



A CONCEPÇÃO DE LEITURA QUE PERMEIA O TRABALHO DO PROFESSOR.

THE CONCEPTION OF READING THAT PERMEATES THE WORK OF THE TEACHER

Marcia Cristina Hoppe¹

RESUMO: Este artigo parte da premissa de que ler não é somente identificar palavras em textos; mais do que isso, é reconhecer que essas palavras têm determinado sentido dentro do contexto no qual se encontram. Partindo desse pressuposto, o objetivo desse artigo é refletir sobre as diferentes concepções de leitura que cerceiam o ensino e relacioná-las com compreensões de professores de 4º e 5º ano (anos iniciais). Para isso, ancoramos as reflexões em Geraldi (1997); Kleiman (2008), Leffa (1999), Menegassi e Angelo (2005), entre outros que focalizam a reflexão sobre leitura. O presente artigo faz parte de uma pesquisa de Mestrado em andamento, de cunho etnográfico, estudo de caso, por envolvermos diretamente (por meio de entrevista e observação participante) com professores de uma escola da rede municipal de ensino que apresentou resultado abaixo de 5,0 no IDEB de 2011. Todavia, para este texto em específico, faremos uma análise das entrevistas realizada com sete professores que atuam no 4º e 5º ano, para verificarmos qual a concepção de leitura que permeia o trabalho desenvolvido nestes anos. E, por inscrever-se como um subprojeto do Projeto de Pesquisa e Extensão *Formação Continuada para professores da educação básica nos anos iniciais: ações voltadas para a alfabetização em municípios com baixo IDEB da região Oeste do Paraná*, está também vinculado ao Programa Observatório da Educação – CAPES/INEP.

PALAVRAS CHAVE: leitura, concepções de leitura, ensino.

ABSTRACT: This article begins from the premise that reading is not only identify words in texts; more than that, is acknowledging that these words have determined sense within the context in which they find themselves. Based on this assumption, the objective of this paper is to discuss the different conceptions of reading curtail teaching and to relate them to understandings of teachers of 4th and 5th year (the initial years). For this, anchored in Geraldi (1997); Kleiman (2008), Leffa (1999), Menegassi and Angelo (2005), among other focusing on reflection on reading. The present article forms part of a research Master's in progress, under ethnographic basis, case study, by getting involved directly (through interviews and participant observation) with teachers from a school of municipal school system that had a result below 5, 0 IDEB in 2011. however, for this text in particular, we will make an analysis of interviews conducted with seven teachers who work in the 4th and 5th year, and verify that the conception of reading that permeates the work of these years.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Bolsista CAPES/INEP e pesquisadora no âmbito do Observatório da Educação, por meio do Projeto Institucional *Formação Continuada para professores da educação básica nos anos iniciais: ações voltadas para a alfabetização em municípios com baixo IDEB da região Oeste do Paraná*. Professora da Rede Municipal de Educação de Cascavel



And by signing up as a subproject of the Research Project Extension and Continuing Education for teachers of basic education in the early years: actions to municipalities with low literacy IDEB the western Paraná, is also linked to the Centre for Education Program - CAPES / INEP

KEYWORDS: reading, conceptions of reading, teaching.

INTRODUÇÃO

Sabemos que a leitura é um dos principais caminhos para que o aluno adquira conhecimentos. Também sabemos que ler é muito mais do que somente decodificar símbolos; ela necessita da interação do leitor com o texto e com o autor, extrapolando o universo linguístico do texto. A leitura, na verdade, é um dos meios pelos quais acontece a interação entre os seres humanos, além de promover a reflexão sobre diferentes assuntos, favorecendo, assim, a formação de um leitor crítico.

Com a intenção de verificar essa aprendizagem e o nível de ensino sobre a leitura, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) instaurou, em 2005, a Prova Brasil, que avalia as habilidades de leitura em Língua Portuguesa, nos 5º e 9º anos do ensino Fundamental. A referida avaliação é elaborada a partir de uma Matriz de Referência que tem como fundamento a concepção interacionista de ensino e de aprendizagem da leitura, conforme divulga o Plano de Desenvolvimento da Educação (BRASIL, 2011).

