

## CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS SOBRE O ENSINO DA LEITURA

Eliane Campos Ruiz Leite<sup>1</sup>  
Terezinha de Fátima Aguiar<sup>2</sup>  
Maria Terezinha Marques Siqueira<sup>3</sup>

**RESUMO:** A formação dos profissionais da Educação, hoje, exige o desenvolvimento de uma perspectiva interdisciplinar, pluralista e integradora, que pode ser ampliada e enriquecida no trabalho a ser desenvolvido com os alunos, a partir de proposta que articule intimamente o científico e pedagógico, numa visão unitária e multidimensional da cultura. Assim sendo, o presente artigo teve como objetivo contribuir para a reflexão sobre o ensino da leitura com a intenção de favorecer a criatividade e desempenho dos educandos. Mais especificamente, buscou-se refletir sobre os aspectos que interferem no aprendizado da leitura e identificar alguns aspectos culturais que influenciam na formação do leitor. Os dados da pesquisa bibliográfica apontam para a importância da formação contínua para o professor em exercício e, a necessidade de tratar dos aspectos teóricos-metodológicos relacionados com a leitura na escola em articulação com os problemas concretos da sala, da escola e da prática social.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura, Escola, Cultura.

**ABSTRACT:** The professionals' of the Education formation, today, demands the development of a perspectives interdisciplinar, plurality and integration, that it can be enlarged and enriched in the work to be developed with the students, starting from proposal that articulates the scientific and pedagogic intimately, in an unitary vision and multidimensional of the culture. Like this being, the present article had as objective to contribute for the reflection on the teaching of the reading with the intention of favoring the creativity and acting of the student. More specifically, it was looked for to contemplate on the aspects that interfere in the learning of the reading and to identify some cultural aspects that influence in the reader's formation. The data of the bibliographical research point for the importance of the formation it continues for the teacher in exercise and, the need to negotiate of the theoretical-methodological aspects related with the reading in the school in articulation with the concrete problems of the room, of the school and of the social practice.

**KEY- WORD:** Reading, School, Culture.

### INTRODUÇÃO

A experiência demonstra que não se formam bons leitores, solicitando aos alunos que leia apenas durante as atividades em sala de aula e no livro didático. Percebe-se que os materiais usados pela escola, exclusivamente para ensinar a ler, não são bons para aprender a ler. Eles apenas servem para decodificar letra por letra, palavra por palavra.

É necessário fazer uso de estratégias que despertem no aluno o prazer de ler por ler. A leitura na escola tem sido, fundamentalmente, um objeto de ensino, sem fazer sentido para o aluno e o que se vê é a crescente perda da capacidade, motivação e interesse pela leitura.

Assim sendo, este estudo pretende descrever e analisar alguns componentes que interferem no processo da formação do leitor. A leitura proporciona aquisição do conhecimento e uma visão crítica do contexto histórico, no qual o ser humano se insere.

Parte-se do pressuposto de que o ensino da pesquisa enveredado em duas direções, a da leitura teórica e a da prática da leitura na escola, possibilitam uma melhor avaliação dos instrumentos que auxiliam na formação do bom leitor. Entende-se que só a busca de reflexões por parte do educador sobre o contexto da leitura é que pode propiciar um ensino mais consistente, porque alia a experiência pessoal com

experiência da tradição científica.

Apesar de haver muitos escritos a este respeito, o presente artigo pretende contribuir para a reflexão sobre o ensino da leitura com a intenção de favorecer a criatividade e o bom desempenho dos educandos. Mais especificamente, buscou-se refletir sobre o que pode interferir no aprendizado da leitura; identificar alguns aspectos culturais que influenciam na formação do leitor.

### O Ensino da Leitura

A leitura foi outrora considerada simplesmente um meio de receber uma mensagem importante. Hoje em dia, porém, a pesquisa nesse campo define o ato de ler em si mesmo, como um processo mental de vários níveis que muito contribui para o desenvolvimento do intelecto. É importante salientar que as combinações de unidades de pensamentos em sentenças estruturas mais amplas de linguagem constitui, ao mesmo tempo, um processo cognitivo e um processo de linguagem. A leitura é uma forma exemplar de aprendizagem, e estudos psicológicos revelam que o aprimoramento da capacidade de ler, também redundando na capacidade de aprender como um todo, indo muito além da mera recepção.

O processo de transformar símbolos gráficos em conceitos intelectuais exige grande atividade do cérebro, isso porque, durante o processo de armazenamento da leitura,

<sup>1</sup> Psicóloga, Professora de Pós-Graduação da Universidade Paranaense – UNIPAR, Campus/Sede e Guaíra e Professora da Rede Pública Estadual de Umuarama.

