo, mas não se tornar um bom leitor, sua formação será profundamente defeituosa (CAGLIARI, 2007, p. 148).

Cagliari (2007, p. 148) entende que a leitura é uma atividade representativa da escola na vida das pessoas, sendo esta a maior herança que o ser humano pode ter. E diante da falta de leitura, o aluno enfrenta problemas no decorrer de sua formação, pois, segundo Cagliari (2007, p. 148), a falta de estrutura e professores que estimulem a atividade da leitura provoca, até mesmo na pós-graduação, as dúvidas que aconteceram no decorrer dos estudos, principalmente no ensino fundamental e médio, e que até então não foram esclarecidas.

O autor referenciado acima, ainda cita a dificuldade encontrada pelo aluno dentro da sala de aula, até mesmo diante de relações que os professores

estabelecem interdisciplinarmente, visto que alguns docentes pretextam não aplicar a interdisciplinaridade, recusando-se a esclarecer dúvidas encontradas fora de sua área de trabalho específica. Contudo, as instituições escolares cobram do aluno a compreensão e realização dessas dificuldades interdisciplinares.

Cagliari (2007, p.149) defende ainda a ideia de que o ato de leitura não deva ser restringido à leitura decodificadora das palavras, pois ela “é uma atividade extremamente complexa e envolve problemas não só semânticos, culturais, ideológicos, filosóficos, mas até fonéticos” (CAGLIARI, 2007, p. 149). Para ele, a leitura se caracteriza também pelo processo de descoberta, às vezes de paciência, proporcionando o desafio, a perseverança de se buscar a compreensão das linhas e das entrelinhas. No entanto, ela pode ser realizada sem pretensão alguma, apenas para distração, ou por obrigação. Conclui-se que a intenção de ler se manifesta de várias maneiras nos vários momentos da atividade de leitura.

A leitura é uma ação individual, por isso dois leitores não terão a mesma compreensão se lerem o mesmo texto, haja vista que o conhecimento de mundo de cada leitor intervém na compreensão do texto. Assim, um aluno não realiza uma leitura do mesmo modo que um professor, nem uma pessoa pobre lê do mesmo modo que uma pessoa da classe alta. Como dito no início do parágrafo, um fator que influencia nas diferentes leituras é o conhecimento de mundo, por consequência, não se pode concluir que uma pessoa lê melhor que a outra, mas, tão somente, que lê de forma diferente, pois diferente é a sua realidade, a sua percepção.

Diante disso, a escola deve entender e aceitar a diversidade na leitura, pois, quando um aluno lê um texto, tem em suas mãos uma porta aberta para a imaginação, podendo completar o pensamento do autor, pois este, por mais que tente esclarecer e colocar tudo o que queira no papel, não consegue, muitas vezes, escrever realmente tudo que gostaria, deixando espaço para o leitor inferir em sua obra.

Segundo Martins (2005 p. 9-12), várias leituras acontecem de forma superficial, fazendo apenas a decifração das palavras. Isto ocorre se o assunto não for de interesse do leitor. Esta ainda acredita que as primeiras leituras não

acontecem pelo ensino e nem por si próprio, e sim em conjunto com a sociedade. Visto que a leitura é realizada também das observações que o ser faz das coisas, então o leitor desenvolve o ato de ler quando ainda bebê.

Contudo, o leitor precisa do auxílio do professor na realização da leitura, mas quando orientado de forma inadequada, o educador em vez de ajudar a desenvolver a leitura este a prejudica ainda mais. Para Martins (2005, 12-14), a leitura se desenvolve não apenas através de livros, pois

[...] as investigações interdisciplinares vêm evidenciando, mesmo na leitura do texto escrito, não ser apenas o conhecimento da língua que conta, e sim todo um sistema de relações interpessoais e entre as várias áreas de conhecimento e da expressão do homem e das suas circunstâncias de vida (MARTINS, 2005, p.12-14).

Martins (2005, p. 23,24) relata que a desigualdade social intervém na aprendizagem da leitura, causando no leitor um constrangimento na realização desta; não que este não esteja comprometido com o desenvolvimento daquela, mas as adversidades encontradas pelo sujeito sempre pesam substancialmente na vida dele. Como é natural a todos nós, a condição de vida é um fato que influencia na leitura, na escrita, bem como na aquisição de quaisquer competências.

Dessa forma, reiteramos aqui que a leitura, enquanto carro-chefe que abre caminhos para a escrita e outras competências do sujeito, é, pois, essencial para a construção intelectual, espiritual e mesmo física das pessoas; devendo ser perseguida tanto por professores quanto alunos, a fim de se não deixar dominar pela inércia, pela passividade, mas sim a fim de se tornar pessoas capazes de tomar iniciativas.

## **CAPÍTULO 2**

### **A RELAÇÃO DA CONCEPÇÃO DA ANÁLISE DO DISCURSO FRANCESA E DA CONCEPÇÃO POLÍTICO-DIAGNÓSTICA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES COMPETENTES**

#### **2.1 A visão da concepção da Análise do Discurso frente à leitura**

Kato (1985 apud CORACINI, 1995, p.13) compreende que a leitura, ao ser realizada, passa pelo processo de decodificação das palavras, podendo ser estabelecida de forma ascendente, concepção estruturalista que se baseia na construção de sentido através do enraizamento no texto, dependendo diretamente da forma, do qual o leitor deva captar todas as idéias expostas sem nenhuma argumentação ou inferência de conhecimento de mundo. Nesse sentido, o leitor seria apenas receptor das idéias contidas no texto, capturando-as para a construção de sentidos.