Dessa forma, este artigo, que faz parte de uma pesquisa de Mestrado em andamento, cujo objetivo é refletir sobre as diferentes concepções de leitura que cerceiam o ensino nos anos iniciais e relacioná-las com as atividades que estão sendo desenvolvidas em sala de aula, mais especificamente em turmas de 4º e 5º anos da educação básica.

Para atender a esse objetivo, estamos desenvolvendo uma pesquisa de cunho etnográfico, estudo de caso, pois estamos envolvidos diretamente com o contexto da pesquisa (uma escola da rede municipal de ensino que, em 2009, ficou com o IDEB abaixo de 5,0), gerando dados por meio de entrevistas, observação participante e análise documental.

Neste texto, em específico, lançaremos um olhar para a fala dos professores entrevistados, a fim de interpretar qual a concepção de leitura presente em seus discursos.



Para atender ao proposto, primeiramente tentaremos responder: o que é leitura? Em seguida, apresentaremos as orientações que subjazem as diferentes concepções de leitura; e, finalmente, faremos uma análise da entrevista realizada com os referidos professores.

O QUE É LEITURA?

Ler é estar em sintonia e conectado com o outro, uma vez que o ato de ler sempre pressupõe um autor/enunciador que ao falar/escrever, constrói seu discurso em função de um ouvinte/leitor. Além disso, ler é uma atividade muito rica em conhecimentos, porém, complexa, quando se trata da leitura do texto escrito, por exemplo, pois, nesse caso, envolvem conhecimentos linguísticos que passam pelo reconhecimento de letras, fonemas, morfemas para chegar ao processo de decodificação, condição básica para a leitura do texto escrito. Porém, mais que decodificação, a leitura é uma atividade, um processo de interação, no qual o leitor, o autor e o texto interagem entre si, seguindo objetivos e necessidades socialmente determinadas.

Em se tratando da leitura na sala de aula, ela geralmente dependerá também do que o aluno já sabe sobre o assunto em pauta e de suas experiências adquiridas ao longo de sua existência, o que pressupõe uma relação dialógica do leitor com o texto. Logo, a leitura se desenvolve na convivência com o mundo. O aluno aprende a ler quando relaciona o que lê com seu conhecimento de mundo, ou seja, com as experiências que traz em sua “bagagem” cultural. Assim, cada pessoa terá uma leitura particular de um mesmo texto, dependendo do seu conhecimento prévio.

A escola tem consciência teórica de seu papel na formação leitora, pois os documentos pedagógicos asseguram esse procedimento nas escolas do ensino fundamental. O Currículo Básico do Ensino Fundamental de Cascavel ressalta que:

Ler não significa apenas a aquisição de um “instrumento” para a futura obtenção de conhecimentos, mas uma forma de pensamento, um processo de produção do saber, um meio de interação social com o mundo (CASCAVEL, 2007, p. 144).



Entende-se, então, que a leitura é uma forma de se obter conhecimentos para a produção do saber elaborado e também uma maneira de interação social com o mundo, o que significa dizer que ao lermos, abrimos fronteiras, alargamos horizontes, ampliamos os diálogos e alcançamos lugares e pessoas distantes. A leitura é, assim, uma prática social de uso da linguagem.

Já as Diretrizes Curriculares da Educação Básicas do Estado do Paraná (DCE)-afirmam que:

A leitura é compreendida como um ato dialógico, interlocutivo, que envolve demandas sociais, históricas, políticas, econômicas, pedagógicas e ideológicas de determinado momento. Ao ler, o indivíduo busca as suas experiências, os seus conhecimentos prévios, a sua formação familiar, religiosa, cultural, enfim, as várias vozes que o constituem (PARANÁ, 2008, p.56).

Ao reportar à leitura com essas palavras, as DCE estabelecem um diálogo com Bakhtin (2003) que reconhece o leitor como um sujeito envolvido em um processo de interação. Tanto é verdade que o autor afirma:

Pode-se dizer que o interpretador é parte do enunciado a ser interpretado, do texto (ou melhor, dos enunciados, do diálogo entre estes), entra nele como um novo participante. O encontro dialógico de duas consciências nas ciências humanas. A molduragem do enunciado do outro pelo contexto dialógico (BAKHTIN, 2003, p. 329).