<sup>2</sup> Coordenadora Multicampi de projetos de divulgação universitária.

<sup>3</sup> Professora de Pós Graduação e Coordenadora do Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Superior da Universidade Paranaense – UNIPAR, Campus/Sede; Orientadora Educacional da Rede Pública.

coloca-se em funcionamento um número infinito de células cerebrais. A leitura, portanto, é um dos meios mais eficazes no desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade. Trabalhar com a linguagem é trabalhar com o homem, relata BAMBERGER (1987). O autor complementa afirmando que um exame das variações do hábito de leitura de uma nação para outra demonstra que o lugar ocupado pelos livros, na escala de valores dos responsáveis pela sua promoção, é de primeira importância.

As autoridades do Estado, da comunidade e da escola, todos os professores, pais e pedagogos precisam estar seriamente convencidos da importância da leitura e dos livros para a vida individual, social e cultural, se quiserem contribuir para melhorar a situação do ensino da leitura. Essa mesma convicção precisa ser, então, transmitida aos que estão aprendendo a ler de modo apropriado à fase de seu desenvolvimento. É importante citar Bamberger, quando diz:

A pesquisa sobre leitura, um dos ramos mais jovens da ciência, projetou nova luz sobre seu significado, não só em relação às necessidades da sociedade, mas também às do indivíduo. O direito de ler significa igualmente o de desenvolver as potencialidades intelectuais e espirituais, o de aprender e progredir. (BAMBERGER, 1987, p.60).

Vale salientar que as investigações no âmbito da leitura não são tão recentes num meio onde o analfabetismo sempre predominou, estando ainda longe de ser erradicado. O domínio do ato de ler por parte das populações há muito sensibiliza os educadores e envergonha o estado. Pode-se dizer que por esta razão, mantém-se ainda a necessidade de investigações na área da leitura; sobretudo de investigações críticas e criteriosas que coloquem em primeiro plano este envolvimento social da questão.

A leitura, enquanto ação, não se resolve apenas no âmbito individual, mas reflete, também, uma opção política do Estado e do cidadão. Isso quer dizer que, se a leitura é um processo individual inaugurado a partir da alfabetização, o acesso a esta depende da organização da sociedade e do estado que pode ajudar a mantê-la, reduzi-la ,

Assim, pode-se dizer que a importância da leitura para o indivíduo e para a sociedade também depende desta mesma sociedade e do Estado que, se interessados na disseminação do conhecimento à sua disposição, conseguirão gerar uma maior mobilidade dos grupos humanos, envolvidos assim com um aumento qualitativo da capacidade crítica dos indivíduos. CARRAHER (1983) ressalta que: A questão da aprendizagem da leitura é a discussão dos meios através dos quais o indivíduo pode construir seu próprio conhecimento, pois, sabendo ler ele se torna capaz de atuar sobre o acervo de conhecimento acumulado pela humanidade através da escrita e desse modo, produzir, ele também, um conhecimento. O autor comenta que muitas crianças não lêem livros porque não sabem lê-los. Também é sabido que ninguém gosta de fazer coisas quando encontra muita dificuldade. Pode-se dizer que obedecendo à lei do menor esforço, o comportamento mais comum, num caso assim, será recorrer a outro tipo de passatempo ou informação, ou se contentar-se com a ociosidade intelectual, isto é, perder o interesse pela educação permanente, no caso, os livros. As crianças, também, revelam habilidades de leitura muito bem desenvolvidas, lêem mais depressa e compreendem melhor.

Para CAGLIARI (1994), que o que leva o leitor a ler,

não é o reconhecimento da importância da leitura, e sim várias motivações e interesses que correspondem à sua personalidade e ao seu desenvolvimento intelectual e pessoal. A percepção destes estímulos esclarece qual é a tarefa do professor: treinar jovens, apresentando-lhes oportunidades que os tornem leitores.

Quando fala-se em estímulo, fala-se de motivação, e pensa-se mais em impulsos e intenções logicamente determinados que orientam o comportamento. As atitudes e experiências emocionais são os fatores determinante dos “interesses”. Os interesses e motivações dos indivíduos refletem-se em seu modo de vida total. Muitas vezes, o que um aluno aprende, ou deixa de aprender na escola, depende mais dos seus interesses do que de sua inteligência. Isso se evidencia não só no bom rendimento que a criança apresenta em seus assuntos favoritos, mas, também, na escolha que ela faz de suas atividades nos momentos de lazer.

