

LEITURA E CONHECIMENTO NO CONTEXTO ESCOLAR

Wanilly do Nascimento Félix (1); Daise Lilian Fonseca Dias (2); Ana Carla das Chagas (3)

Universidade Federal de Campina Grande – UFCG; wanillyfelix@gmail.com (1); daiselilian@hotmail.com (2); anacarlachagas05@hotmail.com (3)

RESUMO: Um dos problemas que tem assolado o contexto escolar brasileiro é a questão do desafio de atrair alunos para o universo da leitura, no contexto dos gêneros textuais e literários utilizados naquele ambiente, visto que muitos alunos são leitores ávidos de *best sellers*, por exemplo, mas não se interessam pelo que se trabalha em sala de aula. Neste sentido, é fundamental que o professor atente para detalhes do universo da leitura visando estar melhor preparado para desenvolver estratégias eficientes de motivação para a leitura. Diante disso, este artigo, discute a formação de leitores no ensino fundamental II, sob a ótica das linguistas Koch e Elias (2010), Jung (2007), Kleiman (2011), dentre outros. Inicialmente, partiremos de um enfoque sobre a leitura para, em seguida, refletiremos sobre os objetivos da leitura dentro e fora do contexto escolar, sobre o que buscamos ao ler um determinado texto e quais as estratégias sociocognitivas de que precisa o sujeito-leitor e, por último, analisaremos a importância da intertextualidade para o ato de ler, desde a compreensão do que é intertextualidade até como se valer deste conhecimento na prática leitora. Esta pesquisa é do tipo etnográfica e de natureza qualitativa.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Leitor; Leitura; Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

A leitura é uma atividade de extrema importância na formação de um indivíduo. É através dela que o sujeito adquire conhecimentos que nortearão suas vivências e decisões. Temos com a prática leitora um melhor desenvolvimento e/ou formação cultural, além de ser uma atividade que sendo bem desenvolvida no sujeito, permitirá inúmeros momentos prazerosos, além do crescimento pessoal, de modo que, quando se encontra sentido para a leitura, o leitor se torna um verdadeiro amante dela.

Dante do exposto, é fundamental que o professor atente para questões que envolvem o ensino de leitura. Lembrando com Pennac (1993, p. 21): “Que pedagogos éramos, quando não tínhamos a preocupação da pedagogia!” Assim, é interessante refletirmos sobre o educador e suas práticas, estratégias e intenções no

contexto escolar, e por a leitura “escolarizada” tem se tornado cada vez mais desinteressante para o educando; como deve ser abordada a leitura no contexto escolar; que conhecimentos são necessários ao educando para desenvolver a habilidade leitora.

Neste contexto, sabemos que as desigualdades sociais afetam não apenas os bens materiais de boa parte da população, mas que estas desigualdades alcançam os bens culturais desta parcela da sociedade, já tão marginalizada e excluída. Cabe a escola, portanto, minimizar este dano, levando conhecimento e cultura para o educando através de suas atividades leitoras, despertando neste a consciência de que só mente através deste bem imaterial ele alcançará os conhecimentos necessários para trilhar um caminho diferente daquele já pré-estabelecido pelo sistema para os indivíduos de sua classe social.

Neste cenário, este artigo apresenta discussões que envolvem aspectos relacionados ao ensino de leitura no âmbito do ensino fundamental, tecendo comentários sobre a importância da intertextualidade, tudo isso ancorado em autores renomados do campo de estudo aqui aludido.

METODOLOGIA

Neste artigo discutiremos, por exemplo, questões de natureza teórica acerca do processo de leitura e ensino de leitura, com vistas a destacar informações relevantes para o professor de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental. Dentre elas, destacamos: sistemas de conhecimento, texto, leitor, contexto, informações explícitas e implícitas no processo de produção do texto, e intertextualidade. Para tanto, tomaremos como suporte teórico Koch e Elias (2010), Freire (2009), Pennac (1993), dentre outros.

As discussões aqui arroladas são frutos de investigações iniciais, resultantes de disciplinas no PROFLETRAS, quando fizemos um levantamento do estado da arte para melhor fundamentar nossa prática docente sobre o assunto. Nesta busca, temos refletido sobre nossa prática diária em sala de aula, no intuito de buscar uma melhor compreensão sobre o processo de leitura, uma atividade tão prazerosa, mas que tem encontrado resistência no alunado do Ensino Fundamental. Temos por certo que as discussões a seguir serão valiosas para o professor desta faixa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Quando nos deparamos com um texto nos vem à mente muitas inquietações: ler (decodificar)? interpretar?; compreender? O que fazer diante do texto? O que se espera que façamos? Sob a ótica de Koch e Elias (2010), a leitura toma sentidos diferentes, a depender do foco dado. Se a ênfase for dada ao autor, faremos uma leitura partindo das ideias (verdades) dele. Não nos importa nada, além da opinião que nos foi transmitida pelo autor do texto. É como se captássemos o pensamento deste de maneira pura e verdadeira, tal qual foi por ele construído, organizado e exposto. Por outro lado, se o foco for direcionado para o texto, passamos a analisá-lo apenas textualmente, entendendo sua tessitura, estrutura, organização e semântica.

