

## LEITURA E FORMAÇÃO DO LEITOR

---

Luzia Aparecida Berloff Tofalini\*

---

### Resumo

Muitos estudiosos vêm discutindo a importância da leitura, porém, é imprescindível que todos os profissionais da educação tomem parte nesse debate. Os discursos sobre a leitura precisam continuar para que as escolas, no Brasil, assumam a tarefa de fazer dos indivíduos leitores ideais. Para tanto, todos os professores devem se responsabilizar pelo ensino do ato de ler, não apenas da decodificação do código lingüístico, mas da leitura das entrelinhas, propiciando aos aprendizes o desenvolvimento de 'um sistema de referências e valores' indispensável 'para a formação e o desenvolvimento do espírito crítico'.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura, Códigos Lingüístico, Decodificação, Espírito Crítico.

### Abstract

Many scholars have been discussing the importance of reading. However, it is vital that all education professionals take part in this debate. The discourses on reading need to continue so that Brazilian schools take up the task of producing ideal readers. For this to happen, all teachers must take responsibility of teaching how to read, not only of decoding the linguistic code, but also of reading between the lines, thus making available to students the develop-

ment of a "system of references and values" which is essential "to the upbringing and development of the critical spirit".

**KEYWORDS:** Reading, Linguistic Codes, Decoding, Critical Spirit.

### Introdução

Nos últimos anos tem-se intensificado a discussão em torno da prática do ato de ler. Muitos profissionais da educação, perplexos diante da realidade sociocultural do país, estão lendo e relendo as carências no campo da leitura. Ávidos por mudanças, impõem-se uma reflexão de cunho teórico-metodológico na intenção de colaborar na consubstanciação de um modelo teórico, uma vez que o processo ensino/aprendizagem de leitura ainda não se estruturou numa teoria definida. Enquanto tal não acontece, torna-se necessário, aos pesquisadores, dar continuidade ao jogo ininterrupto do debate, na tentativa de esclarecer cada vez mais o assunto e contribuir para que os aprendizes se tornem leitores críticos e ativos.

### 1. Leitura

Leitura, para os adeptos da prática metodológica interacional, consiste na "extrapolação da compreensão restrita do sentido literal da palavra e apreensão das relações complexas de sentidos (literal

---

\* Docente da UNIPAR. Doutoranda em Letras.

a formação do leitor reside no fato de que não se deve restringir o ensino da leitura apenas aos textos escritos, mas reconhecer que ele abarca outros tipos de expressão do fazer humano, tais como símbolos, situações, silêncios, que cercam a pessoa do leitor e que vêm ampliar o conceito de leitura.

A criança, quando adentra a escola, traz consigo uma bagagem de experiências de leitura. É por isso que, ao ler um texto, comparece na consciência do leitor toda uma gama de conhecimentos teóricos e empíricos prévios que influenciarão na sua leitura, na compreensão e na interpretação do texto. Em geral, os professores desconsideram esse fato, partindo do princípio de que ler se aprende na escola. A realidade, porém, é outra. A criança pode não saber decodificar letras, mas, certamente, terá muitas experiências relacionadas à leitura. Engana-se, portanto, o professor que pensa iniciar o processo da leitura com ela no primeiro ano escolar. O papel do educador deverá ser o de enfatizar a leitura enquanto procedimento de apropriação da realidade. Afinal, o ato de ler qualifica toda e qualquer relação com o real.