Ao lado oposto dessa ideia encontra-se a teoria descendente, leituras norteadas pela psicologia cognitiva, compreendendo como sentido do texto aquele obtido pelo leitor realizador da leitura, a fim de que o leitor através do texto possa apenas confirmar suas hipóteses, evidenciando e enriquecendo suas ideias.

Frente a essas duas teorias alocadas por Kato, Coracini (1995, p. 14) situa-se em favor de uma terceira, relacionada atualmente como “autor-leitor-texto”. Nessa teoria, espera-se que o leitor realize a leitura com o auxílio dos conhecimentos prévios, a fim de confrontá-los com os do texto. Compreende-se, então, como um bom leitor, aquele que é capaz de relacionar as ideias deixadas pelo autor na construção de suas ideias próprias.

A autora afirma que mesmo quando realizada a teoria “autor-leitor-texto”, o texto é instrumento de fundamental importância para a realização da interpretação, visto que o leitor se utilizará dos argumentos expressos no texto para comprovar suas opiniões. Diante dessas constatações, o leitor não pode realizar uma leitura de

extração do significado final do texto. Ao contrário disso, pois ele tem a possibilidade de interagir com o autor que, propositadamente, deixa marcas as mais diversas ao longo do texto, visando uma espécie de diálogo autor-leitor, leitor-texto.

Observa-se então que o texto apresenta vácuos para o leitor inferir, ao mesmo tempo em que limita, apesar da plurivalência, a sua interpretação. Logo, supõe-se que o texto é a autoridade maior no que diz respeito à produção de significados, devendo o leitor ser competente para chegar às prováveis leituras advindas do contexto do texto.

Barbosa (2004, p. 1-3), como também já temos dito, conceitua que a leitura é um ato não somente pragmático que busca apenas entender os signos expressos no texto. O leitor deve ir além dessa fase na leitura, relacionando o sentido do texto com algo não apenas focado no sujeito realizador da atividade, mas também no contexto histórico de produção do texto escrito.

Quando realizada a leitura com visão na concepção da Análise do Discurso Francesa, nota-se, em argumentações de especialistas nesta área, que um discurso não se cria, não se constrói do nada, sempre há um discurso anterior que possa influenciar de forma relevante na criação de um novo discurso. Vejamos:

O fato de considerar a linguagem como trabalho implica dois fatos significativos para a Análise do Discurso [Francesa]: 1) que a linguagem não é apenas instrumento de comunicação, ela é importante não só pelo conteúdo referencial que traz, mas pelas implicações psíquicas, sociais e, principalmente, ideológicas de seu uso, 2) que tomar a palavra é um ato social com todas as suas implicações, conflitos, reconhecimentos, constituição de identidade etc. (ZAPPONE, 2001, p. 78).

A partir desta perspectiva acredita-se que se estabeleça, pela junção da inferência do leitor ao texto em leitura, lacunas para uma interpretação ampla, talvez infinita, e ao mesmo tempo limitada. O autor por sua vez nunca conclui completamente o seu discurso. Então, “o sentido não está no enunciado, mas na relação entre as séries discursivas, ou seja, na interdiscursividade” (BARBOSA, 2004, p. 3).

Por outro lado, o mesmo Barbosa (2004, p. 4) declara que ocorre no “campo da linguagem” um confronto de poder, de domínio através de palavras e ideologias. Por essa concepção, o autor teria uma relevância em sua obra que causaria no leitor

o efeito de subordinação do sentido ao que está transcrito na obra, levando assim o leitor a aceitar todas as ideias colocadas pelo autor, não deixando-se, desse modo, a interpretação fluir para além do texto.

Entretanto, para a

[...] psicanalítica assumida pela Análise do Discurso o sujeito se apresenta como cendido, dividido e inconsciente. Desse ponto de vista, seria impossível o autocontrole total e o controle do outro pela linguagem. Caso esse controle pudesse realmente ser exercido no âmbito da leitura, não existiriam os chamados mal-entendidos, muitos menos a polissemia seria possível (BARBOSA, 2004, p. 4).

Barbosa (2004, p. 4) ainda afirma que Foucault entendia que o primeiro elemento a influenciar no “processo interacional” da leitura é o autor, que por sua vez escreve de forma “econômica”, ou seja, ele nunca escreve tudo o que quer comunicar, sempre deixando espaços em seu texto.

Obviamente, por um lado vemos a leitura com sentido inacabado, e do outro lado, o sentido é designado sim pelas ideias impostas pela camada elitista da sociedade. Barbosa (2004, p. 5) acredita que

[...] o discurso da democratização da leitura, sustentado pelo governo e assumido pelos educadores, deve ser, antes de tudo, um gesto político que pressupõe dois movimentos: um de mobilização dos docentes, pais e alunos, na reivindicação de incremento dos espaços de leitura com a aquisição de livros e de outros suportes de texto; outro movimento de conscientização dos professores para que a sua prática não se limite do poder social exercido por uma elite, que, [...] é o sinal e o efeito do poder social exercido por uma elite. Tal prática condena os leitores ao consumo do sentido legitimado, interditando outras leituras também possíveis.