Sob essa perspectiva, a leitura é compreendida como um ato dialógico e, interlocutivo, pois o leitor, ao ler, assume uma atitude responsiva, interagindo com o texto e com o leitor, comprometendo-se com eles por meio de um envolvimento efetivo com o texto. O leitor participa da construção de sentidos do texto, complementando a voz do autor. É nessa interação dialógica que ocorre o encontro de “duas consciências” - do autor e do leitor – intermediadas pelo texto e também pelos enunciados com os quais dialogam. Essa compreensão bakhtiniana de leitura é assim interpretada pelas DCE:

Um processo que implica uma resposta do leitor ao que lê, é dialógico, acontece num tempo e num espaço. No ato de leitura, um texto leva a outro e orienta para uma política de singularização do leitor que, convocado pelo texto, participa da elaboração dos significados,



confrontando-o com o próprio saber, com a sua experiência de vida (PARANÁ, 2008, p.56).

Tais palavras implicam na compreensão de que a leitura sempre nos levará de um texto para outro que por ventura já tenhamos lido (processo dialógico) e essa relação contribuirá com a elaboração de significados. Para Bakhtin, “as relações dialógicas são relações (semânticas) entre toda espécie de enunciados na comunicação discursiva. Dois enunciados, quaisquer que sejam se confrontados em um plano de sentido, acabam em relação dialógica” (BAKHTIN, 2003, p. 323). Portanto, ler é aproximar enunciados, é dialogar com eles, é aproximá-los para, então, construir novos enunciados.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – (BRASIL, 1998), a concepção de leitura delineada é uma variante da interacionista e tem também seus fundamentos ancorados na Psicologia cognitiva, na Psicolinguística e na Sociolinguística. Na definição de leitura encontrada nos PCN, é possível constatar essa semelhança:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que se sabe sobre linguagem, etc. [...] Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência [...] (BRASIL, 1998, p.69).

Embora reconheça a leitura como um ato de interação, quem está em foco, nessa visão, é o leitor, a quem é dada a autonomia para agir sobre o texto e sobre o autor, inferindo, antecipando informações, confirmando-as. Trata-se de outra maneira de conceber a leitura, mas que, de certa forma, compartilha com uma visão interacionista de ler. Para melhor compreendermos como a leitura se orienta ou é orientada a partir da forma como é concebida, dedicamos à próxima seção.

AS CONCEPÇÕES DE LEITURA

O aperfeiçoamento de estudos e as diferentes teorias sobre o ensino da leitura desenvolvidos ao longo dos tempos nas escolas brasileiras estão ligados ao



desenvolvimento da Linguística, como sendo uma ciência que estuda a linguagem humana e que está articulada à fala e à escrita. Esse tratamento da linguagem alterou, conseqüentemente, o cenário no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa (LP), pois, se no início, o foco era um ensino voltado para unidades isoladas da língua (letras, fonemas, palavras, frases, texto), hoje o texto tornou-se o objeto de estudo.

Esses deslocamentos teóricos confirmam o caráter dinâmico da linguagem, uma vez que em cada momento histórico, ela é compreendida e utilizada de forma diferenciada, mas com a finalidade de atender às necessidades de cada momento. Portanto,

O ensino de língua está relacionado aos modos como o homem compreende a si mesmo, a linguagem, o universo em que se situa, e disso decorrem as diferentes concepções de linguagem, de língua, de ensino (...) que foram produzidas ao longo da história (AMOP, 2010, p. 140).

A urgência de (re) visitar as principais concepções de linguagem e de leitura (e suas influências) que entremearam e ainda entremeam o ensino de Língua Portuguesa acontece mediante a compreensão de que toda e qualquer metodologia de ensino está relacionada a uma escolha política e social que envolve teorias de compreensão e de interpretação da realidade. Assim, o entendimento que temos sobre linguagem, ou a concepção dela revelada na prática pedagógica do professor por meio das atividades, apresentam-se como um fator significativo para o ensino de LP.

Com relação às diferentes compreensões de linguagem ao longo dos anos, temos, no Brasil, as seguintes denominações apresentadas em Geraldi (1984): (1) *Linguagem como expressão do pensamento*; (2) *Linguagem como instrumento de comunicação* e (3) *linguagem como forma de interação*. Essas concepções possuem uma relação direta com as práticas de leitura que incorpora a sua essência e suas prioridades.

