

PRAZER DE LER E LEITURA SIGNIFICATIVA: A AUTONOMIA COMO APORTE*

Sonia Maria da Fonseca Souza, Eliana Crispim França Luquetti, Vyvian França Souza
Gomes, Clodoaldo Sanches Fófano
Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF

RESUMO: Este trabalho tem por objetivo identificar e ressaltar os fatores que contribuem para a formação de leitores autônomos, os quais veem o ato de ler como uma atividade prazerosa e enriquecedora, tornando-os cidadãos conscientes e participativos de sua sociedade. Para tornar viável esta pesquisa, o *corpus* teórico que a fundamentou foi especialmente alicerçado por teóricos de Línguas e Educação. A investigação foi de base qualitativa, fundamentada na pesquisa bibliográfica. Ao final da investigação foi possível tecer considerações sobre os componentes afetivos e cognitivos no processo de ensino/aprendizagem da língua que estão intimamente ligados na formação de leitores críticos e reflexivos.

PALAVRAS-CHAVE: Prazer na leitura. Imaginário. Leitura significativa.

INTRODUÇÃO

A atividade da leitura se faz presente em todos os níveis educacionais das sociedades letradas. Seria difícil conceber uma escola onde o ato de ler não estivesse presente – isso ocorre porque o patrimônio histórico, cultural e científico da humanidade se encontra fixado em diferentes tipos de livros. Objetivando desenvolver nos alunos o prazer de ler e a realização de uma leitura significativa tendo como aporte a autonomia, o presente estudo tem como objetivo melhor elucidar os caminhos a serem percorridos e nessa busca este estudo buscou levantar questões tais como: Como o professor ao trabalhar a leitura pode realizar um entrelaçamento entre os componentes afetivos e cognitivos no processo ensino/aprendizagem da língua? Até que ponto o prazer da leitura é alimentado pelo professor e está instituído no imaginário do aprendente? De que modo a aplicação das estratégias de leitura é significativa na formação de leitores críticos e reflexivos?

O enfoque dado à leitura nas escolas tem sido cada vez mais observado, não só por facilitar a compreensão e a aprendizagem de todas as disciplinas, mas também por representar uma porta de acesso à cultura e conseqüentemente a ascensão social. Tendo em vista que esse é um desafio não só para o aluno, mas também para o professor, faz-se necessário a busca constante de subsídios que proporcionem uma mudança no ensino da leitura, de modo que a mesma se torne significativa, prazerosa e eficaz na ampliação da cultura.

1 A INTERFACE: LEITURA SIGNIFICATIVA E ESTRATÉGIAS DE LEITURA NA FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS E REFLEXIVOS

A educação para a cidadania envolve não só o conhecimento de limites e o exercício de deveres, mas também ter a noção clara de seus direitos e possuir meios necessários para exercê-los. Por essa razão, Ferreira (2001, p.127) afirma que “o leitor que se quer é um leitor flexível, capaz de selecionar, distinguir, inclusive suspeitar do texto e não supor que o que está

* XIV EVIDOSOL e XI CILTEC-Online - junho/2017 - <http://evidosol.textolivre.org>

escrito, apenas pelo fato de estar impresso, seja verdade [...]” É preciso, pois, encarar a leitura como um processo de instauração de sentidos, não esquecendo de que o sujeito-leitor tem suas especificidades e sua história. Ainda valendo do pensamento de Ferreira (2001, p.127) Orlandi (1988, p.113) declara que, diante de um texto, o sujeito X está afetado pela sua historicidade e se relaciona com o texto por alguns pontos de entrada, que têm a ver com a historicidade do texto e a sua.

Segundo Solé (1998, p.70), estratégias de leitura “são procedimentos de ordem elevada que envolvem o cognitivo e o metacognitivo [...] O que caracteriza a mentalidade estratégica é a sua capacidade de representar e analisar os problemas e a flexibilidade para encontrar soluções”. Procurando tornar claro o conceito de cognição e metacognição Kato (1995, p.124), inspirada em Vygotsky, elucida que “podemos distinguir duas fases no desenvolvimento do conhecimento: uma fase de desenvolvimento automático e inconsciente e uma em que se observa um gradual controle ativo desse conhecimento”.

O processo através do qual se utiliza elementos formais do texto para fazer ligações necessárias à construção de um contexto é um processo inferencial de natureza inconsciente, sendo, então, considerada uma estratégia cognitiva da leitura. As estratégias cognitivas, portanto, governam o comportamento automático e inconsciente do leitor, que pressupõe que o texto esteja numa ordem natural e que seja coerente.

