

O GOSTO PELA LEITURA LITERÁRIA: UMA NECESSIDADE

Margarete Marques Barbosa Felipe¹

Marli Lima de Sousa¹

Sonia Maria Dornellas Morelli²

RESUMO: Embora sejam muitos os estudos que enfocam a leitura, verifica-se que ainda é erroneamente trabalhada na maioria das escolas brasileiras. O docente não consegue ou não cria espaços interativos com seus alunos e estes não adquirem a menor afinidade com textos, principalmente livros de literatura, tema deste artigo. Dessa forma, o presente trabalho tem por objetivo confrontar autores que tratam da importância do texto literário em sala de aula, pesquisando primeiramente o verdadeiro significado do termo “leitura” e, com isso, investigar alguns fatores que influenciam o leitor a ler com eficiência. Após isso, considerando a leitura como uma atividade cognitiva e o leitor como sujeito do ato de ler, seguem-se algumas propostas que podem auxiliar docentes em suas atividades de sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura literária, educação, aluno.

INTRODUÇÃO

O ensino da leitura é uma preocupação de pais, professores e psicólogos, e vem sofrendo uma evolução ao longo dos tempos. Antigamente, “leitura” consistia no simples reconhecimento de letras, sílabas e palavras. Porém, nota-se que, hoje em dia, o conceito de leitura não é tão restrito como se pensava. Pelo contrário, é até amplo demais. O problema é que a escola não tem encontrado caminhos eficientes para promover o encontro de seus alunos com uma leitura prazerosa.

O texto literário, principal instrumento de trabalho da maioria docente, em lugar de ser considerado o mais familiar e acessível dos alunos, é erroneamente empregado como pretexto para diferentes conteúdos curriculares e estratégias mecânicas de leitura.

Dessa forma, este trabalho se destina a auxiliar na compreensão, a quem interesse do que realmente significa “ler”, propondo estratégias eficientes sugeridas por pesquisadores da área de lingüística textual e estudos de texto.

CONCEITOS E ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Até pouco tempo atrás, “ler” consistia em decodificar símbolos gráficos, reconhecer as palavras, pronunciá-las bem. Porém, a modernidade exige que um leitor eficiente não se restrinja aos limites do campo visual, mas que seja capaz de atribuir significação ao texto relacionando-o a todos os outros significativos a ele. “A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto...” (PCN, 1998, p. 69). De acordo com Foucambert (1984, p. 5), “Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, (...) significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é”.

Para que se realize uma leitura verdadeiramente funcional são necessários alguns fatores como os *conhecimentos prévios (informação não-visual), as inferências, a formulação de hipóteses (previsões)*. Kleiman (2002, p. 13) afirma que “(...) sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão”. Ou seja, é por meio da interação entre o conhecimento lingüístico,

o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. Todos os conhecimentos que ficam armazenados na *memória de longo prazo* podem ser resgatados para que haja compreensão.

Inferência, citada acima, é o processo de produção de conhecimentos a partir da ligação de informações lingüísticas explicitadas no texto com o que já se possui. Em outras palavras, os conhecimentos armazenados na memória do leitor (conhecimentos prévios) são recuperados durante o processo de compreensão de um texto, via inferênciação.

Kleiman (2002, p. 43) ainda trata da formulação de hipóteses, outro ponto importante no processo de compreensão. Ao formular hipóteses de leitura, independentemente, o leitor passa a verificá-las numa atividade consciente e autocontrolada, para confirmar ou refutar com o autor. Ele estará predizendo temas, ativando seu conhecimento prévio, postulando uma possível estrutura textual e, na testagem de hipóteses, estará depreendendo o tema, reconstruindo uma estrutura textual, enriquecendo, checando, refinando seus conhecimentos.

A partir desses conceitos e estratégias, verifica-se que a leitura ainda é erroneamente trabalhada na maioria das escolas brasileiras, o docente não consegue ou não cria espaços interativos com seus alunos, e estes não adquirem a menor afinidade com textos, principalmente livros de literatura. Por isso, passamos agora a explorar a importância do texto literário em sala de aula.