O segundo elemento que determina o sentido no “processo interacional” da leitura do texto é o leitor, que relaciona o ato de ler com os significados que captura do mundo, interferindo criticamente no discurso. Sendo necessário que o leitor produza sua “própria leitura”, percebe-se que as etapas de decodificação e compreensão são fundamentais, porém, não cabe ao leitor desenvolver apenas essas duas etapas. Ele precisa ir além, provocando a realização também da interpretação e criticidade na leitura do texto.

Diante desse posicionamento, o sujeito recebe o nome de função-leitor, devendo dar sentido ao texto, com suas inferências provocadas pelo autor quando “economiza” na produção textual.

Barbosa (2004, p. 5) ainda conclui que exista no processo de leitura o leitor espiritual, “construído no texto, com base na imagem que o autor faz do seu eventual interlocutor”. Nesse sentido, o autor produz visando um público alvo, assim este tenta criar de forma a chamar a atenção do leitor para o seu texto, instituindo o leitor existente no texto. Essa pressuposição de leitor nem sempre dá certo, pois não é sempre que o autor consegue adivinhar como será a recepção do leitor.

Ora, parece-nos natural que se constituam diversos tipos e funções do leitor, sendo todos esses tipos e essas funções importantes no processo de desenvolvimento da leitura que nunca termina: quanto maior a experiência maior e mais rica a bagagem do sujeito leitor. Afinal,

[...] a produção discursiva é algo que não tem começo nem fim. Os sujeitos são constantemente confrontados com um número indeterminado, disperso e descontínuo de ideias, de crenças, de valores que circulam na sociedade nas diferentes formas de intercurso verbal e visual. A circulação não é caótica, pois se assim o fosse, não haveria possibilidade de interação (BARBOSA, 2004, p. 7).

Coracini (1995, p. 15), por sua vez, acredita que o leitor sofra influência do mundo social na construção de sentidos que faz durante o ato de leitura, isso significa que está em ação, durante o referido processo do ato de leitura, um conjunto de receptores de informação que extravasam, significam e ressignificam a cada leitura:

Uma outra concepção de leitura que se encontra na interface da análise do discurso é a desconstrução que considera o ato de ler como um processo discursivo no qual se inserem os sujeitos produtores de sentido — o autor e o leitor —, ambos sócio-historicamente determinados e ideologicamente constituídos. É o momento histórico-social que determina o comportamento, as atitudes, a linguagem de um e de outro e a própria configuração do sentido (CORACINI, 1995, p. 15).

Baseando-se na significação de discurso como “conjuntos de enunciados” cabíveis em um discurso, sendo o sujeito o responsável na determinação de sentidos desses enunciados, e também relacionando que a linguagem é determinada pela “comunidade cultural interpretativa”, cabendo a esta a manifestação de sentido, Coracini acredita que o texto não é o único manuseador de sentidos, também os sujeitos leitores estão envolvidos na produção de sentido.

A autora acredita que existem várias leituras diferentes, não que essa diferença tenha como único motivo diferentes sujeitos, mas essas englobam também o contexto histórico do leitor.

Dessa forma, para a Análise do Discurso (AD),

[...] tanto a leitura quanto a produção de texto é formada a partir de vários aspectos como: a) determinados discursos; b) determinada memória social acionada por sujeitos pertencentes a certas formações ideológicas, formações discursivas e formações imaginárias; c) determinadas condições sócio-históricas de produção; d) determinada heterogeneidade que, de maneira constitutiva e/ou marcada de forma mostrada ou não-mostrada no texto, caracterizam a materialidade textual e discursiva (MENEGASSI, 2005, p. 11).

Então, a realização da leitura através da relação leitor-autor-texto depende do “lugar ideológico”, podendo assim existir com maior ou menor intensidade. A AD acredita a essa concepção a possibilidade de debates e confrontos quando formulados os sentidos dos textos. Nesse sentido, a leitura não pode ser centrada e estratificada das ideias do organizador do texto, e sim o leitor deve estabelecer para o texto uma interpretação ou até mesmo um outro sentido, criando assim uma “pluralidade de significação” (MENEGASSI, 2005, p. 12), fazendo do texto um objeto aberto a novos significados. Como o principal produtor de sentido é o leitor, descarta-se a ideia de ser o texto o principal responsável na formação de sentido do texto, então “podemos postular que existem tantas leituras quantas situações contextuais e ideológicas” (MENEGASSI, 2005, p. 12).

Quando aplicada a leitura na sala de aula conforme a Análise do Discurso Francesa, a interpretação deste não pode ocorrer de maneira única, condicionando o texto a um único sentido. Ao realizar uma “leitura discursiva”, o leitor busca confrontar o dito com o não-dito interagindo o texto com seu mundo social, com os discursos anteriores com que teve contato. E cabe ao professor proporcionar ao aluno apreender essa relação que o sentido do texto incorpora.

Com base nessas argumentações,

[...] a AD pensa a leitura como um espaço de interação entre sujeito-leitor e sujeito-autor em que se faz necessário levar em conta a organização estrutural, os mecanismos textuais, a historicidade e a discursividade presentes no texto. [Retomando as ideias de Barbosa devemos] 1) a considerar a leitura enquanto espaço infinito de interpretação e a levar em conta seu caráter fugidio, ou seja, “o fato de que o sentido é movente,

escapa ao controle dos sujeitos, muito embora a nossa cultura escriturística tenha desenvolvido procedimentos que procuram delimitar os sentidos”. (MENEGASSI, 2005, p.13).