As estratégias metacognitivas envolvem os componentes de controle sobre a própria compreensão, o espaço para resolver equívocos ou inconsistências só após ele ter processado na fase automática. O leitor proficiente além de compreender, sabe que compreende e percebe quando não compreende, podendo assim monitorar a sua compreensão. É por isso que, segundo Kato (1995, p.132), “têm um interesse especial para a aprendizagem formal na escola”. A metacognição é desenvolvida aos poucos e necessita de um ensino contínuo e sistemático.

As estratégias básicas de leitura são: a inferência (o que o leitor deduz da leitura feita) e a antecipação (o que o leitor espera encontrar no texto). Nesse sentido, a escola tem um papel fundamental e o que o professor pode propiciar ao desenvolvimento desta aprendizagem é criar situações onde o aluno tenha um propósito para ler, um objetivo a alcançar. Quando o leitor sabe que tem um objetivo ao fazer determinada leitura, como, por exemplo, saber se concorda com o ponto de vista do autor sobre determinado assunto, ele pode fazer inferências sobre o que está lendo e também antecipar o que está escrito sobre aquele assunto.

A leitura de um texto literário, a leitura por prazer, embora não parece tem um objetivo determinado que é o próprio prazer de ler. A capacidade de estabelecer objetivos para a leitura é considerada uma estratégia metacognitiva, isto é, uma estratégia de controle e regulamento do próprio conhecimento. Também a estratégia metacognitiva implica numa reflexão sobre o próprio conhecimento; por exemplo, saber se já estudamos o suficiente para saber uma matéria é um conhecimento alcançado através de uma reflexão sobre o próprio saber, e é considerado, portanto, conhecimento metacognitivo. Esse conhecimento metacognitivo é desenvolvido ao longo dos anos de uma pessoa; sabe-se que as crianças pequenas mostram maiores dificuldades para avaliar o próprio conhecimento desta maneira, isto é, para controlar o conhecimento ou para refletir sobre ele. É devido ao papel das estratégias metacognitivas na leitura que podemos afirmar que a leitura é um processo só, pois as diferentes maneiras de ler (para ter uma ideia geral, para procurar um detalhe) são apenas diversos caminhos para alcançar o objetivo pretendido.

Smith (1999, p.186) confirma que o significado que os leitores compreendem, a partir do texto, é sempre relativo àquilo que já sabem e aquilo que desejam saber. A clareza nos objetivos também é importante para um outro aspecto relevante na compreensão do texto: a formulação de

hipóteses, pois o leitor não pode ser totalmente ignorante sobre o que irá ler, ele necessita aportar os conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão. Em outras palavras, o leitor faz uma leitura mais significativa quando sabe de antemão o que buscar na leitura. O saber prévio, a antecipação tanto da estrutura, quanto do conteúdo da escrita, é fundamental ao ato de ler.

Por conseguinte, é importante o conhecimento prévio do leitor na compreensão de textos. O leitor poderá tornar-se ciente da necessidade de fazer da leitura uma atividade caracterizada pelo engajamento e uso do conhecimento, em vez de uma mera recepção passiva. O conhecimento adquirido determina, durante a leitura, as inferências que o leitor fará com base em marcas formais do texto. O conhecimento linguístico, o conhecimento textual e o conhecimento de mundo devem ser ativados durante a leitura para poder chegar ao momento da compreensão, momento esse que passa despercebido, em que as partes discretas se juntam para fazer um significado. O mero passar de olhos pela linha não é leitura, pois leitura implica uma atividade de procura por parte do leitor, no seu passado, de lembranças e conhecimentos, daqueles que são relevantes para a compreensão de um texto que fornece pistas e sugere caminhos, mas que certamente não explicita tudo o que seria possível explicitar.

A compreensão, o esforço para recriar o sentido do texto, tem sido várias vezes descrito como um esforço inconsciente na busca de coerência do texto. A procura de coerência seria um princípio que rege a atividade da leitura e outras atividades humanas. Ora, um dos caminhos que nos ajudam nessa busca é o engajamento, a ativação de nosso conhecimento prévio relevante para o assunto do texto. Outro caminho é o estabelecimento de objetivos e propósitos claros para a leitura.