BAMBERGER (1987) apresenta as seguintes conclusões sobre o contexto de leitura: a) a primeira motivação para ler é simplesmente a alegria de praticar habilidades recém-adquiridas, prazer da atividade intelectual recém-descoberta e domínio da habilidade mecânica; b) a leitura impulsionava o uso e treino de aptidões intelectuais e espirituais, como a fantasia, o pensamento, a vontade, a simpatia, a capacidade de identificar; c) a leitura suscita a necessidade de familiarizar-se com o mundo, enriquecer as próprias idéias e ter experiências intelectuais.

Esses aspectos são relevantes pois, tais motivações e interesses íntimos, geralmente não percebidos conscientemente pela criança, correspondem a concepções definidas de sua experiência: prazer ao encontrar coisas e pessoas familiares (histórias ambientais), desejo de fugir da realidade e viver num mundo de fantasia (contos de fadas, histórias fantásticas, livros utópicos), necessidade de outra afirmação, busca de idéias (biografias), conselho (não ficção), entretenimento.

As motivações para ler e o interesse de leitura intrecruzam-se: não obstante, o professor precisa tentar descobrir os impulsos e interesses dominantes do jovem leitor, assim é importante citar Barbosa quando diz:

*Quando a criança entra na escola certamente leva um choque, por mais que os adultos digam que a escola é isso ou aquilo. “Se a criança viver uma comunidade que fala um dialeto, que sofre discriminação por parte dos habitantes do lugar onde se situa a escola, seu caso será realmente dramático, trágico mesmo. Tudo que ela conquistou até aquele momento será completamente ignorado, embora a escola possa dizer que está partindo do conhecimento de sua realidade (BARBOSA, 1994, p.80).*

Torna-se claro que, nesse caminho, a escola cria mais problemas para a criança, começando pela escrita e, nesta altura, nem se fala da leitura. O oral espontâneo da criança termina por não entrar na escola. Ela anula a bagagem natural da criança ao colocar métodos, ritos e normas. Desta forma, torna-se difícil a estadia da criança na escola. Para CAGLIARI (1994: 75), a escola não só interpreta erradamente a realidade da criança como também não se preocupa com o que a criança pensa dela. Ela tem tudo pronto, tudo decidido por alguém que se desconhece.

Aqui reside um ponto fundamental, pois é dessa forma que o professor entra na sala de aula e, muitas vezes, impregnado da maior boa intenção, começa a ensinar a escrever e a ler, porém, esquece-se dos conteúdos em função dos métodos. São regras metódicas, e, muitas vezes, por já estarem prontas, não são adequados àquela turma e naquele momento.

Observa-se que, muitas vezes, a escola usa da força da linguagem para ensinar e para deixar bem claro o lugar de cada um na sociedade e na instituição escolar. Dessa maneira, a atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação do aluno deveria ser a leitura. É muito mais importante saber ler do que escrever, pois os maiores problemas do estudo se encaminham para os problemas de leitura, e aí os maiores pecados são cometidos.

Assim, o importante é que se operacionalize posições e vivências das leituras para que elas propiciem o desenvolvimento do pensamento organizado, capaz de levar o aluno a uma postura consciente, reflexiva e crítica frente à realidade social em que ele vive e atua, conforme Barbosa que diz:

*A concepção de leitura é dinâmica, e varia de acordo com as situações de leitura impostas por necessidades sociais. Quanto mais diversificadas e amplas forem as funções que as escritas assumem no social, mais variadas vão ser as situações de leitura que o leitor encontra para agir socialmente, para se informar dos acontecimentos, para usufruir dos momentos de lazer, para se situar criticamente diante do processo de desenvolvimento da sociedade (BARBOSA, 1994, p.80).*

Da maneira como a aprendizagem foi concebida até hoje, faz-se necessário interpor entre o indivíduo e o ato de ler num saber considerado pré-requisito para que ele possa ler a língua escrita. Espera-se que, de posse da relação entre o oral e o escrito, o aprendiz seja capaz de ler. No caso da alfabetização, o importante não é o conteúdo da escrita, mas a sua estrutura. De acordo com FERREIRO (1986), para ler e aprender a ler é preciso que os olhos do leitor avancem ao longo do texto por saltos e fixações breves, na quais se apreendem as informações. É somente durante as fixações que o leitor fotografa, identifica e reconhece um conjunto de palavras escritas. Para a autora, esta apreensão é maior ou menor dependendo da qualidade do “saber ler” daquele leitor, de seu interesse, sua maior ou menor familiaridade com o assunto do texto. Se o significado do texto escrito está no oral que se descobre através das palavras grafadas, é esse o mecanismo que o leitor deve dominar para tirar o significado do texto, tanto para ler a lista telefônica, como para ler Graciliano Ramos, ou mesmo, uma bula de medicamentos.