Neste foco já não nos interessam os interlocutores, o contexto etc., uma vez que devemos nos prender apenas à estrutura física do texto, isto é, o código (língua) que está ali apenas para ser decodificado, nada mais. Koch e Elias (2010) nos remetem ao foco autor-texto-leitor, enfatizando que o texto nesta perspectiva é o lugar de interação e constituição dos interlocutores. Logo, percebemos ser este o foco que devemos levar para a sala de aula, buscando desenvolver no aluno a decodificação, compreensão, interpretação e interação do/com o texto, não desmerecendo nenhuma destas etapas, entendendo que o texto é um tecido feito com estas várias “linhas”.

Talvez esse seja o nosso grande desafio no tocante ao ensino de leitura, uma vez que neste foco a palavra chave venha a ser sentido, que implica tantas outras palavras, como implícito e explícito, pressuposto, subentendidos, contexto, conhecimento de mundo etc. Segundo Koch e Elias (2010, p.57): “A leitura é uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” [...],” especialmente porque ela requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. Assim, para o desenvolvimento desta atividade, nos valem de várias estratégias, a fim de produzir sentidos, tais como, antecipações e hipóteses sobre o texto que será lido, participando ativamente na construção de sentidos.

É importante destacar que os objetivos de leitura são responsáveis por nos permitir uma menor ou maior interação com o texto, pois dependendo do objetivo a ser alcançado na atividade de leitura iremos nos dedicar ou não a esta. O ensino- aprendizagem é construído pelos participantes nas suas ações, sejam elas dentro ou fora da sala de aula. Logo, a prática de leitura está intimamente ligada aos conhecimentos linguísticos e de mundo do leitor:

cognitiva das décadas de 1960 e 1970, analisou-o como sendo estabelecido por redes organizadas de conceitos e categorias presentes na memória semântica e, também, como parte da *memória de longo prazo*, em termos, por exemplo, de esquemas, *scripts* e protótipos. Essa análise foi feita, em grande parte, de forma isolada da constatação sociopsicológica óbvia de que a maior parte do conhecimento não é adquirida e usada por indivíduos isolados, mas compartilhada e distribuída pelas mentes dos membros de uma comunidade. Sob a influência das neurociências emergentes na década de 1990, a psicologia hoje desenvolve novos *insights* sobre o conhecimento, definindo-o como um sistema consubstanciado multimodal arraigado em várias regiões do cérebro, tais como as que processam a visão, os movimentos e as emoções, envolvidas na aquisição e no uso do conhecimento nas experiências da vida cotidiana (BRAIT e SOUZA, 2012, p. 258).

Ao analisarmos as definições acima sobre conhecimento, percebemos que a relação entre este e leitura tem haver com a ideia de pluralidade, pois a leitura assim como o conhecimento, é uma prática social, e ser social é ser plural. A construção de sentidos depende do leitor e de suas vivências cotidianas, suas práticas como sujeito social, logo, um mesmo texto poderá ter diferentes leituras (sentidos) a depender do seu sujeito-leitor, bem como do seu autor e contexto de produção.

No processo de compreensão da leitura a relação entre autor e leitor se dará via texto. Sendo assim, são vários os fatores que contribuem para a eficácia da compreensão: implícitos, explícitos, conhecimento de mundo, contextos de produção e circulação do texto, conhecimentos linguísticos-textuais etc. Podemos dizer que o autor antes mesmo de produzir seu texto cria um perfil de leitor com quem deseja dialogar, produzindo uma espécie de leitor-modelo para seu texto, que será produzido com marcas linguísticas, estruturais e temáticas pensadas para facilitar ou dificultar a leitura e compreensão do mesmo.

Nesse sentido, escrita e leitura mantém uma relação tão próxima que ao analisar uma estamos intimamente analisando a outra. Quando em sala de aula o professor prioriza uma ou outra poderá estar cometendo um erro irreparável, uma vez que ambas perpassam a formação do sujeito. É necessário ao educador um olhar sensível no tocante ao ensino de leitura, buscando estratégias que possibilitem o alcance da compreensão do texto no processo de formação de identidade, como podemos observar em Jung (2007, p. 102):

[...] para conseguir formar um cidadão, consciente do seu lugar social, é preciso levá-lo a reconhecer quais identidades sociais o formam e, para isso, inevitavelmente, passar por questões de língua e de significados sociais do texto escrito.