Destaque-se, assim, que, apesar de uma cultura centrista, de delimitação de sentidos, os sentidos sempre escapam e polinizam gerando sentidos não antes demarcados. O texto se move à revelia do autor e do próprio leitor, daí a sua sobeja capacidade de significar infinitamente, ao longo do tempo e conforme o espaço social dos sujeitos, isso de acordo com a Análise do Discurso.

Ainda doravante o autor referido no parágrafo anterior, a memória é a responsável pela recuperação das ideias ou imagens do passado e presente, sendo esta o armário dentro de nós, onde guardamos os acontecimentos, os fatos vivenciados e vividos. A sociedade em si também tem a capacidade de armazenamento em grupo, esta pode guardar os acontecimentos em “diferentes registros de culturas” que são passados aos nossos descendentes com a intenção de prepará-los para a vida social.

## **2.2 Como se deve concretizar uma leitura seguindo a concepção da Política – Diagnóstica**

A leitura, pois, é de fundamental importância nesse processo de formação de ideias já vividas e relatadas através da história, visto que sem as “diferentes linguagens” e a “atribuição de significados aos fenômenos” não encontraríamos a verdade nem conseguiríamos nos “situar no contexto social”. (SILVA,1991, p. 75). Chegamos assim à conclusão de que a leitura é

[...] um processo ou prática social que permite à pessoa compreender a sua razão de ser no mundo, buscando, incessantemente, mais conhecimento sobre a realidade, seja observando diretamente a concretude do real, seja dando vida aos registros da cultura, expressos por meio de diferentes linguagens ou códigos. Mais especificamente, ler e compreender os objetos e/ou as palavras é sempre uma tentativa de se compreender como um ser situado na história. Baseados nessa conceituação abrangente, podemos dizer que o ser humano, por possuir memória e por confrontar/ superar desafios históricos que expandem essa memória, é, por natureza e inevitavelmente, um ser leitor (SILVA, 1991, p. 75).

Porém, Silva (1991, p. 75) relata que, quando o assunto não é de interesse do sujeito ou da classe dominante, a memória apresenta o processo de “esquecimento”, então este processo é norteado por dois fatores: o realizado pelo próprio sujeito e aquele realizado pela sociedade que oprime algumas atitudes e pensamentos.

Como sabemos, a classe dominante desde antigamente exerce poder sobre a memória da classe baixa. Com esse poder, essa classe dominante sempre articulou e implementou as ideologias que lhe fosse conveniente, causando assim o empobrecimento da leitura, barrando a leitura crítica e relegando o sujeito leitor a uma leitura meramente instrutiva.

Veicula em parte significativa da mídia brasileira hoje a ideia de que não existe mais analfabetismo no país. Tal ideia tomou tanta proporção que criou nos sujeitos a não existência de pessoas analfabetas. Trata-se, evidentemente, de uma realidade escondida.

Com base nas argumentações citadas acima, Silva (1991, p. 76) afirma que o processo de leitura é “esquecido durante a formação de professores”, acreditando o autor que tal fato acaba se estendendo aos alunos daqueles futuros professores. Diante de tal dicotomia, encontramos alguns fatores que fazem com que professores tratem a questão sem dar a ela a devida atenção, como, por exemplo, a ideia de que quando a pessoa sai da alfabetização poderá ler qualquer texto que estiver a sua frente.

Silva (1991, p. 76) vê a alfabetização como primeiro e fundamental passo para o mundo da leitura, mas não o único, devendo o ensino-aprendizagem da leitura ser buscado e aprimorado constantemente. Constata Silva que, se a leitura não for trabalhada “na fase de pós-alfabetização”, dentro e fora da escola, o sujeito corre o risco de apresentar lacunas durante a fase de aprendizagem. A partir desses argumentos, é possível dizer que “a leitura é um instrumento básico na trajetória escolar e no sucesso acadêmico das pessoas” (SILVA, 1991, p. 77).

Então,

[...] o ensino da leitura deve ser uma preocupação permanente dos professores durante o período de escolarização dos estudantes. Ele deve iniciar-se com a alfabetização e prosseguir na forma de uma espiral

crescente de desafios ao leitor, tanto em densidade de textos como em habilidades devidamente sequenciadas (SILVA, 1991, p. 77).

Porém, esse ensino não vem sendo realizado. Cometemos um grande erro quando pensamos que um aluno alfabetizado é um leitor, e cometemos um erro maior ainda quando não enxergamos esse problema que nos envolve. Desse modo, estamos disseminando a falsa ideia de que todos os homens alfabetizados são naturalmente leitores, e barrando questionamentos a respeito do assunto. Visto que a leitura é fundamental para a formação de cidadãos críticos, nos deparamos com a deficiência da leitura quando não a percebemos eficaz em sua prática no cotidiano escolar.

Consoante Silva (1991, p. 78), várias pesquisas relatam que as escolas ou certas práticas pedagógicas, em vez de apoiar e fomentar a leitura na sala de aula repelem atividades que poderiam proporcionar ao aluno uma aquisição do gosto e do hábito de leitura.

Podemos perceber esse descaso com a leitura até em livros didáticos, pois muitos autores, salvos alguns casos, por não perceberem uma relação de profundidade que a leitura tem com a sociedade, fazem de sua leitura apenas uma atividade de extração das ideias, método de decodificação e compreensão, não possibilitando ao leitor a interpretação crítica do texto. Isso ocorre com maior frequência na resolução de exercícios que se baseiam apenas nas respostas retiradas do texto.