Assim, nessa mesma relação, coexistem diferentes perspectivas de leitura: (1) *perspectiva do autor*; (2) *perspectiva do texto*; (3) *perspectiva do leitor*, (4) *perspectiva da interação entre autor-texto-leitor* e, por fim, (5) *perspectiva discursiva*.

Com relação a essas perspectivas, Menegassi e Ângelo (2005) afirmam que:

Os pressupostos teóricos que amparam cada uma dessas diferentes perspectivas de leitura envolvem uma visão diferente do que consiste o ato de ler e orientam e/ou justificam determinadas propostas didáticas em torno da compreensão da leitura, e da formação e do



desenvolvimento do leitor na escola brasileira (MENEGASSI e ANGELO, 2005, p. 18).

Embora cada uma priorize determinado aspecto na leitura, entendemos que uma não invalida a outra; ao contrário, em alguns momentos se encontram e se complementam. Nesse encontro, acabam sendo modificadas, adaptadas, ou ainda transformadas, a partir de uma base já existente, pelas emergências de um contexto social dinâmico. A presente discussão será realizada na sequência.

Linguagem como expressão do pensamento – leitura com a perspectiva no autor: essa concepção não prevê a influência do outro nem da situação social na construção dos enunciados, pois nela a linguagem e a leitura são vistas como um ato monólogo e individual. Nessa concepção, compreende-se que a organização do pensamento segue as regras do bem falar e do bem escrever. Segundo Kleiman (2008), essa primeira concepção de linguagem correlaciona-se à “concepção escolar” de ensino à medida que objetiva o domínio individual do código e vê a escrita como um conjunto de atividades para se apoderar do “bem falar” (linguagem oral) e do “bem escrever” (linguagem escrita).

O trabalho com a leitura segue a mesma orientação, ou seja, importa que o aluno leia em voz alta, com ritmo, fluência e desinibição. Por isso, há uma preocupação maior com a leitura vozeada (oralização do texto escrito): lê melhor quem se aproxima da leitura modelar do professor. O trabalho feito com o texto lido pauta-se na observação de informações que estão na superfície do texto, impossibilitando ao aluno uma leitura mais profunda. O autor passa a ser a maior preocupação na leitura, na perspectiva de extrair do texto suas intenções.

Se o autor é o bom exemplo a ser seguido para falar e escrever bem, o importante é que sua ideia seja vasculhada e que o aluno seja capaz de descobrir a sua intenção ao escrever o texto que está sendo lido. Para isso, as atividades de leitura são organizadas de forma a direcionar o olhar do aluno para o autor e seus propósitos de escrita. Sobre isso, Costa-Hübes (2010) explica:

Ao organizarmos um enunciado com expressões do tipo “Qual a intenção do autor...”, estamos, de forma direta, focalizando apenas o autor do texto, reproduzindo, com isso, uma maneira de conceber a linguagem como própria do autor, subjetiva às suas ações, portanto,



individualizada. Ler, nesse caso, significa mergulhar na intencionalidade do autor, na tentativa de vasculhar as suas mais íntimas intenções. E o papel do leitor, reduz-se apenas à tentativa de descobrir o que o autor pensou no momento em que escreveu, ou seja, o leitor perde toda sua autonomia, já que seu conhecimento de mundo é desconsiderado, assim como suas experiências, elementos que são neutralizados em função apenas e unicamente do autor (COSTA-HÜBES, 2010, p. 248-249).

Trata-se, assim, de uma concepção cognitivista de leitura, focada nas ideias do autor, principal elemento a ser explorado.

A outra concepção de linguagem, denominada como *instrumento de comunicação*, trata a leitura, conforme Geraldi (1997), *sob a perspectiva do texto*, uma vez que vê a língua como um código, um conjunto de signos que se combinam segundo regras, operando na transmissão de uma mensagem do emissor ao receptor. Essa concepção, embora entenda a língua como um ato social, desconsidera o uso e, conseqüentemente, os falantes e o contexto, limitando-se a um estudo do funcionamento interno da língua e se apoia nos estudos linguísticos realizados pelo Estruturalismo.