Na sala de aula e fora desta, o texto cumpre um importante papel social: ele é um formador e mantenedor da identidade dos sujeitos envolvidos no processo de escrita e leitura, bastando-nos apenas utilizá-lo em práticas de leitura e escrita, reconhecendo a sua importância para promover no educando o sentimento de pertença a sua cultura regional e nacional de maneira dinâmica e prazerosa. Diante disto, trabalhar a leitura não é um papel apenas da escola, mas é neste espaço que se observa o desenvolvimento e a cobrança desta atividade. É necessário, porém, pensarmos na atividade prática de leitura, no ato em si, para compreendermos melhor sua importância e, quem sabe, refletirmos sobre nossas práticas para com esta.

Assim, é importante considerar que são várias as estratégias sociocognitivas usadas pelo leitor no ato de ler, as quais mobilizam conhecimentos diversos para um processamento textual eficaz. Como já foi dito anteriormente, ler não deve ser apenas decodificar o código linguístico, é necessário mobilizar outros mecanismos, como o raciocínio que nos permitirá interagir com o texto, a fim de alcançarmos uma compreensão e/ou interpretação do mesmo, o que chamaríamos de sentido, fazer sentido.

Para Koch e Elias (2010), o processamento textual se dá por três grandes sistemas de conhecimento: **conhecimento linguístico** – gramatical e lexical; **conhecimento enciclopédico** – conhecimento de mundo, vivências, e o **conhecimento interacional** – interação por meio da linguagem. Reconhecer o papel de cada um destes conhecimentos é indispensável para uma boa prática de atividades de/com a leitura, sobretudo porque:

[...] uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 2009, p. 11).

Conforme postula Freire, em *A importância do ato de ler* (2009), a leitura crítica, tão almejada pela escola, não é uma atividade tão complexa de ser realizada. Porém é necessário compreender a relação que existe entre texto e contexto na produção de sentidos. O texto só ganha de fato sentido quando está em interação com seu locutório. Assim, podemos dizer que todo texto é

na verdade um projeto construído pelo seu autor, de modo que é fundamental, para uma boa leitura, a compreensão de elementos, tais como: finalidade de produção, marcas linguísticas e textuais, ou seja, todas as informações explícitas e implícitas no processo de produção do texto. Além disso, deve-se considerar o respeito aos conhecimentos prévios do leitor sobre o texto lido, suas vivências e bagagem cultural, especialmente porque eles lhe permitirão engajar-se na leitura em busca de sentidos.

Entretanto, não podemos esquecer que os contextos são vários em relação ao processo de leitura, pois existem diferentes contextos e maneiras de entendê-los. Logo, deve-se ter em mente que o contexto de produção do texto não é o mesmo contexto do seu uso, por exemplo, a *Bíblia*; se formos ler a Bíblia tal qual está escrita, sem adaptar seus textos e ensinamentos para os dias atuais, considerando o contexto de produção, público-alvo, escritor do livro (são 66), não só perderemos alguns fatos, como também faremos uma leitura que carecerá de maiores subsídios para uma melhor compreensão. Assim, o que muito nos auxilia nas atividades de leitura é saber interpretar o texto nos seus mais variados contextos.

Na verdade, o **contexto de produção** é o momento de escrita, onde o autor traça um perfil de leitor, e assim produz seu texto com informações (características) previamente pensadas para seu interlocutor. No caso do **contexto de uso**, ele nem sempre corrobora com esta ação do seu autor, havendo muitas vezes uma discrepância entre autor e leitor, o que pode comprometer os sentidos do texto, levando os discentes a uma errônea e talvez até desastrosa compreensão do texto lido se não forem bem orientados pelo professor, visto que estamos falando do espaço de interação, que é a sala de aula, e este é o principal responsável pela mediação dos conhecimentos. Já o **contexto sociocognitivo** é o que reúne a maior quantidade de conhecimentos necessários a uma interação social, pois, na prática, abrange os demais contextos. Em virtude disto, devemos nos valer dele com mais frequência nas nossas vivências de leitura.

No entanto, é importante compreender que, entender a questão do contexto é saber que existem vários textos dentro de um texto; assim, são vários os contextos de produção destes e, por sua vez, são vários os conhecimentos que devem ser recuperados pelo leitor. Trata-se de uma espécie de “conversa” entre textos, cientificamente chamada de intertextualidade. As relações intertextuais só serão captadas pelo leitor se ele, através de seus conhecimentos de mundo, identificar o diálogo entre os textos no momento da leitura. Porém a intertextualidade não obedece a rígidos padrões de execução, ou seja, nem sempre acontece da mesma forma, podendo ser explícita e implícita.