O leitor, de acordo com estatísticas internacionais, forma-se nos primeiros 14 anos de sua vida. O processo de formação do leitor deveria principiar, como foi dito acima, no colo da mãe, na convivência com histórias infantis, lendas e poesias. Entretanto, a sociedade na qual vivemos exige a contribuição da mulher no orçamento familiar, roubando-lhe o tempo de estar com os filhos. Além desse fator, a maioria dos pais não está preparada para fazer de seus filhos leitores competentes. Cabe, então, à escola formar o gosto pela leitura, uma vez que no período mais importante da formação do hábito de ler, as crianças estão na escola de Ensino Fundamental e é justamente aí que está o maior compromisso com a formação do leitor. Nessa fase escolar, os profissionais devem ter um respeito rigoroso às faixas etárias, porque o interesse e a motivação pela leitura varia conforme o amadurecimento do leitor. Todavia, mais que isso é preciso que o professor conheça cada vez melhor o seu aluno para respeitar as

diferenças individuais.

Os estudiosos dos processos de ensino da leitura são unânimes em afirmar que existe uma regra básica no ensino da leitura: só se aprende a ler, lendo. Por isso devem ser oferecidos aos aprendizes diversos textos, em diversos níveis de leitura, até que o leitor esteja apto a interagir com o texto numa situação dialógica, porque, afinal, o texto só se realiza ao ser lido e sem o leitor ele inexistente. A relação do leitor com o texto é sempre dialógica. E esse diálogo é sempre íntimo. O leitor precisa reconhecer no texto a presença do outro, bem como sua intenção, uma vez que há, em todo texto, uma “intenção de direção objetivada no próprio texto” (STIERLE, 1979: 140). Nesse sentido, a leitura vincula-se à linguagem, porque é através da competência do leitor que se pode medir o seu domínio da linguagem. Sem contar que “a leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade” (BAMBERGER, 1995: 10).

A maioria das pesquisas relacionadas à leitura apresenta, segundo BAMBERGER (1995: 32), quatro conclusões: **1)** o prazer de ler: para a criança a primeira motivação quanto à leitura está na alegria da prática da atividade. Cabe ao professor corresponder a essa motivação oferecendo material adequado; **2)** a leitura provoca a expansão do “eu”, porque possibilita o desenvolvimento de aptidões; **3)** a leitura colabora na formação de uma filosofia de vida, favorecendo o enriquecimento das próprias idéias, permite melhor compreensão do mundo; **4)** a leitura vem de encontro às necessidades do leitor, especialmente da criança.

Duas características básicas, no dizer de KLEIMAN (1998: 51), permeiam a leitura de um leitor experiente, tornando seu ato de ler uma atividade consciente, reflexiva e intencional: “primeiro, ele lê porque tem algum objetivo em mente, isto é, sua leitura é realizada sabendo para que está lendo, e, segundo, ele compreende o que

lê, o que seus olhos percebem seletivamente é interpretado, recorrendo a diversos procedimentos para tornar o texto inteligível”.

Todavia, o trabalho com textos em sala de aula tem deixado a desejar. O texto, geralmente, é convertido em pretexto para o ensino da gramática. Evidentemente ensinar gramática dissociada do texto é inadmissível e não é, de forma alguma, o que se pretende defender aqui. Depois de uma leitura silenciosa e de uma leitura oral (feita pelo professor), acredita-se que o aluno já tenha compreendido o texto e, sem mais delongas, passa-se para o trabalho com a gramática. O texto não pode jamais ser pretexto para ensinar gramática, nem um modelo pelo qual o aluno se paute para construir frases corretas. Ora, utilizar textos apenas para trabalhar problemas ortográficos significa reduzir a grau zero a riqueza contida nas entrelinhas. O problema está em que o texto é estudado seccionadamente.

As séries do primeiro grau são fundamentais para a formação do gosto pela leitura. É ali que se forma o hábito. Vale lembrar que nas escolas francesas, na primeira série do primeiro grau, destinam-se, todos os dias, duas horas inteiras à leitura, divididas em quatro meias horas (BAMBERGER, 1995: 51). No Brasil, não é raro pais e professores entenderem que não se deve perder tanto tempo lendo em sala de aula. É possível detectar, nessas séries, inúmeros equívocos didáticos na prática da leitura.