Assim, a rapidez e a velocidade de leitura vai depender das informações não somente visuais. Uma fixação por linha do jornal diagramado em colunas é suficiente para o leitor médio apreender conhecimentos sobre as notícias. A leitura em saltos permite a um bom leitor compreender e reter o essencial de um texto como o mínimo de fixações. Conforme ZILBERMAN (1991), um dos motivos que pode levar a criança a não querer aprender a ler é o risco que toda aprendizagem supõe. O medo de enfrentar uma situação desconhecida, o receio de não ser capaz, a percepção de que

ela não está autorizada a errar. Assim como não basta saber escrever para escrever, também não basta saber ler para ler, é preciso decifrar a escrita e dar sentido ao que leu.

Fica claro que a uma criança, para a qual faltam informações não-visuais é, psicologicamente impedida de ler, a menos que seja ajudada a ler com o mínimo de dependência frente à informação visual. A insistência com a criança para que leia palavra por palavra pode levá-la a crer que tudo que está escrito é de igual importância e, que só lendo bem cada uma das palavras é que o sentido aparecerá. Ou, ainda, o sentido poderá aparecer de forma secundária conforme FERREIRO (1986), O treino sistemático desenvolvido no ato de ler aumenta a velocidade e, conseqüentemente, a compreensão. A possibilidade de reconhecer uma palavra rapidamente, permite o reconhecimento de outras parecidas; o hábito de fixar os olhos sem retornos, voltas e hesitações, a faculdade de antecipação de escritas múltiplas mais e mais difíceis, indicam um leitor mais rápido e eficaz. Ele desenvolve uma ferramenta que vai utilizando da forma que deseja.

JOLIBERT (1994) afirma que uma das formas simples de fornecer informações não-visuais a uma criança é familiarizá-la com uma história antes de lê-la. É necessário lembrar, porém, que a tarefa é aprender a ler e, para ser um bom leitor é necessário fazer um bom uso de tudo que já se sabe. Para essa autora, o conhecimento das letras pode ajudar uma criança a identificar palavras e o conhecimento das palavras ou das frases, mas, o ideal mesmo é as letras e as palavras serem aprendidas dentro de frases com sentido. Pedir a uma criança que identifique letras ou palavras isoladas é dificultar a leitura. Um aluno pode não ser capaz de identificar uma palavra isoladamente, mas poderá vir a identificá-la numa frase ou através de outros índices.

Pais e professores sentem a necessidade de controlar a leitura da criança. É interessante notar que esse controle se restringe ao ato de ler e de escrever. Quando uma criança vai ao cinema é interessante observar suas reações, se ela encontra prazer ou não. Pode-se até discutir com ela e conversar sobre o filme, mas nunca se preocupar em controlar sua compreensão pedindo no meio do filme que nomeie tudo que viu na tela.

*Em relação à leitura e à escrita, nunca há preocupação e nem se presta atenção no que é mais importante: sua emoção e seu prazer, sua curiosidade de ler! Assim, por que pedir a um aluno oralizar o que está lendo, se a compreensão do texto é a que importa, e essa compreensão está ligada ao seu interesse e de suas intenções frente ao texto? (CARRAHER, 1983, p.60).*

É importante ressaltar um outro erro que a escola comete em relação à leitura e seu ensino, que consiste em ignorar as interações da criança com as escritas sociais, sob o pretexto de que ela “não sabe ler”, não a ensina. Em outras palavras, não lhe proporciona ocasiões de exercício de seu “saber ler”. E a escola procura “ensinar”, relacionando os textos que do seu ponto de vista, são mais adequados, não considerando a preferência e o interesse da criança.

Pode-se dizer que a necessidade do controle da leitura por parte do adulto em nada colabora para a aprendizagem da criança. Ajudar um aluno a aprender a ler não é procurar

transmitir uma técnica, um saber, é permitir que ele construa as estratégias de que necessita para utilizar a escrita e a leitura quando quiser brincar, agir, informar-se, distrair-se, etc. A utilização ampla da leitura das várias modalidades de textos sociais faz com que a criança aprenda a ler naturalmente da mesma maneira como ela aprendeu a falar.