Nas relações intertextuais em que facilmente recuperamos o/os texto/os que dialogam naquele momento, estamos diante de uma intertextualidade explícita, como acontece nas epígrafes e citações, por exemplo. Mas existem relações intertextuais que exigem mais do leitor. Por não estarem explícitas, contudo há semelhanças entre textos que não estão marcadas visivelmente; estas são as relações de intertextualidade implícita. Assim, para produzir sentido diante de suas leituras, o leitor deverá fazer uso de vários mecanismos, como pressupostos e subentendidos, que lhe permitirão através de comparações, confrontos de informações, reconhecer os vários discursos presentes em um texto.

Outro aspecto importante a ser considerado neste contexto de leitura é a função do leitor que é também de atribuir sentidos à obra. Para tanto, observemos o texto a seguir sobre esta questão:

Quando Lucia Peláez era pequena, leu um romance escondida. Leu aos pedaços, noite após noite, ocultando o livro debaixo do travesseiro. Lucia tinha roubado o romance da biblioteca de cedro onde seu tio guardava os livros preferidos. Muito caminhou Lucia, enquanto passavam-se os anos. Na busca de fantasmas, caminhou pelos rochedos sobre o rio Antióquia, e na busca de gente, caminhou pelas ruas das cidades violentas. Muito caminhou Lucia, e ao longo de seu caminhar ia sempre acompanhada pelos ecos daquelas vozes distantes que ela tinha escutado, com seus olhos, na infância. Lucia não tornou a ler aquele livro. Não o reconheceria mais. O livro cresceu tanto dentro dela que agora é outro, agora é dela (GALEANO, 2008, p.12)

Diante do exposto e ao analisarmos a citação acima, encontramos respostas para nossas indagações iniciais diante de um texto. Deve ser esta a maior e mais gratificante experiência de um leitor: mergulhar tão profundamente no texto a ponto de confundir-se com ele. É aí que vem o compromisso do educador, que precisa tornar propício ao aluno o ambiente e os conhecimentos necessários para tais mergulhos.

CONCLUSÕES

Conforme o exposto acima, compreendemos a relevância das discussões aqui arroladas. Propomos ao educador abordagens que viabilizem a importância e a relevância da leitura no processo de ensino-aprendizagem, bem como, dos conhecimentos necessários ao ser humano, e também sua aplicabilidade no desenvolvimento e/ou manutenção do sentimento de pertença e empoderamento do sujeito no seu meio social e cultural. Entendemos que para a

alcançarmos este sujeito-leitor é fundamental o papel do educador:

O que fazia ele a mais do que os nossos outros professores? Não muito. Sob certos aspectos, fazia mesmo muito menos. Só que não nos entregava a literatura num conta-gotas analítico, ele a servia a nós em copos transbordantes, generosamente... E nós compreendíamos tudo que ele nos lia. Nós o escutávamos. Nenhuma explicação do texto seria mais luminosa do que o som da sua voz quando ele antecipava a intenção do autor, acentuava um subentendido, revelava uma alusão... Ele tornava impossível o contra-senso (PENNAC, 1993, p. 87).

Inspirados em Pennac (1993), propagar o amor, não apenas pela obra, mas pela leitura de literatura, por nossa voz local, buscando fazer com que os espaços da escola sejam palcos para as vozes por tanto tempo silenciadas, oprimidas pelas regras e mecanização do ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRAIT, Beth; SOUZA e SILVA, M. Cecília. **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012.
- BRANDÃO e MICHELETTI, G. (coord.) **Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos.** São Paulo: Cortez, 2001.
- CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil.** São Paulo: Brasiliense. 3. ed., 1986.
- CHARTIER, R (dir.). **Práticas de Leitura.** Trad. Cristiane Nascimento. São Paulo: Editora Estação Liberdade, 1996.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- _____. **Círculos de leitura e letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2014.
- FERNANDES, Célia Regina Delácio. **Leitura, literatura infanto-juvenil e educação.** Londrina: EDUEL, 2007.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez. 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra. 2015.
- GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços.** Porto Alegre: L&PM, 2008.
- JUNG, Neiva Maria. Letramento: uma concepção de leitura e escrita como prática social. In.: CORREIA, Djane Antonucci; SALEH, Pascolalina Bailon de Oliveira. (Orgs.) **Práticas de**



Letramento no ensino: leitura, escrita e discurso. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

KLEIMAN, Angela B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna.** (PDF).

KOCH, Ingedore G. Villaça; Elias, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto,** 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MARTINS, M. H. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

PENNAC, Daniel. **Como um romance;** tradução de Leny Werneck. __ Rio de Janeiro: Rocco, 1993.