Todavia, cumpre esclarecer que embora o professor seja imprescindível no processo de formação de leitores competentes, a responsabilidade deve ser dividida com toda a sociedade. De fato, a “formação e incrementação do hábito da leitura dependem de esforços coletivos, oriundos da escola (administradores, professores e alunos) e da comunidade” (SILVA, 1993: 140). No Brasil, a situação da leitura é bastante contraditória: de um lado estão as carências na formação dos profissionais de leitura; de outro, as recomendações realistas das autoridades educacionais (SILVA, 1994: 36). Essa discrepância constitui um dos vários motivos da chamada “crise da leitura”. Um outro problema de

extrema relevância deve ser destacado. Trata-se da desvalorização do professor e do ensino, consequência “de uma política sistemática de descaso e abandono do sistema público de educação” (MATENCIO, 1994: 09).

É urgente a união do Estado, das instituições educacionais, dos professores e de toda a sociedade no sentido de viabilizar pesquisas, debates, cursos, conferências e oficinas que concorram para a melhoria da qualidade do ensino da leitura em todas as escolas, principalmente, de nível fundamental.

#### 4. Função Social da Leitura

A leitura “não é um ato isolado de um indivíduo frente ao escrito de outro indivíduo. Ela implica não só a decodificação de sinais, mas também a compreensão do signo lingüístico enquanto fenômeno social” (MAGNANI, 1988: 17). O leitor, diante do texto, precisa decodificar os códigos ativados pelo autor. Eis a dimensão social do texto. E é exatamente nessa relação social que se dá a pragmática, ou seja, a relação dialógica. O texto é um processo de comunicação social e, portanto, são necessários dois indivíduos, porque tanto o autor quanto o leitor são elementos constitutivos do texto. Entretanto, a dimensão de um texto só é dada pelo contexto, uma vez que um texto sempre emana de um autor e dirige-se a um leitor num contexto.

O leitor, portanto, é uma unidade histórica e social. Os signos no texto mantêm uma relação com o universo do leitor. As relações pragmáticas estão nas entrelinhas do texto. Ora, todo texto possui uma unidade gramatical, uma unidade semântica e uma unidade pragmática. Essa concepção totalizante da dimensão triádica do texto abre “passagem para a constatação teórica de que a enunciação lingüística assume, necessariamente, duas orientações: uma em direção ao sujeito (emis-

sor/receptor) e outra, a partir dele, em direção à situação” (TREVISAN, 1996: 67). Desse modo, entende-se por “unidade gramatical” a seleção lexical e sintática; por unidade semântica, entende-se o sentido literal; e no que diz respeito à unidade pragmática, o sentido situacional, ou seja, o texto em relação a uma situação, já que todo texto possui natureza social / pragmática.

Um texto jamais é neutro. Todavia, inexistente não for lido. A realização de um texto está, exatamente, no fato de ser lido. Todo texto que não chega a ser lido não se realiza. Quando o leitor consegue fazer uma leitura profunda do texto, ele possibilita sua própria transformação e pode, a partir daí, constituir-se em agente transformador do mundo. Na sociedade em que vivemos não basta apenas saber ler e escrever (conceito de leitura resumido na decodificação de marcas textuais), é preciso saber pensar. Ora, qualquer abordagem de leitura deve levar em consideração que o texto exigirá sempre, do leitor, competência para agregá-lo ao contexto, não importando o fato de que esse texto seja referencial, estético ou crítico. A conquista da habilidade de ler é o primeiro passo para a assimilação de valores da sociedade. A capacidade de ler manifesta o domínio que o homem exerce sobre sua circunstância.

Com efeito, formar um leitor competente supõe formar alguém que, além de compreender o que lê, consegue ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos, que estabelecem relações entre o texto que lê e outros textos já lidos, que capte os vários sentidos do texto, que consiga justificar e validar sua leitura a partir da localização de elementos discursivos.