“Dessa forma, operacionalizada através de atividades rotineiras, reprodutoras e mecânicas, a leitura passa a ser uma *chaticice* para os estudantes, gerando um real desgosto em termos de ação e de movimento de consciência” (SILVA, 1991, p. 78, grifo nosso)

É fato que o professor intervém no método de leitura dos alunos, a partir de sua concepção de leitura. Se para um professor o ato de ler está apenas relacionado com a decodificação e compreensão, este então se utilizará desse método para ensinar. Essa visão do professor, referente a aqueles que veem a leitura como mero sentido no texto, faz do processo de leitura algo restrito ao pensamento que o autor

quis passar, sem deixar que a mente do leitor flua, trazendo ele mesmo sentidos ao texto.

Conforme Silva (1991, p. 79), o grupo escolar deveria se autocriticar em relação a leitura na escola, porém isto nunca acontece, o que faz com que a escola continue a ensinar a leitura através de métodos sequenciais lineares, formando assim alunos que não se interessam pela leitura crítica.

Essa leitura decodificadora vê o acerto da compreensão através do sentido literal que o professor ou o livro didático estabeleceram, sendo este ainda focado mais ao fundo quando os docentes avaliam a performance do aluno na realização da leitura, que tem que ser de cunho decodificatório e compreensivo. Essa visão faz com que o aluno deixe de ver o texto com vários significados, numa fonte de conhecimento que deve se aflorar.

O professor deve desenvolver na sala de aula leituras que ultrapassem essa concepção de realizá-la às pressas, esse ensino não pode ser visto como conteúdo do livro didático que tem que ser realizado o mais rápido possível, para terminar o conteúdo elaborado, não podendo ser esta uma meta “quantitativa”, que busca a quantidade de texto lidos e sim que busca a qualidade da interpretação nesses textos.

Vendo que a produção do sentido do texto se realiza através do sujeito leitor e sua vivência na sociedade, e que a escola é uma entidade importante na formação de leitores, Silva acredita que

[...] o adentramento crítico num texto requer tempo, esforço e trabalho, de modo que sejam instalados, em sala de aula, círculos ou grupos de reflexão e de aprofundamento, que não só conheçam as ideias de um escritor, mas pensem e meditem sobre as mesmas, em função da realidade concretamente vivida pelos alunos-leitores (SILVA, 1991, p. 80-81).

Nós, professores, devemos desenvolver a leitura a partir de atividades que façam os alunos trabalharem em grupo. Desse modo, poder-se-á compartilhar as interpretações dos leitores e as informações do texto. É esse tipo de atividade, de troca de ideias, que “enriquece o repertório do aluno”. Contudo, para que isso ocorra é necessário que os professores deixem de achar que somente eles são

conhecedores da verdade, e abram espaços para que os alunos participem e opinem na aula, inclusive sobre formas de aprendizagem (SILVA,1991, p. 81).

Quando abordado referente assunto os professores tentam achar soluções, porém essas buscas ficam apenas em palavras. Pois na hora de exercer a atividade, se utilizam do método antigo de ensino a leitura, a tradicional. Esse método vai cada vez mais afastando o aluno da leitura prazerosa. Deixando nos sujeitos o desprazer pela leitura, que, por sua vez, “não atinge somente os alunos de nossas escolas: os próprios professores [são afetados por esse desprazer], com raras exceções, não apresentam o hábito de ler, devido a lacunas no trajeto de sua formação profissional e/ou a restrições de acesso ao livro.” (SILVA, 1991, p. 81).

Silva (1991, p. 81) comenta que as leituras realizadas hoje na sala de aula são processos realizados desde antigamente e que se estendem pelos dias atuais, através de docentes que se portam como repetidores de formas experimentadas por eles durante o processo de aquisição de leitura quando crianças, sem atentarem, portanto, às novas realidades do mundo. Esse ensino causa uma leitura viciosa que sempre será desenvolvida do mesmo jeito, e de forma antagônica; isto é, baseado no estatismo, quando deveria ser baseada na diversidade e no dinamismo.

Por sua vez, Zappone (2001, p. 54) desenvolve suas argumentações em favor da leitura de acordo com parâmetros da Política Diagnóstica, seguindo as teorias de Paulo Freire. A leitura para Freire seria realizada em concomitância com os conhecimentos prévios, com leituras anteriores e vivência e contextualização do leitor, favorecendo então a realização de uma leitura crítica. Logo, Freire acreditava que o leitor exercia papel de sujeito que atribui significados ao texto, e não de sujeito passivo.

Essa postura defendida por Freire, pelo que se acredita que o leitor seja o principal produtor de sentido do texto, vê-se o leitor das relações de mundo e esferas sociais como competente para depreender, apreender e produzir sentidos do texto. O leitor não apenas desempenha, segundo Zappone, o papel de receptor, mas diante de um texto pode criticar posicionando-se a favor ou contra o que se refere no texto. Com essa leitura abrangente, o leitor tem a capacidade de relacionar e

compreender o mundo, podendo assim se tornar competente para enxergar a realidade, descobrir as suas contradições, e intervir nela sempre que necessário.

Paulo Freire acreditava que a educação e a política andam de mãos dadas, pois é através das relações do sujeito com e na sociedade que o leitor cria vínculos com o texto; e quando o sujeito leitor exercita esses vínculos na interpretação e crítica textuais, torna-se consciente do mundo e dos sistemas à sua volta.