LEITURA LITERÁRIA: DESPERTANDO O GOSTO

Embora todos os tipos de texto tenham importância, o professor não deve deixar de trabalhar, a fim de que os alunos se familiarizem com os diferentes tipos de discurso. O texto literário deve ocupar lugar prioritário em função do caráter específico de sua estrutura de linguagem, por três razões: pelo fato de a literatura ser ficção, o leitor pode acumular experiências só vividas imaginariamente, o que o torna mais criativo e crítico; a leitura possibilita ao leitor internalizar tanto estruturas simples quanto complexas da Língua, desenvolvendo o desempenho lingüístico; e o raciocínio lógico na criança (VILLARDI, 1999,). A literatura torna-se essencial, pois gera comportamentos, atitudes e sentimentos

¹Graduanda do curso de Letras da Universidade Paranaense – campus de Cianorte

²Mestre em Letras, professora de Literatura Brasileira da Universidade Paranaense – campus de Cianorte

capazes de serem revertidos, alterados. Dessa forma, o aluno descobre a capacidade libertadora e criativa de esculpir em cada texto a sua própria leitura. Em outras palavras, a leitura de textos literários infanto-juvenis proporciona experimentar ações, reações, emoções através da ficção. Essa experiência poderá servir de exemplo para que o leitor aja com equilíbrio e de forma racional em um acontecimento real, pois já vivenciou uma situação parecida no mundo imaginário.

Contudo, isso ainda não representa realidade na maior parte dos alunos. Quando se tenta aplicar algumas atividades de leitura à prática, o que se obtém é insucesso, fracasso, desânimo.

Ao tentar entender o que afasta o aluno de textos, percebe-se que a problemática é advinda de diversos fatores, dentre eles os meios de comunicação.

O problema pode estar também na preparação da grande maioria de professores que hoje trabalham com leitura: foram formados numa tradição acrítica que vê o aluno como um ser passivo, o que o leva a considerar a leitura como mais uma obrigação a cumprir, sem o menor vínculo afetivo. A maioria das atividades propostas são periféricas, o que torna a leitura reprodutiva e repetitiva, dissociada de qualquer prazer. O que se avalia é se o aluno leu e não como leu, não dando importância às inferências que ele, possivelmente, pode fazer em sua leitura de mundo.

Villardí (1999, p. 32) afirma que a escola não cria espaços de discussão, nos quais as dificuldades apareçam e possam ser sanadas. O livro didático de Língua Portuguesa é quase sempre estruturado em três etapas: texto, interpretação e exercícios de gramática com produção textual. Dessa maneira, o texto é relegado a uma função pseudocontextualizadora. A interpretação oferece um espaço mínimo para que várias leituras transpareçam. Os “exercícios de *identificação* de idéias, muito mais que de *elaboração* de idéias”, exigem do aluno uma resposta única, correta, exata.

Com isso, é necessário que o professor de Português esteja familiarizado com uma extensa leitura de textos literários (principalmente brasileiros e portugueses); ser freqüentador assíduo dos clássicos; estar familiarizado com a história do ensino da língua Portuguesa no Brasil, com a história da alfabetização, da leitura e da literatura na escola brasileira. Somente dessa maneira poderá perceber-se num processo que não se inicia nem termina nele.

Dessa forma, então, o professor conseguirá motivar seus alunos a lerem o que lhes façam sentido e fazer com que tenham objetivos em relação a essa leitura.

PRÉ, DURANTE E PÓS-LEITURA: UM CAMINHO A SER PERCORRIDO

Pode-se considerar a leitura como sendo uma atividade cognitiva envolvendo a participação de um sujeito, que deve ter algum objetivo em ler. De acordo com Solé, esses objetivos podem ser para obter uma informação precisa, de caráter geral, para seguir instruções, para aprender, por prazer, etc. O sujeito deve buscar na leitura a obtenção de significados para conseqüentes compreensão e interpretação do conteúdo. De qualquer modo, precisa-se despertar o gosto pela leitura nos estudantes. Por isso, há algumas propostas de pré-leitura, que servem para chamar a atenção do aluno; atividades durante a leitura, que fazem o estudante entrar em

contato com o texto podendo demonstrar atitudes favoráveis ou contrárias, dependendo de seu ponto de vista; e, por fim, algumas posições que devem permanecer após a leitura.

Uma pré-leitura

Devem-se levar em conta as diferentes motivações que podem ser efetuadas antes do início da atividade de leitura para que o aluno se interesse pelo que terá de ler. Solé (1998,) examinou o que pode ser feito antes da leitura para ajudar a compreensão dos alunos e dividiu sua exposição em seis pontos: *idéias gerais; motivação para a leitura; objetivos da leitura; revisão e atualização do conhecimento prévio; estabelecimento de previsões sobre o texto e formulação de perguntas sobre ele.*

As idéias gerais são as noções que o aluno possui sobre o texto. Como ainda não o conhece, quem as norteará é o professor, retomando os conhecimentos considerados primordiais. A partir disso, já estará motivando sua clientela para a leitura.

No terceiro item, nota-se que o leitor precisa ter um objetivo para ler, pois é a melhor forma de haver compreensão.