Na tentativa de minimizar a problemática do ensino da leitura, há uma recente preocupação em formar e dinamizar bibliotecas escolares e, inclusive, de sala de aula. O planejamento dessas bibliotecas deve ter como prioridade o estudante e a qualidade

de livros (críticos) e não a beleza, o número de livros, ou o tamanho da sala. Evidentemente, o local escolhido deve ser um local atrativo. Não basta, porém, que se coloquem estantes abarrotadas de livros. Conforme THEODORO DA SILVA (1993:138), a biblioteca escolar não pode continuar sendo um lugar para onde muitos professores mandam seus alunos indisciplinados cumprirem castigos. No intuito de se livrarem dos alunos, indevidamente chamados de “problemas”, transformam o espaço próprio da leitura e da pesquisa em um “instrumento de correção”. E são justamente tais professores que, não raras vezes, estão muito preocupados em desenvolver em seus alunos o gosto pela leitura.

## Conclusão

É inegável o fato de que a escola, no Brasil, é marcada pela carência imposta pela situação de subdesenvolvimento e colonialismo cultural. Para minimizar o problema é necessário aperfeiçoar a formação do professor e facilitar o acesso ao livro em sala de aula para que o leitor (criança ou jovem) se torne crítico, consciente de seus direitos e deveres.

Cabe à escola e à comunidade juntar esforços no sentido de levar o aprendiz a desenvolver a capacidade de compreensão da realidade com senso crítico e democrático, e, ainda, propiciar ao indivíduo a consciência de que ele é agente da história. Como SARTRE afirmou (1947): “Um livro começa a existir não quando um autor começa sua redação ou quando o editor o encaderna, mas quando o leitor fecha sua última página”. Um indivíduo somente pode ser considerado “leitor suficiente” quando é capaz de ler, interpretar, questionar, criticar e agir de modo responsável, comprometendo-se com as transformações sociais e exercendo efetivamente a cidadania.

## Bibliografia

01. BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito da leitura.** Trad. Octávio Mendes Cajado. São Paulo: Ática / UNESCO, 1995.
02. CHIAPPINI, Lígia. **Leitura e interdisciplinaridade.** IN: Leitura, Saber e Cidadania. Simpósio Nacional de Leitura. Rio de Janeiro: PROLER. Centro Cultural Banco do Brasil, 1994.
03. KLEIMAN, Ângela. **Texto & Leitor:** aspectos cognitivos da leitura. 5. ed. Campinas: Pontes, 1997.
04. \_\_\_\_\_. **Oficina de leitura:** teoria e prática. 6. ed. Campinas: Pontes, 1998.
05. MAGNANI, Maria do Rosário M. **Leitura, Literatura e Escola.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.
06. MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Leitura e compreensão de texto falado e escrito como ato individual de uma prática social.** IN: ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da (Org.). **Leitura: perspectivas interdisciplinares.** 4. ed. São Paulo: Ática, 1998.
07. MATENCIO, Maria de Lourdes Meireles. **Leitura, produção de textos e escola:** reflexões sobre o processo de letramento. Campinas: Mercado das Letras/Autores associados, 1994.
08. MOLINA, Olga. **Ler para aprender.** Desenvolvimento de Habilidades de Estudo. São Paulo: EPU, 1992.
09. ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura.** São Paulo: Cortez / UNICAMP, 1988.
10. SARTRE, Jean Paul. **Qu'est ce que la littérature.** IN: Les Temps Modernes. Vol. III, Paris: Gallimard 1947.
11. STIERLE, Karlheinz. **Que significa a recepção dos textos cionais?** IN: VVAA. **A Literatura e o Leitor.** Trad. Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
12. TREVISAN, ZIZI. **Poesia e Ensino:** antologia comentada. São Paulo: Arte & Cultura UNIP, 1995.
13. ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da (Org.). **Leitura: perspectivas interdisciplinares.** 4. ed. São Paulo: Ática, 1998.