Existe uma convicção generalizada de que as metodologias tradicionais alfabetizam. Essa convicção parece estar correta quando se examinam dados estatísticos de evolução da população alfabetizada no mundo. A parcela de nações que obteve êxito na generalização da alfabetização coincide com o grupo de países desenvolvidos. Para esses países, alguns com mais de cem anos de tradição escolar, a democratização escolar derivou o desaparecimento quase total do analfabetismo, porém, não configurou o aparecimento do leitor. “Se existe uma relação estreita entre o analfabetismo e o nível de desenvolvimento, também, não é menos verdadeiro que parece existir uma relação estreita entre escolarização e analfabetismo” (CAGLIARI, 1994 p.100). O autor comenta que a escola, nesses casos, foi um excelente instrumento de alfabetização; e, no que se refere aos países de escrita alfabética, certamente foram utilizadas as chamadas metodologias racionais de alfabetização como os métodos sintéticos e analíticos, confirmando o acerto daquela convicção: as metodologias tradicionais alfabetizam. Porém, essa eficácia é questionada quando se examina o problema do analfabetismo nos países de economia periférica ou em desenvolvimento. Salta aos olhos o fato de que o analfabetismo vem sempre acompanhado de subdesenvolvimento, e, portanto, da pobreza, da doença, da fome e da marginalização social.

*A escola parece exercer uma seleção cruel, pois, além da seletividade externa, não consegue atender o universo populacional, sendo impiedosa na seletividade interna como os índices elevados de repetência e evasão. Uma grande maioria de crianças, que freqüentam a escola pública fracassarem no seu intento de se alfabetizarem, denunciam a escola como promotora desse fracasso, pois, como utilizam as metodologias tradicionais, colocam em dúvida sua eficácia (BARBOSA, 1994, p.70).*

Tendo em vista tais pressupostos, parece lícito afirmar que esse foi, desde sempre, o objetivo que a escola dos rudimentos da capacidade de ler, escrever e contar buscou atingir. A opção pela alfabetização permitiu a divulgação de uma estratégia extremamente rudimentar de leitura. Diante de um texto escrito, o alfabetizado adquire um mecanismo que lhe permite “falar” o texto. Todavia, atualmente, a preocupação é transformar a palavra oral ou escrita num verdadeiro e permanente diálogo que conscientiza, humaniza e liberta o indivíduo da mudez, da repetição insistente do be-a-bá, e libertar a criança do ensino convencional de sons, letras e sílabas isoladas que impedem e tolhem a verdadeira liberdade de expressão e manifestação infantil.

*A palavra é onde o homem se torna homem. Ele se humaniza quando pronuncia o seu mundo, quando diz a sua palavra e inicia um diálogo com o mundo que o envolve, com os outros e com o seu tempo. A palavra é ação - não-blá-blá-blá- e é também reflexão, não*

*ativismo (FREIRE, 1976, p.80).*

Se para o autor a palavra humaniza, liberta, conscientiza o homem, o ato de leitura não pode ser encarada como mera codificação e decodificação da Língua Portuguesa. Por isso, a proposta lançada nesta pesquisa para a alfabetização é a aquisição da palavra escrita que representa a ação e a manifestação concreta do cotidiano da criança em permanente diálogo com os outros e sua realidade social. O professor intervém não apenas ao nível da criança reforçando-a, mas a partir dele, colocando questões ou conceitos relativos a um passo seguinte.

Pode-se dizer que conscientes do fracasso dos métodos tradicionais de alfabetização, dos altos índices de evasão e repetência na séries iniciais, vários autores consultados iniciaram um processo de observação, descrição, análise e compreensão da realidade escolar, lançando suas propostas para transformar essa realidade, com propostas inovadoras baseadas numa concepção interdisciplinar de leitura.

### Leitura e Cultura

Enquanto prática, a leitura associa-se desde seu aparecimento à difusão da escrita, à fixação do texto na matéria livro (ou numa forma similar a essa), à alfabetização do indivíduo, de preferência na fase infantil ou juvenil da sua vida, e à adoção de um comportamento mais pessoal e menos dependente dos valores tradicionais e coletivos, veiculados por meio oral através da religião e dos mitos.

Entretanto, se ainda na Antigüidade, civilizações que se tornaram modelares, como a helênica, e depois, a romana, induziram a juventude à aprendizagem das primeiras letras e insistiram na atribuição dessa tarefa a um órgão destinado especialmente a tal fim - a escola -, não foi antes do século XVII que ambas, instituição e atividade de ensinar a ler e escrever, expandiram-se de modo paulatino e irreversível, atingindo aos poucos todas as áreas e segmentos do corpo social.