Para que o conhecimento prévio seja ativado, é necessário que o professor explique sobre o que será lido ajudando seus alunos a resgatar o que conhecem e incentivando a exporem o que já sabem sobre o tema. Dessa maneira, eles podem estabelecer previsões ou, em outras palavras, formular hipóteses para verificar se suas idéias estão de acordo ou não com o texto.

A partir disso, o professor já consegue delinear de maneira mais eficiente suas atividades e, assim, é possível partir para a segunda parte do processo de leitura.

Atividades durante a leitura

Vistas até agora algumas estratégias que incitam a compreensão dos textos, passa-se a explorar a etapa que exige a maior parte do esforço do leitor – a leitura propriamente dita.

Primeiramente, o educador deve ter em mente que ensinar a ler não significa simplesmente ensinar a compreender, mas ensinar a avaliar o que se compreende.

Nesta fase, os alunos devem ter conhecimento do texto. A primeira atividade é a partir do título do texto fazer previsões. Todas as estratégias utilizadas anteriormente servem para auxiliar nessa tarefa. Só então, com a leitura do texto, essas previsões podem ser confirmadas ou descartadas.

Algumas questões, formuladas pelo professor ou pelos próprios alunos, podem ser divididas por grupos e respondidas em forma de apresentações teatrais, de jograis, de literaturas de cordel, com a produção de poemas, de pinturas, e outros. Estas são maneiras descontraídas de se estudar, fazem com que os estudantes também tomem gosto por diferentes tipos de textos, e, além disso, despertam interesses por trabalhos em grupo.

Como atividade, ainda, é interessante um novo diálogo para que possam ser manifestados os sentimentos de cada aluno e este seja capaz de transpor o texto para os dias atuais, relacionando-o à própria vida. Não se pode deixar de apontar que esse tipo de atividade deve acontecer em clima descontraído, devendo falar apenas aqueles que desejarem,

sem serem forçados.

Cagliari (1997, p. 181) sugere que, além da discussão sobre o assunto com os alunos, pode-se fazer também sobre a forma do texto. “Pode-se pedir aos alunos que contem a mesma história com as próprias palavras (sem roteiro!). Isto é fazer uma interpretação criativa, não-repetitiva, do texto”.

Pós-Leitura

Por fim, a última fase do processo de leitura, citada por Menegassi, a retenção, é tudo aquilo que é armazenado na memória, é tudo aquilo que, de alguma forma, toca o indivíduo particularmente e fica retido em seus pensamentos por um longo tempo, dependendo da continuidade dada ao assunto e do efeito causado.

Assim, o professor pode abrir espaço para novas reflexões, para testemunhos do que puderam acrescentar de conhecimento depois da conclusão do trabalho, etc.

O que se deve ficar aqui é a idéia principal. “Pode estar explícita no texto e aparecer em qualquer lugar dele, ou pode estar implícita” (SOLÉ, 1998 p.135). Cada leitor pode ter a sua idéia principal. Ele deve observar os procedimentos realmente relevantes para a compreensão geral do texto. Quando se fala em idéia principal, recorre-se ao texto e às idéias do autor, e isso evidencia uma limitação. No entanto, diferentes leitores com diferentes conhecimentos prévios e diferentes objetivos de leitura poderão levantar uma variedade de idéias principais. É aí que está a importância de um leitor ativo, interessado em compreender e interpretar o que lê para acrescentar seu conhecimento de mundo e resgatá-lo quando for preciso.

CONCLUSÃO

Não é conveniente limitar a capacidade do aluno em adquirir novos conhecimentos. Ao longo dos anos discute-se uma maneira eficaz de embutir nos alunos como

devem estudar. Ensinar e aprender a ler é uma tarefa árdua. O problema é que muitas vezes os próprios professores não estão bem preparados, eles mesmos desconhecem o verdadeiro sentido da palavra “leitura”, várias escolas não possuem todos os materiais necessários para a realização de uma aula eficiente e prazerosa.

Como afirma Lajolo, (apud ZILBERMAN e SILVA, 2002, p.18) “Leitura não é esse ato solitário; é interação verbal entre indivíduos, e indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros (...)”.

Ensinar alunos a pensar em leitura de uma forma mais complexa é papel fundamental em um país que deseja ser reconhecido como eficiente no que diz respeito à cultura; por isso, as idéias apresentadas neste artigo tentam levar a um questionamento aberto desse assunto, tão em voga na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e lingüística**. São Paulo: Scipione, 1997.
- FOUCAMBERT, J. A leitura em questão. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.
- KLEIMAN, A. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 8. ed. Campinas: Pontes, 2002.
- SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: Língua portuguesa. Secretaria de Educação fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- VILLARDI, R. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira**. Rio de Janeiro: Dunya, 1999.
- ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. da. **Leitura**: perspectivas interdisciplinares. 5. ed. São Paulo: Ática, 2002.