Na leitura há uma constante interação de diversos níveis de conhecimento, de nível sintático, semântico e extralinguístico a fim de construir a coerência tanto local (mediante a construção de laços coesivos entre as sequências) como temática (mediante a construção de um sentido único para essa sequência de elementos). O processamento do texto, isto é, o agrupamento e transformação de unidades de um nível (por exemplo, letras) em unidades significativas de outro nível (por exemplo, palavras) se faz tanto a partir do conhecimento prévio e das expectativas e objetivos do leitor (chama-se esse tipo de processamento descendente) quanto a partir de elementos formais do texto a medida que o leitor os vai percebendo (chama-se esse tipo de processamento ascendente). Como pode-se verificar, a leitura é um processo interativo que recorre a vários elementos para construção de sentidos. São, todas estas, estratégias próprias da leitura que levam à compreensão do texto.

2 OS COMPONENTES AFETIVOS E COGNITIVOS NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM DA LÍNGUA

O ensino da leitura é, e tem sido sempre, uma das tarefas primordiais da escola e o sucesso dessa aprendizagem terá reflexos no interior da própria escola uma vez que os textos estão presentes em todas as disciplinas. A formação de leitores, muitas vezes, não contempla as diferentes dimensões do ato de ler – a compreensão da leitura como entretenimento, prazer e também como ferramenta para aprendizagem de novos conhecimentos. Entretanto, estas dimensões podem se entrecruzar nas diferentes práticas leitoras que permeiam o contexto escolar. É pertinente, portanto, destacar que em relação ao aprendizado da língua, a escola tem privilegiado o enfoque nas questões utilitárias, na função social da leitura e da escrita. Há também a necessidade de se trabalhar, dentro da escola, os diferentes tipos de textos que circulam em nossa sociedade.

O entrelaçamento entre os componentes afetivo-emocional e o cognitivo-informacional exigiu, principalmente, a capacidade de dotar de objetivo a leitura, de mobilizar o imaginário radical. Um aspecto importante que tem merecido a atenção dos pesquisadores são os fatores não-cognitivos que funcionam na interpretação, como por exemplo, o status emocional, atitudes profundas, interesse dominante e estrutura da personalidade.

Por conseguinte, formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes.

Percebe-se que a leitura, na maioria das vezes, é tratada como uma obrigação, portanto como norma estabelecida pela instituição escolar. Contrário a essa postura está Barthes (2002, p. 51) “a regra é o abuso, a exceção é a fruição”. Mais adiante o autor ressalta que o prazer do texto pode definir-se por uma prática (sem nenhum risco de repressão). Smith (1989, p. 212) reitera essa necessidade esclarecendo que a leitura como tudo mais envolve, inevitavelmente, as emoções. No lado positivo, a leitura pode proporcionar interesse e excitação, pode estimular e aliviar a curiosidade, proporcionar consolo, encorajar, fazer surgir paixões, aliviar a solidão, o tédio e ansiedade, servir de paliativo à tristeza, e, ocasionalmente, como anestesia. Pelo lado negativo, a leitura pode ser aborrecimento, confusa, gerando ressentimento. A resposta emocional à leitura é tratada insuficientemente na maioria dos livros [...] embora esta seja a razão primária pela qual a maioria dos leitores lê, e provavelmente a razão primária pela qual a maioria dos não-leitores não lê.

Sabe-se que ler não é equivalente à decodificação e processamento de palavras, porém Kleiman (1996, p. 7) salienta que “ignora-se, muitas vezes, na prática, o fato de a leitura ser atividade cognitiva por excelência; o complexo ato de compreender começa a ser compreensível apenas se aceitamos o caráter multifacetado, multi-dimensionado desse processo que envolve percepção, processamento, memória, inferência, dedução”.

Além disso, muito dos sentidos a serem apreendidos no texto necessitam de um mediador, de um leitor mais experiente. Ler o explícito, mas também ler o implícito, ler nas entrelinhas. No entender de Kleiman (2002, p. 24), é durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto.

Assim, o professor-leitor-mediador seria aquele que lê e sugere leituras guiando-se não só pela idade e capacidade intelectual do aluno, mas, sobretudo, pela sua própria sensibilidade de leitor. Indica textos que são significativos para si mesmo e acredita que poderão sê-lo, também, para o aluno. Lajolo (1991, p. 53) elucida [...] se a relação do professor com o texto não tiver um significado, se ele não for um bom leitor, são grandes as chances de que ele seja um mau professor. E, à semelhança do que ocorre com ele, são igualmente grandes os riscos de que o texto não apresente significado nenhum para os alunos [...].