Ancorada nessa visão da língua como código, a prática da leitura não passa de mera reprodução das informações contidas no texto, pois o bom leitor é o que lê o texto do modo previsto, capta e devolve a informação prevista, repetindo-a adequadamente por meio do exercício da decodificação. A leitura segue uma rotina consagrada: uma conversa prévia sobre o conteúdo do texto, leitura silenciosa pelos alunos, leitura em voz alta pelo professor e depois pelos alunos, para em seguida realizar as atividades escritas de interpretação, com perguntas que exploram a linearidade do texto. Segundo Rojo (2002), a leitura é vista apenas como um processo perceptual e associativo de decodificação de grafemas (escrita) em fonemas (fala) para se acessar o significado da linguagem do texto. Nesta teoria, as capacidades focadas são as de decodificação do texto, portal importante para o acesso à leitura, mas que absolutamente não esgota as capacidades envolvidas no ato de ler. Mediante o exposto, o trabalho como ensino da LP sob esse enfoque se orienta pelo ensino instrumental da língua. Mantém-se o trabalho com a gramática tradicional pelo viés normativo/descritivo.

Costa-Hübes (2010) explica que, sob essa concepção teórica, as atividades de interpretação na sala de aula se orientam a partir de questionamentos como: “Qual o título do texto?”; “Quantos parágrafos tem o texto?”; “Quem são os personagens da história?”;



“O que o personagem X disse no primeiro parágrafo”, etc. O que se percebe, então, segundo a autora, é uma

[...] preocupação excessiva com a decodificação e com o reconhecimento da estrutura organizacional do texto, é possível inferir que ao organizarmos questões como estas, estamos sendo orientados pela concepção estruturalista da língua, de base saussuriana. Ler, nesse caso, significa decodificar, reconhecer o sistema linguístico, a formatação do texto. Sendo assim, o foco de leitura recai para o texto enquanto materialização da língua (COSTA-HÜBES, 2010, p. 249).

Paralelamente à concepção estruturalista de língua, desenvolve-se uma outra: a *concepção cognitivista*. Nessa perspectiva, a leitura é tratada apenas *sob a perspectiva do leitor*. Sob esse viés, segundo Leffa (1999), “Considera a decodificação do texto como processo do ato de ler, no qual a partir da decodificação de palavras o leitor compreende o texto, entende o seu sentido” (LEFFA, 1999, p.18). Logo, o leitor consegue apreender facilmente as ideias gerais do texto por meio de um processo de leitura fluente e veloz, mas utiliza muitas adivinhações, como se o significado fosse construído na relação hipótese/verdade, sem procurar confirmar ou refutar tais possibilidades, com uso de uma leitura mais detalhada. Conforme explicita Zago (2012), sob essa orientação o leitor passa a ser “compreendido agora como aquele que possui uma carga genética (seu interior) e informações armazenadas no interior da sua mente, as quais possibilitam a atribuição de sentido ao que se lê” (ZAGO, 2012, p. 61). O leitor, assim, tem autonomia para concordar ou discordar do autor e do que o texto diz, pois o que importa é ouvir sua opinião. Questões muito comuns que são encontradas abundantemente nos livros didáticos exploram, por exemplo: “Qual é a sua [do aluno] opinião sobre o texto?”; “O que você faria se...?”; “Como você reagiria caso...?” “O que você acha sobre...?” Entende-se, assim, que “o conhecimento armazenado na memória do leitor (conhecimento prévio) é mais importante do que as informações contidas no próprio texto, logo, o conhecimento prévio é o que determina o sentido que o leitor dará ao texto” (ZAGO, 2012, p. 62).

Atualmente, os documentos pedagógicos (DCE, AMOP e Currículo Municipal de Cascavel) têm reconhecido a linguagem como processo de interação. Com base nessa compreensão, a leitura é tratada sob a perspectiva do *autor-texto-leitor*. Essa concepção de



leitura compreende que tanto o autor, quanto o leitor e o texto são importantes no processo da leitura, devendo, portanto, serem considerados como elementos construtores de sentido.