Nesse sentido, Zappone (2001, p. 56) aponta o professor como agente mediador importante para a introdução do aluno no mundo da leitura:

A introdução da voz do professor no momento da leitura na escola pode, dessa forma, criar para o aluno o distanciamento crítico necessário para que ele possa ver a si mesmo e sua classe em relação ao outro e aos setores dominantes (ZAPPONE, 2001, p. 56).

A crítica conclui que o papel da escola e dos professores é retrain a leitura imposta e que oprime. O aluno perante a leitura tem que se sentir no mundo da fantasia, vivenciar o contexto do texto, relacionar o seu mundo com o mundo expresso em palavras e, sobretudo, que o ato de ler tem que proporcionar ao leitor alargamento do horizonte do conhecimento.

## CAPÍTULO 3

### COMO A ESCOLA E PROFESSORES PODEM FORMAR LEITORES COMPETENTES

Segundo Brito (2008, p. 9) com a evolução que o mundo passa a cada dia e com a demanda do conhecimento do que acontece, o homem tem que desenvolver sua capacidade de leitura, pois é este fator que proporciona mais conhecimento. Mas não realizar uma leitura meramente decodificadora do texto, e sim uma leitura crítica, buscando relacionar os discursos existentes e percebidos. Deste modo, deve buscar interagir a verdade com a realidade dos fatos.

Naturalmente, se não apresentamos essa capacidade crítica,

[...] não podemos nos situar em frente de um debate, de uma polêmica ou controvérsia, a menos que conheçamos e dominemos os códigos sociais da argumentação, bem como os portadores de textos que expressam posicionamentos, análises e/ou críticas dentro dos sistemas de circulação de sentido (SILVA, 1998, p. 35).

O autor relata que em nossa sociedade classista e fragmentada socialmente, a leitura é uma arma da classe dominante que encobre a verdade, distorcendo o real, excluindo a classe dominada de informações importantes no concurso das oportunidades e da ascensão social. Essa sociedade é marcada também por violência, marginalização e tragédias. Por isso necessita-se de sujeitos capazes de enxergar ao fundo os acontecimentos, que esses sujeitos sejam capazes de transformar as realidades adversas. Enquanto professores, então, não podemos mais formar

[...] pessoas impassíveis diante das contradições sociais e acostumadas à ótica convencional de perceber os fatos, [que] muito provavelmente permanecem felizes em exercer a sua cidadania “de meia tigela”, a bem daqueles poucos que detêm os privilégios (SILVA, 1998, p. 33).

Já que passamos por momentos de transformações em todos os segmentos sociais: trabalho, educação, política, arte e cultura; e temos leituras que circulam pela sociedade por vários tipos de textos, o leitor deve ser incentivado a buscar por

quantos e tantos meios possíveis o interesse e o prazer de realizar a atividade de leitura, bem como se impor em relação à qualidade desses meios. Portanto a

[...] prática de seletividade, além de orientar e incrementar a leitura crítica, está intimamente relacionada ao desenvolvimento do gosto e, por extensão, à própria maturidade do leitor. O amálgama criticidade-gosto-maturidade significa, nada mais, nada menos, que uma postura do sujeito diante da diversidade e multiplicidade de textos que circulam nos diferentes canais do universo da escrita (SILVA, 1998, p. 25, grifos do autor).

Ainda conforme orientação do autor acima referido, importa que o sujeito tenha o comando do exercício da leitura para ser um bom acadêmico. De fato, Silva destaca que as atividades de leitura desenvolvidas dentro da escola devem envolver a “leitura do real e dos diferentes textos que o expressam” (SILVA, 1991, p. 85).

Visando, pois, tirar a leitura de um marasmo, de sua chatice tão presente e denunciada nas escolas, o que contribui para a reprodução de leitores passíveis de ideias e questionamento da realidade, Silva (1991, p. 88) afirma, fazendo suas palavras de Paulo Freire, que a primeira atitude a se tomar em relação à leitura é a “conscientização”:

Para Paulo Freire conscientização significa no fundo, politização para a prática concreta de cidadania. [...] [Logo,] sujeito conscientizado é o mesmo que politizado – “aquele que, por compreender criticamente a razão de ser dos fatos sociais, se posiciona, evidenciando posturas de participação e de luta” (SILVA, 1991, p. 88).

Ora, ser um sujeito consciente significa ser um sujeito dotado de leitura crítica, significa ser um leitor abrangente e competente; capaz, portanto, de tomar iniciativas e não ficar apenas assistindo, e assistindo alienado ao que se passa, a história da sua comunidade, do seu país, do mundo, enfim.

Nessa leitura crítica o leitor realiza a sua manifestação discursiva em relação à realidade, e interfere nas dicotomias existentes no mundo e principalmente nos dogmas, tabus e preconceitos que o cercam. A propósito, então, a escola deve focar seu ensino na leitura aberta a interpretações, sendo assim,

[...] o ensino da leitura crítica vincula-se, necessariamente, a uma concepção progressista da escola, a uma concepção criativa da linguagem e a uma concepção libertadora de ensino. Daí a necessidade de uma discussão coletiva (isto é, do coletivo escolar) a respeito da política e da filosofia que embasam/sustentam as ações da escola, principalmente no que se refere ao tipo de cidadão que ela deseja promover via atividades ensino-aprendizagem e, dentre elas, as atividades de leitura (SILVA, 1998, p. 27).