A pessoa do professor constitui o principal fator para a promoção da leitura e, conseqüentemente, para a formação de leitores dentro da organização escolar: sem professores que sejam leitores maduros e assíduos, capazes de dar aos alunos testemunhos vivos de leitura, fica muito difícil, senão impossível, planejar, organizar e instalar programas que venham a transformar, para melhor, os atuais procedimentos voltados ao ensino da leitura.

3 UMA IDEIA TRIÁDICA: LEITURA, PRAZER E IMAGINÁRIO

Os prazeres da leitura são múltiplos. Lemos para saber, para compreender, para refletir. Lemos também pela beleza da linguagem, para nossa emoção. Lemos para sonhar e para aprender a sonhar. Ler com prazer é ultrapassar o comum, o trivial, é alimentar-se do inesperado; sair do cotidiano e embarcar na fascinante trama simbólica do texto.

A par do desejo de ler há um leitor movido pelo desejo de viver, de experimentar, também de maneira virtual, o real. Buscam-se o texto, então, para alimentar esta subjetividade e encontrar-se com outras subjetividades. A leitura, ato voluntário, tendo com o ponto de partida a fruição de textos mobiliza intensamente o leitor e constitui um passaporte para a fantasia e o despertar de si mesmo. Ler é um caminho para a fantasia. É mergulhado na fantasia que se chega a criação. Ninguém cria sem antes imaginar; ninguém cria sem antes fantasiar, sonhar. A Literatura cria um universo de ficção, ou seja, um universo imaginário, o qual o leitor vai apropriar-se de acordo com suas possibilidades do momento.

A importância da literatura na formação do ser humano se confirma na palavra de Lajolo (1993, p. 106) quando ressalta que é a literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso, a literatura é importante no currículo escolar; o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos.

Pela sua estrutura o texto literário delega ao leitor um papel de agente, sem o qual o texto não se faz por inteiro: além disso, permite que o sentido profundo do texto se altere, já que o leitor tem possibilidade de escolher seus próprios caminhos de acordo com sua imaginação. Por conseguinte, a literatura proporciona a vivência de situações impensáveis ou impossíveis no cotidiano, assim como propicia ao leitor a possibilidade de encontrar, no mundo ficcional, reflexos de suas próprias angústias, alegrias, desencantos. O autor produz um sentido sujeito a ter novo significado para o leitor. Este significado é gerado não só pela organização de ideias, pela seleção do vocabulário, pelos enfoques que o autor determinou, mas, sobretudo pela capacidade do leitor de atribuir sentido através de experiência e imaginação. Assim sendo, o imaginário do autor se espelha na obra, gerado pelo imaginário social do histórico em que se insere e que, não raro, atua sobre o imaginário dos leitores persuadindo-os para determinados valores.

Mister se faz destacar que a imaginação, em suas múltiplas manifestações, é um dos traços mais antigos do pensamento humano. Entretanto, os termos ligados à imaginação como imaginário, imagem, símbolo, prestam-se a confusões e interpretações as mais diversas. Sua importância vital é explicada por Eliade (1991, p. 6), ao dizer que ter imaginação é gozar de riqueza interior, de um fluxo ininterrupto e espontâneo de imagens. Porém, espontaneidade não quer dizer invenção arbitrária. Etimologicamente - imaginação, significa imitar, reproduzir. Excepcionalmente a etimologia responde tanto às realidades psicológicas como à verdade espiritual. A imaginação imita os modelos exemplares – as imagens – reproduzindo-os, reatualizando-os, repetindo-os infinitamente.

Castoriadis (1982, p. 162) diz que os homens só chegam precisamente a resolver problemas reais, na medida em que se apresentam, porque são capazes do imaginário. Esta visão é corroborada por Postic (1993, p. 19) ao evidenciar que toda pessoa tem necessidade de ter, ao lado do mundo real, o das trocas sociais, o das investigações positivas, uma área de ilusão, segundo Winnicott, um espaço interno que faz a transição entre consciente e inconsciente, entre o mundo das ideias e dos afetos. O movimento dialético entre o imaginário e o racional é aquele que garante o equilíbrio do sujeito. As produções imaginárias se dão de modo simbólico, e na vida cotidiana, imaginar é uma atividade paralela à ação que exercemos ligadas à realidade. É preciso enfatizar

que a atividade simbólica se exerce estritamente através da linguagem, entendendo-se nesta palavra uma abrangência ampla.