Conforme Costa-Hübes (2010), sob essa perspectiva teórica, as atividades de leitura devem provocar o aluno a ir além da linearidade, vasculhando informações implícitas, subentendidas no texto, a partir das pistas deixadas pelo autor. Trata-se de direcionar o foco interpretativo para a “interação autor-texto-leitor” (KOCH e ELIAS, 2010, p. 12), provocando diálogos entre o conhecimento, as experiências do leitor, com os apontamentos feitos pelo autor, mediados pelo texto, no qual se encontra registrado o querer-dizer do autor, em função de possível (is) leitor (es). O texto, nesse caso, é o lugar do encontro, do diálogo, da interação, pois, conforme Koch e Elias (2010), “o lugar mesmo da interação [...] é o texto cujo sentido *não está lá*, mas é construído considerando-se, para tanto, as *sinalizações* textuais dadas pelo autor e os conhecimentos do leitor.” (KOCH e ELIAS, 2010, p. 12).

Essa perspectiva de leitura aproxima-se de outra perspectiva teórica: a discursiva. Sob a égide dessa compreensão, compreender que o autor, ao fazer uso da linguagem, interage com seu interlocutor (ouvinte/leitor), resultando numa produção de sentidos entre locutores, que ocupam posições sociais, históricas, culturais e ideológicas. Essa concepção caracteriza-se pelo diálogo e, portanto, é dialógica, conforme preceitos bakhtinianos.

Nas palavras de Bakhtin (2003), o leitor, numa situação de interação com o autor e com o texto, “ocupa simultaneamente uma posição ativa e responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente) completa-o, aplica-o, prepara para usá-lo, etc. [...] Toda compreensão é prenhe de resposta” (BAKHTIN, 2003, p. 271), o que significa dizer que leitura é diálogo, é comprometimento, é responsividade. Por isso, conforme Rojo (2002), “a leitura é vista como um ato de se colocar em relação a um discurso (texto) com outros discursos anteriores a ele, emaranhados nele e posteriores a ele, como possibilidades infinitas de réplica, gerando novos discursos/textos” (ROJO, 2002, p.02). Nessa concepção, a leitura passa a ser um processo de construção de significado, levando em conta fatores linguísticos e discursivos.

Nesse caso, as questões de leitura deverão explorar tanto o linguístico quanto o extralinguístico do texto, vasculhando, conforme orienta Bakhtin (2003), o contexto de



produção (quem produziu, quando, onde, por que, para quem, para circular em que veículo, em qual suporte etc), o conteúdo temático (o que o texto diz relacionado com o autor, com o momento histórico e com seus possíveis interlocutores, ou seja, verificando a necessidade de dizer o que foi dito naquele contexto de produção), a construção composicional (reconhecendo o gênero que organiza o texto e sua esfera social de produção) e o estilo (atentando para a seleção lexical, o estilo do autor, as marcas linguísticas, a forma de organização do enunciado).

Essa concepção de leitura corresponde a uma compreensão interacionista de linguagem, na qual o trabalho desenvolvido com a LP passa a ser considerado sob a perspectiva dialógica, contrapondo-se, assim, às visões conservadoras da língua, que a consideram como sendo um objeto autônomo, sem interferências de elementos sociais. Trata-se de compreender a linguagem de uma relação de interlocução, “momento em que os sujeitos envolvidos no discurso (locutor e interlocutor) trocam ideias por meio do uso da linguagem, influenciados pelo contexto sócio-histórico-ideológico no qual estão inseridos” (COSTA-HÜBES, 2011, p. 10).

Diante das concepções de leitura expostos, assumimos, em nossa pesquisa, a leitura como um processo discursivo, compreendendo o leitor como um sujeito ativo que dialoga com o texto e com o autor, considerando o contexto que envolve tanto a produção do texto, quanto os objetivos e/ou finalidades da leitura. Essa é a concepção que atualmente subsidia as propostas pedagógicas e orienta, teoricamente, o ensino da LP e que passaremos a analisar na entrevista realizada com os professores que atuam no 4º e 5º anos da educação básica.

ANÁLISE DA ENTREVISTA

Para sabermos realmente qual a concepção de leitura, que permeia o trabalho desenvolvido na educação básica, anos iniciais, mais precisamente nos 4º e 5º anos, realizamos uma entrevista com seis professores mais a monitora da biblioteca em uma escola da rede municipal de Cascavel, a qual, no ano de 2011, apresentou IDEB abaixo da meta projetada para o referido ano.