A propagação da escola e a valorização da alfabetização, enquanto a etapa básica e imprescindível do ensino, coincidiram com a instalação plena da economia capitalista e da sociedade burguesa. ZILBERMAN (1982 p.35) afirma que (...) “esta conferira à educação uma importância até então desconhecida, ao lembrar que a paidéia era o ideal supremo da cultura grega na Antigüidade.”

Na Grécia, a paidéia visava sobretudo a aristocracia, que aprendia e incorporava as virtudes próprias ao comportamento elevado, destacando-se entre essas a arte (nobreza). Portanto, ela distinguia e legitimava a posição superior de uma classe a seus olhos e ao dos demais; ao mesmo tempo, transferia o lugar que ocupava na hierarquia para o plano ético, ao atestar a coincidência entre o *status* social e as qualidades morais de seus membros. Enquanto que, no contexto burguês, a educação deveria ao menos em princípio, dirigir-se indiscriminadamente a todos os estados, apresentando-se como fator de democratização e possibilidade de ascensão. Assume-se, assim, outra identidade, mostrando-se simultaneamente como propulsora do sucesso individual e prova de que a sociedade oferece oportunidades iguais a toda população.

Colocada na base da educação, a leitura pôde assumir de imediato o componente democratizante daquela; ao mesmo

tempo, confundiu-se com alfabetização, pois, ler veio a significar igualmente a introdução ao universo de sinais conhecidos como alfabeto e a constatação do domínio exercido sobre ele. O alfabetizar passou a exigir um profissional especializado, com a tarefa de tornar os signos da escrita legíveis à criança.

Por sua vez, essa atividade do professor converteu-se num fim em si mesmo. Pois, se ler e escrever convivem juntos desde os primeiros anos da escola, nem sempre se explicita sua relação com o que os motiva e possibilita. O texto escrito, independentemente de sua natureza, tipo, linguagem empregada, produtor ou destinatário. Para CAGLIARI (1994), sua apresentação ao novo leitor dificilmente se dá de modo espontâneo, como parte, que é, de sua experiência cotidiana: ou reveste-se de caráter sagrado, com qualidades que o fazem entidade distante, diferente e superior; ou, se incorporado à rotina do aprendiz, adota a forma degradada da cartilha, produto descartável e transitório.

Em conseqüência, a passagem à condição de leitor nem sempre acontece de maneira natural, a não ser para as crianças, via de regra pertencentes às camadas elevadas da sociedade, que suplantam o impacto inicial e não se deixam afetar pela postura contraditória - caracterizando-a como um saber pronto e sacralizado, cuja posse distingue os usuários, mas que, ao mesmo tempo, é tão vulgar, que se confunde com um hábito - com que a escrita é a elas introduzida.

O leitor passa a dispor de uma habilidade desligada de seu dia-a-dia, razão pela qual sua destinação não é esclarecida durante a aprendizagem. Ler dissolve-se entre as obrigações da escola, não associando as diferentes modalidades de textos com o que a criança está envolvida e que estimulam sua atividade consumidora e, como afirma ZILBERMAN (1982 p.52): “Desvinculado de seu objeto, o ato da leitura torna-se intransitivo e inexplicável, a não ser que se apele a categorias tomadas de empréstimo de outros setores da vida social.”

O aparecimento de gêneros originais, como o romance ou a ficção, para crianças, e a crescente divulgação da literatura de massa; relacionam-se, de modo decisivo, com a nova situação da leitura e da educação, beneficiando-se com a difusão do ensino e, ao mesmo tempo, empurrando a escola na direção de áreas até então marginalizadas ou independentes, facultando-lhe a participação e o acesso. Porém, representou igualmente a homogeneização das comunidades diferenciadas e insubmissas, possibilitando seu controle pelos grupos no poder; e facilitou o alcance e a sedução de novos destinatários de bens culturais, cujo consumo depende da aquisição da escrita e precisa ser alargado à custa da conquista de regiões ainda inatingidas.

Percebe-se que o processo começa pelo esvaziamento das relações entre a leitura e o texto. A leitura distanciada de seu objeto, torna-se um substantivo vazio; mas procura preencher a vaga com novos conteúdos, que agora tomam coloração pragmática: aprende-se a ler, para , vencer na vida e prosperar. Como afirma MAGALHÃES (1990 p.74), “a passagem não é gratuita, porém sua razão de ser permanece obscura, omitindo-se as intenções ideológicas e econômicas subjacentes.” Pode-se dizer que este aspecto, é imprescindível para a sociedade burguesa separar as duas facetas de um fenômeno comum, pois, aproximar os sentidos educativo e mercantil associados à difusão da leitura, denunciaria a função que desempenham na direção do alargamento do mercado e

controle dos indivíduos.