O apego e a competência pela leitura não se criam do nada, têm que ser incentivados, fomentados, criados, recriados de forma diferenciada e constante pelas escolas, desde os primeiros contatos com a atividade de leitura, fazendo com que o sujeito leitor se torne crítico das palavras escrita nos textos, sejam os textos de quaisquer gêneros: informacional, como as notícias e matérias jornalísticas; técnicos, como os científicos; de entretenimento, como as HQs (Histórias em Quadrinhos); ou artístico, como os de poesia, conto, crônica, romance etc.

Sem essa capacidade de compreender e avaliar o mundo, um mundo midiático e mediado pelas condições e motivos das produções para leitura, o sujeito não consegue exercer plenamente sua cidadania, não pode inferir criticamente na realidade, não pode sequer entender a si mesmo.

Com efeito, Silva relata que a leitura está relacionada à realidade sócio-histórica do sujeito, logo, ele comenta que:

Se é certo dizer que uma das principais finalidades da ciência é a busca incessante da verdade, se é correto afirmar que uma das mais relevantes funções da escola é a socialização do saber epistêmico, se é coerente asseverar que a circulação desse saber se faz principalmente pela escrita, então pode ser estabelecido que a leitura crítica está intimamente relacionada às ações inquiridoras do leitor em relação à razão de ser e à verdade dos fatos (ou ideias), conforme apresentados em diferentes artefatos da linguagem escrita (SILVA, 1998, p. 27,28, grifos nossos).

O leitor crítico confia em seus conhecimentos, pois sempre os coloca em reflexão. O leitor competente, ao ler outro discurso, sempre o analisa com profundidade e amplitude, e não é em tudo que ler que ele acreditará. Logo, o leitor crítico exerce papel de examinador e analista dos discursos, estando apto a tecer e desconstruir juízos dele mesmo e dos aventados pelos mais diversos produtos de leitura, pois que, perante um discurso, o leitor crítico “reflete e transforma suas ideias” por si mesmo produzidas (SILVA, 1998, p. 34), sendo capaz de enxergar não só o que está grafado, ou seja, de apenas efetuar uma leitura decodificatória de letras e palavras dicionarizadas, mas sim capaz de enxergar, decifrar e mesmo produzir os sentidos do texto, buscando esses sentidos não somente nas linhas e palavras, mas também nas entrelinhas. E essa leitura, para além das linhas e palavras, quem sabe, para ainda além das entrelinhas, é, sem dúvida, a leitura que melhor desenvolve a criticidade do sujeito, pois este

[...] leitor crítico tem sempre como norte (como um propósito implícito ou explícito ao longo dessa atividade específica de leitura) chegar a um posicionamento, combatendo a simplificação ou a superficialização da realidade via discursos que a representam (SILVA, 1998, p. 34).

Por outro lado, Barbosa nos lembra que o sujeito que não consegue ir além da decodificação e compreensão superficial não é um leitor, assim como o sujeito que não exprime coerência ao que escreve não é um escritor. Para Barbosa, o “leitor ideal” existe, não podendo este apenas realizar a leitura decodificadora e compreensiva, devendo reconhecer o “uso social e ideológico dos signos, ativado pelo autor” no discurso (BARBOSA, 2004, p. 12). Assim, pois, acredita-se que o leitor então realizará o preenchimento de lacunas, quando estas forem deixadas pelo autor.

Brito (2008, p. 9), por sua vez, condiciona que a leitura deve ser trabalhada com uma política diferenciada, visando estratégias e recursos que ensejem nos alunos o interesse e o prazer pela leitura e pela produção de leituras. Os professores, então, devem se preocupar em estimular a formação de leitores competentes.

Todavia, para que uma leitura seja realizada eficazmente, necessita-se de condições e ferramentas adequadas à sua realização. A Biblioteca escolar é um espaço fundamental para atender a tal propósito, mas ela não deve ser considerada como meio exclusivo de engajamento do aluno em uma construção da leitura competente.

Como possíveis estratégias de formação do leitor competente, podemos elencar atividades de leitura ao ar livre, desenvolvimento de questionários a propósito de assuntos tratados por autores lidos, por exemplo, na forma de entrevista, encenação de textos, dramatização e musicalização de peças e outros gêneros, “jogos de leitura, rodas de leitura, sarais, cantinho de leitura, hora do conto, hora da resenha, livro da semana, caixinha mágica”, entre outros (BRITO, 2008, p. 9).

Tais atividades não precisam ser complexas, devem ser intrigantes, despertando o interesse do aluno na realização da leitura, para assim desenvolver melhor o papel designado na peça ou em qualquer outro ato de leitura.

Seria interessante proporcionar um espaço reservado na Biblioteca para estimular a leitura. Um espaço, claro, propício a atividades de leitura as mais diversas, portanto, confortável, com um tapete e almofadas, por exemplo, para que os alunos se sintam prestigiados e estimulados a obterem prazer das atividades de leitura.

Brito sugere também a “Leitura em conjunto”, sendo que esta deve ser realizada no pátio da escola, onde se compartilhará a leitura em voz alta. “As leituras podem ser realizadas com um aluno no papel de narrador [podendo revezar-se] e alguns outros restantes nos papéis de personagem”, com a ajuda do professor. (BRITO, 2008, p. 10).

Outra prática estimuladora para a realização da leitura é a formulação de um “Sarau da leitura”; este pode ser feito na Biblioteca, na sala de aula ou no pátio. Nessa atividade os alunos discutirão sobre as leituras realizadas durante a semana, aproveitando-se a oportunidade para uma confraternização com comidas e bebidas. Nesse dia, os alunos podem recitar poemas, contar histórias, apresentar músicas, piadas, anedotas e causos entre outras atividades.