As perguntas para a entrevista foram previamente elaboradas através de um questionário semiestruturado para a agilização e busca de informações sobre o assunto. Assim, elencamos as seguintes perguntas para a entrevista:

1. Como você define/conceitua a leitura?
2. Qual o significado que a leitura tem em sua profissão docente?
3. Em uma escala de 0 a 10, qual o valor que você atribui à leitura em relação aos demais eixos de ensino: produção e reescrita de textos, oralidade e análise linguística?
4. Como a leitura é trabalhada em suas aulas? (instigar para ver se é só por meio de atividades de interpretação; se os alunos são levados à biblioteca e, nesse caso, com qual periodicidade; se é por meio de leitura oral etc.; o que os alunos mais leem).
5. Quando a leitura é trabalhada em suas aulas, ou seja, com qual periodicidade?
6. Seus alunos gostam de ler? Eles leem além daquilo que você sugere em sala de aula? (Não. Por quê?) – (Sim. O que mais eles leem).
7. Você, professor (a), gosta de ler? Com que frequência você lê? Quais as leituras que faz com mais frequência?

Embora a entrevista tenha sido composta por sete perguntas objetivas, nos atentaremos, neste texto, apenas para uma delas: *Como você define/conceitua a leitura?* A partir das respostas apresentadas oralmente (as quais foram gravadas em áudio), pretendemos compreender qual o conceito ou concepção de leitura que os professores têm e que, de certa forma, permeia os trabalhos desenvolvidos em sala de aula e na biblioteca.

Não iremos identificar nenhum dos professores que nos concederam a entrevista por questão de ética. Para a análise da pergunta, apenas iremos nos referir ou utilizar a sigla P1 até chegarmos ao P7 que é o último professor a nos responder a entrevista.

Em resposta à questão selecionada, os docentes teceram os seguintes comentários:



P1:.. Bom... acredito que leitura não é somente decodificar os signos, mas vai muito mais, além disso... é saber ler o que está em nossa volta, o que está explícito e,... também.... aquilo que está implícito. Não é só quem sabe ler que faz a leitura,... alguns analfabetos leem melhor de quem sabe ler.

P2: Acho que, a leitura é tudo na vida do indivíduo.... existe vários tipos de leitura... leitura de mundo, leitura codificada... Mesmo que a pessoa não entende ou não conhece letras.... ela pode ler e aprender.

P3: Pra mim... leitura é todo o processo de ler, seja a leitura apontada... a coletiva ou individual ou de tudo que vemos ou que podemos ler...

P4: Eu penso que... leitura não é somente a leitura de livros. A verdadeira leitura é aquela onde o leitor possa perceber outros tipos de leitura inseridos no nosso dia a dia. Por exemplo....: placa de trânsito, outdoors. E,... não somente ler, mas interpretar o que está lendo.

P5: A leitura.... para mim.... é compreender o mundo... não se limita somente a letras e códigos...

P6: A leitura no meu ver é um ato prazeroso, que as pessoas viagem no tempo sem sair do lugar.... E, devemos passar esse prazer para os nossos alunos...

P7: A leitura é um processo psicológico complexo..... que exige maturação do sistema cerebral... interação entre sujeitos e objetos.... diálogo... conversação... A leitura compreende no meu ver e pensar.... a construção da linguagem que é permeada de símbolos, historicidade e a visão de totalidade...

Percebemos que os professores apresentam conceitos de leitura bem diversificados e, ao mesmo tempo, um tanto confuso, demonstrando imprecisão em conceituar a leitura. Alguns enfatizam bastante a leitura decodificação (perspectiva no texto), enquanto que outros se aproximam de uma perspectiva interacionista, superando, assim, uma visão mecânica, a qual tem características da codificação e decodificação dos sinais gráficos.