Em outras palavras, a relação entre simbolização e linguagem é tão íntima ao ponto de não se saber o que surgiu primeiro; se a capacidade de se expressar organizadamente através de códigos e línguas ou a necessidade de criar signos (palavras, sons, gestos) para designar os objetos da realidade. Entretanto, o processo educativo parece desconhecer as potencialidades da imaginação, ou talvez, não tenha encontrado uma forma, na prática, de viabilizá-la.

A habilidade de afastar-se do mundo imediato que o cerca e viver, temporariamente no imaginário, é essencial para o leitor. O leitor que não consegue sustentar por muito tempo o processo de abstração também não consegue ler mais do que poucas páginas de um livro, porque a partir da abstração exercita-se também a concentração. Essa habilidade não é adquirida repentinamente, mas através de um contínuo processo de experimentação, gradual e sistemático.

Postic (1993, p. 19-20), pronunciando a esse respeito, acrescenta que “imaginar não é pensar: não significa relacionar fatos, analisar uma situação para dominá-la, retirar-lhe um significado. Imaginar é penetrar, explorar fatos dos quais se retira uma visão (p.19). A visão deve conseguir alimentar seu imaginário e expressá-lo. O imaginário se cultiva”. Vale ressaltar que a respeito do ensino da leitura, Smith (1999, p. 25), argumenta que há dois requisitos básicos para aprender a ler que são: (1) disponibilidade de material interessante que faça sentido para o aluno e (2) a orientação de um leitor mais experiente e compreensivo como guia. Como sublinha Pennac (apud LAJOLO, 1991, p. 54) o verbo ler não suporta o imperativo, aversão que partilha com alguns outros: o verbo “amar” e o verbo “sonhar”. Enfim, pode-se ressaltar que uma prática de leitura que não desperta e cultiva o desejo de ler, não é uma prática pedagógica eficiente para tornar os alunos verdadeiramente leitores, indo além da decodificação, há necessidade de mobilizá-lo internamente, despertando prazeres e desejos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a pesquisa, foi possível observar que a leitura é mais que a decodificação de signos linguísticos, e envolve sensibilidade, imaginação, afetividade, tudo isso mesclado gera o prazer pelo ato de ler. A intimidade com o livro acontece aos poucos e a criança precisa de ajuda para descobrir o que eles podem oferecer. Os primeiros contatos com os livros quando feito de modo a despertar a fantasia, aguçar o imaginário, proporcionam o desencadear de emoções, estimulando e aliviando a curiosidade, trazendo consolo, encorajamento, aliviando a solidão, o tédio e ansiedade. É importante que os leitores se apropriem da leitura como um meio de lazer, como um mecanismo destinado a fruição, além de ser fonte de conhecimento e porta para o desenvolvimento de sua aprendizagem. Para tal, os educadores devem oportunizar aos seus alunos, a leitura de textos variados, a fim de que eles encontrem aqueles textos que correspondam às suas expectativas, tendo em vista os interesses pessoais e temporários que os motivem a ler.

Questionar o sentido da expressão “saber ler” é dar à questão da leitura a exata dimensão que deve ter na formação do homem contemporâneo. Se à escola compete a preparação para a vida cidadã, numa realidade permeada pela escrita, ela não pode ter como meta apenas dar aos alunos limitadas condições de compreensão de signos da língua escrita, mas sim tornar cada um deles um leitor. Sendo assim, se desejamos inserir o aluno no mundo permeado pela escrita, mediar o seu contato com as informações que lhe permitam situar-se na realidade e atuar criticamente, sem dúvida, precisamos nos preocupar com o caminho que vai do aprendizado inicial de leitura até a “completa” autonomia do leitor, que passa sem dúvida pelo prazer de ler.

Referências

- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. 5.ed. Trad.: J. Guisburg. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- CASTORIADIS, C. *A instituição imaginária da sociedade*. 3. ed. Trad.: Guy Reynaud. São Paulo: Paz e Terra, 1982.
- ELIADE, M. *Imagens e símbolos*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- FERREIRA, E. *Cultura, Escrita e Educação*. Trad.: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- KATO, M. A. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- KLEIMAN, A. *Leitura, ensino e pesquisa*. 2. ed. São Paulo: Pontes, 1996.
- _____. *Oficina de Leitura: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Pontes, 2002.
- LAJOLO, M. Apostando na leitura. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 19 set. 1993, p. 53-55.
- _____. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1991.
- ORLANDI, E. P. *Discurso e leitura*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1988.
- POSTIC, M. *O imaginário na relação pedagógica*. Trad.: Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- SMITH, F. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artmed, 1989.
- _____. *Leitura significativa*. Trad.: Beatriz Afonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.