Por sua vez, promover a identificação do leitor com o texto segundo um intercâmbio espontâneo e pessoal entre os dois, redundaria em proporcionar ao primeiro uma experiência de liberdade e autonomia raramente julgada, recomendável e conveniente pelo sistema em vigor. Também, sob este ângulo, aliena-se a leitura de seu objeto, o texto que é fonte de conhecimento do real, conexão entre a sala de aula e a sociedade, possibilidade, seguidamente, de revelação da ótica ideológica que o retifica em matéria escolar ou bem a ser consumido e descartado.

No âmbito da escola, confundem-se com metodologia de ensino: esta se inclina à proporção de métodos destinados à alfabetização - encarada, da sua parte, como efeito exclusivo da eficácia de técnicas sugeridas pela didática -, ou à discussão dos modelos mais adequados a desenvolver no estudante o gosto e/ou o hábito de ler obras literárias.

*(...) do ponto de vista do Estado, elas determinam as medidas tomadas pela administração governamental nos níveis federal, estadual, municipal, via de regra empenhada em patrocinar a alfabetização dos adultos, ainda analfabetos, pertencentes às camadas populares urbanas e rurais; e, também, em compensar as carências das escolas frequentadas pelas populações de baixa renda com a distribuição de livros (sobretudo didáticos) aos alunos e as bibliotecas (FOUCAMBERT, 1994, p. 85).*

Observa-se que, neste caso, a leitura assume perfil político, exprimindo as possibilidades de o Estado se comprometer com as necessidades sociais, a que responde, agindo em direção da transformação coletiva ou dando vazão a uma atitude paternalista e compensatória.

No campo das Ciências Humanas voltadas às manifestações verbais, constatam-se, por seu turno, diferentes teorias relativas à natureza da leitura, orientadas algumas para a discussão dos modos como se processa a aquisição da linguagem pelo falante e pelo leitor, outras à reflexão sobre a organização do texto e sua relação com o receptor, por último, à descrição das modalidades de percepção estética da obra de arte. Nem todas as teses resultantes alcançam evidenciar suas articulações comuns, legando a cada investigador o encargo de explicitar as conexões. Nesse sentido argumenta Melo:

*(...) estas compartimentalizações são sintomáticas da maneira como o conhecimento científico circula atualmente, quando a valorização excessiva da especialidade torna o pesquisador ignorante das dimensões globais de seu tema de estudo. A fragmentação do objeto de investigação em facetas dispersas acentua o processo de alienação antes referido e impede a perspectiva totalizadora que recuperaria os laços da ciência com a comunidade, eventualmente tornando o saber mais atuante e comprometido com as mudanças sociais (MELO, 1985, p.37).*

A leitura, repercute no comportamento do professor e, portanto, no espaço por onde começa a trajetória do indivíduo na situação de leitor: a sala de aula, pois, mais que o pesquisador, o professor está distanciada do volume de conhecimentos a respeito das concepções diferenciadas da

leitura, dependendo, de um lado, da formação obtida - que é antes metodológica que teórica- e, de outro, das vivências acumuladas.

Entende-se que, por esta razão, seguidamente o professor desiste em definitivo da teoria e hipervaloriza a experiência, afastado-se cada vez mais dos fundamentos que lhe ajudaria a entender e provavelmente alterar sua prática. Para tanto, é necessário à retomada das bases da experiência e da teoria, não sob a perspectiva individualizante, mas apontando para o foco interdisciplinar, que facilite o exame das articulações e também das contradições existentes. Uma reflexão nesse sentido favorece a probabilidade de compreensão dos pressupostos das ciências da linguagem; nas suas respectivas particularidades e relações que estabelecem mutuamente. De outro lado, leva a também a análise do tipo de prática que podem desencadear e/ou vêm desencadeando no âmbito da atuação do professor que lida com leitura. Noutra formulação, permite entender os resultados metodológicos da aplicação de suas teses à educação brasileira, com conseqüências na ação da escola e na determinação do papel do professor.

A leitura é uma maneira de se aprender o que é escrever e qual a forma ortográfica das palavras. Para conseguir esses objetivos, é preciso planejar as atividades de tal maneira que possa realizar-se o pretendido. A leitura não pode ser uma atividade secundária, uma atividade para a qual a professora e a escola não dedicam mais que uns míseros minutos, na ânsia de retornar aos problemas de escrita, julgados mais importantes. Há um descaso enorme pela leitura, pelos textos, pela programação dessa atividade na escola; no entanto, a leitura é a maior herança legada pela escola aos alunos, pois ela, e não a escrita, é a fonte perene de educação, com ou sem escola.