Ainda de acordo com Brito, os jogos de leitura construídos pelos alunos são de grande importância para a iniciação na leitura competente. Os sujeitos criarão atividades do tipo “trilha, caracol ou roleta russa”.

Todas essas atividades deixam a leitura mais emocionante, fugindo-se ao marasmo, à mesmice e ao desinteresse provocados pela leitura meramente instrucional ou de decodificação do escrito.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os órgãos do conhecimento, sem os quais não é possível uma leitura crítica e empreendedora, chamam-se amor e respeito. Tampouco a investigação pode prescindir deles; pois só quem tem amor e respeito pode compreender e classificar com amor e respeito. Sem eles, a leitura quedará no vazio.

Emil Staiger

Considerando-se as palavras da epígrafe, acreditamos que, de fato, a leitura é um fundamento indispensável à formação do sujeito crítico e empreendedor, mas sobretudo humano e sociável. Um sujeito capaz de olhar o mundo a sua volta e entendê-lo como mais que uma estrutura física, e sim como um complexo humano formado por sociedades heterogêneas que devem e precisam compreender-se e respeitarem-se mutuamente.

Vimos que a leitura é tão antiga quanto o surgimento das civilizações, e que sua evolução, ao mesmo tempo em que se confunde com a história da evolução das sociedades, é diretamente responsável pela evolução do próprio homem em todos os sentidos, quer tecnológico ou pessoal. A propósito, a compreensão do mundo não seria possível sem uma leitura do mundo. Aliás, uma não, mas várias leituras do mundo; leituras tais que então fizessem o homem parar e pensar nos seus feitos e realizações, para que refletindo seja capaz de voltar atrás sempre que necessário, reconhecer erros e acertos e buscar acertar mais e errar menos, tornar-se, enfim, um cidadão do mundo comprometido com a preservação do meio ambiente em que vive e com a evolução constante do conhecimento e das relações sociais, visando sempre a harmonia do homem para com a natureza e dos homens para com os próprios homens.

Nesse sentido, acreditamos que a Língua, ciência moderna dos estudos da linguagem, desponta na contemporaneidade como importante recurso de apoio pedagógico aos professores responsáveis pela formação do gosto e prazer pela leitura, uma vez que a Língua sugere atividades em sala de aula que se aproximem da prática cotidiana dos alunos, mas sempre diversas e expansionistas.

Trata-se, portanto, de aproveitar-se a bagagem de leitura que os alunos em sua heterogeneidade linguístico-social trazem para a escola, e daí ampliá-la sucessiva e constantemente, a fim de formar um leitor competente. Um leitor que compreenda o homem e o mundo em sua diversidade, em suas diferenças, buscando sempre a solução para os conflitos existentes e não a criação de novos conflitos.

A Educação é sim responsável pela formação de pessoas que queiram e sejam capazes de viver em sociedade, buscando-se garantir os direitos a iguais condições de competir pelas oportunidades de melhores condições de vida e de formação, para o que a leitura crítica e abrangente é instrumento fundador e essencial.

Não se pode, pois, perder-se de vista que é preciso continuar sonhando e desejando o mundo melhor. A criatividade é necessária em tudo na vida. Ela torna a existência mais suave. Confere às nossas vidas um brilho e um gosto especial pela realização da expressão original, nossa mesmo, e fruto de tantas e tantas leituras passadas, herdadas de nossos pais, nossos avós, desde o tempo em que ouvíamos historinhas pra dormir ou pra nos botar medo.

Note-se, então, que o fundamento ou o dom da leitura consiste em educar, em formar as pessoas responsáveis futuras pelos caminhos a serem traçados pela humanidade. Sem a leitura não há produção do escrito. Como escrever se não há o que dizer? O que dizer só nasce a partir de leituras feitas, assimiladas, compreendidas e então reproduzidas na forma de novas leituras, com os textos recriados de leituras anteriores. Sem a leitura e a produção do escrito, logo, produção de novas leituras, não há evolução das sociedades, não há evolução do homem, não há a descoberta do novo, nem interação social, nem civilização. Não há, portanto, nem o progresso material, nem o do homem enquanto ser humano. Talvez se deva ir aqui um pouco mais longe, e dizer que a leitura sem a qual tudo isso faltará às próximas gerações, é a leitura abrangente e característica do leitor competente.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Pedro L. N. **A leitura *ad infinitum* e a problemática da interação autor/texto/leitor.** In: Anais do I Congresso Internacional de Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2004.

BRITTO, Patrícia D. **Estratégias de motivação a leitura como recurso pedagógico para a formação de leitores competentes.** Maringá: Dissertação (Mestrado) – UEM, 2008.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística.** São Paulo: Scipione, 2007.

CORACINI, Maria J. R. F. **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira.** Campinas: Pontes, 1995.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura.** 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** 19 ed. São Paulo: Brasiliense, 2005.

MENEGASSI, R. **Leitura e ensino.** São Paulo: Duem, 2005.

SILVA, Ezequiel T. **Criticidade e leitura: Ensaio.** Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1998.

SILVA, Ezequiel T. **De olhos bem abertos: reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil.** São Paulo: Ática, 1991.

TREVIZAN, Zizi. **O leitor e o diálogo dos signos.** São Paulo: Cliper, 2000.

ZAPPONE, Miriam H. Y. **Práticas de leitura na escola.** Campinas: Dissertação (Mestrado) – UNICAMP, 2001.