O hábito se forma cedo, muito cedo. E o exame do contexto familiar comum mostra que é muito difícil a formação do hábito de ler, mas é preciso resgata-lo e exercitá-lo. A leitura é um dado cultural: o homem poderia viver sem ela e, durante séculos, foi isso mesmo o que aconteceu. No entanto, depois que os sons foram transformados em sinais gráficos, a humanidade, sem dúvida, enriqueceu-se culturalmente. Surgiu a possibilidade de guardar o conhecimento adquirido e transmiti-lo às novas gerações.

Assim, tornou-se cada vez mais importante para o homem saber ler. Não apenas decifrar aquele código escrito mas, a partir dele, discutindo-o ou aceitando-o, construir um pensamento próprio. Por isso, diz-se que ler, no sentido profundo do termo, é o resultado da tensão entre leitor e texto, isto é, um esforço de comunicação entre o escritor que elaborou, escreveu, e teve impresso seu pensamento, e, o leitor, que se interessou pelo texto. Também, por isso, a leitura é uma atividade individual e só a leitura direta, sem intermediário, é leitura verdadeira. A leitura silenciosa, que mobiliza toda a capacidade de uma pessoa é uma atividade quase tão criadora como a de escrever.

Como não se trata de um ato instintivo mas, pelo contrário, de um hábito a ser gradativamente adquirido, é preciso dar ao aprendiz da leitura, o objeto a ser lido (livro, revista, jornal), respeitando seu nível de aprendizado. Dai a divisão em faixa de interesse, ou faixa etária, normalmente usada, que nada mais é do que uma indicação para as diferentes

etapas da lenta caminhada até o domínio total da leitura.

Transformar a leitura em hábito, supõe-se transformá-la em fonte de prazer, e não atividade obrigatória cercada de ameaça, castigo e encarada como uma imposição do mundo adulto. Para ler é preciso gostar de ler. É importante repetir que a leitura precisa ser sugerida ao indivíduo o mais cedo possível. Por isso, a casa, a família, os pais são os primeiros incentivos à criança: o adulto que embala a criança com aquelas cantigas tradicionais, que brinca com o bebê usando as histórias, adivinhações, rimas e expressões do folclore, que folheia uma revista ou um livro buscando as figuras conhecidas e pergunta o nome delas, está colaborando para uma atitude positiva diante da leitura.

Os pais que lêem, aqueles que já têm eles mesmos o hábito de leitura desenvolvido, podem estar tranqüilos quanto ao fato de que seus filhos serão bons leitores. Sabe-se, no entanto, que na grande maioria dos países eles são minoria. Por motivos diversos, principalmente de ordem econômico-social, a da população não lê. Desta forma, a escola torna-se o local possível, embora não o ideal - dado o seu caráter obrigatório, onde se pode inculcar na criança ou no jovem o hábito de ler.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando: introdução à filosofia*. São Paulo: Ática, 1991.

BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura*. São Paulo: Ática, 1987.

BARBOSA, J. Juvêncio. *Alfabetização e leitura*. São Paulo: Cortez, 1994: 24; 63; 128-133.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e lingüística*. São Paulo: Scipione, 1994.

CARRAHER, Terezinha Nunes. Org. *Aprender pensando*. Recife: Secretaria de Educação do Estado do Pernambuco - UFPE, 1983.

FERREIRO, Emília. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

\_\_\_\_\_, *Alfabetização em processo*. São Paulo: Cortez, 1986.

FOUCAMBERT, Jean. *A Leitura em questão*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, Paulo. *Conscientização e alfabetização*. Uma nova visão do processo. Revista Estudos Universitários. Universidade de Recife: Abril Junho, 1976.

LÚRIA Alexandre Romanovich. *A palavra e sua semântica*. Pensamento e linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MACHADO, Raul Luiz. *A criança e o livro*. São Paulo: Ática, 1986.

MAGALHÃES, Ana Maria. *Ler ou não ler: eis a questão*. Porto Alegre: Kuarup, 1990.

MELO, Marques José. *A questão da leitura: para uma leitura crítica da comunicação*. São Paulo: Paulim, 1985.

SMITH e RETS. IN: JOLIBERT, J. *Formando crianças leitoras*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

ZILBERMAN, R. (Org). *Leitura e crise escolar. As alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

\_\_\_\_\_. *A leitura na escola: leitura em crise na escola*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.