Vejam como essas reflexões transparecem na fala dos professores: P1, por exemplo, compreende a leitura como uma forma de decodificação “é saber ler o que está explícito”, quanto de inferênciação “aquilo que está implícito”. Ler, sob essa premissa, significa ir ao texto e, por meio de estratégias cognitivas que são próprias do leitor, compreender o texto. Visualizamos, nessas palavras, alguns indícios da leitura com



perspectiva no leitor. Todavia, P1 vai além quando afirma que “Não é só quem sabe ler que faz a leitura,... alguns analfabetos leem melhor de quem sabe ler”. Com essa afirmação, ele se aproxima de uma perspectiva discursiva de leitura, considerando o ato de ler como qualquer ação de linguagem que promova a interação entre os interlocutores. Trata-se de uma compreensão que se relaciona com a prática de letramento, tão defendida hoje na educação.

Essa mesma compreensão aparece na resposta de P2 quando afirma “Mesmo que a pessoa não entende ou não conhece letras.... ela pode ler e aprender”. Novamente a leitura é definida a partir do que conceituou Paulo Freire como “leitura de mundo”, conceito que subjaz a prática de letramento e quem também está presente na fala de P5: “A leitura.... para mim.... é compreender o mundo... não se limita somente a letras e códigos”. Essa compreensão se sustenta, conforme já dito, em uma perspectiva discursiva de linguagem e de leitura, pois, conforme explica Costa-Hübes (2011), sob esse enfoque “[...] A linguagem passou a ser interpretada como ação humana mediadora entre o homem e a sociedade, por ajudá-lo a entender, a interpretar, a representar, a influenciar, a modificar e a transformar a realidade” (COSTA-HÜBES, 2011, p. 5). Dada à complexidade desse fenômeno em análise, podemos dizer que a linguagem e a leitura mediam o processo de interação, uma vez que é na e pela linguagem e pela leitura que ocorre a interação social, permitindo que o leitor compreenda, leia o mundo a sua volta, além de textos escritos.

P6, por sua vez, resume a leitura como “um ato prazeroso, que as pessoas viagem no tempo sem sair do lugar.... E, devemos passar esse prazer para os nossos alunos”. Logo, a leitura lhe é definida como a leitura-prazer, encantamento, fascínio. Essa compreensão, mesmo que inconscientemente para P6, se sustenta em um viés cognitivista, pois, na leitura, o que importa é o leitor, sua intenção, seu interesse, seu envolvimento com o texto. Lógico que isso é importante e necessário à leitura. Todavia, não podemos reduzir apenas nisso, uma vez que existem outras necessidades de leitura (buscar informações, questionar, estudar etc.), o que nem sempre vem acompanhada de prazer. E, nesse caso, a leitura não seria tão importante quanto aquela? Eis, então, a necessidade de, na escola, apresentarmos aos alunos e trabalharmos com todos os tipos de leitura e não apenas aquelas que lhes despertem o prazer.



Essa visão cognitivista é reforçada, mais uma vez, pela fala de P7: “A leitura é um processo psicológico complexo..... que exige maturação do sistema cerebral...”. Nessa fala fica evidente a compreensão de leitura como um processo biológico. Todavia, essa mesma professora, ao mesmo tempo em que sustenta uma concepção cognitivista, vai além ao dizer que a leitura é “interação entre sujeitos e objetos.... diálogo... conversação... A leitura compreende no meu ver e pensar.... a construção da linguagem que é permeada de símbolos, historicidade e a visão de totalidade...”. Por meio das palavras “interação entre sujeitos”, “diálogo”, “historicidade” e “visão de totalidade”, P7 recupera uma compreensão discursiva e bakhtiniana de leitura e de linguagem, dando-nos indícios de que está avançando nessa direção.

Como podemos perceber o discurso da maioria dos professores entrevistados, embora um tanto instável, já apontam para uma perspectiva discursiva de linguagem de leitura, o que pode ser consequência de estudos, leituras e reflexões sobre os documentos pedagógicos e teorias que orientam hoje o ensino. Podemos dizer, então, que discursivamente, os professores compreendam a leitura como dialógica e interativa e que, portanto, devem conduzir o ensino nessa direção.

Mas será que essa compreensão também está presente na sala de aula, nas atividades de ensino da leitura, na recepção dos alunos na biblioteca? Esta, é uma outra questão, que pretendemos responder com a continuidade de nossa pesquisa, ao refletir sobre as aulas observadas e analisar os documentos coletados.

A partir das respostas dadas, justificamos essa instabilidade revelada recorrendo ao fato de que as últimas décadas foram marcadas por mudanças significativas nas concepções de leitura, de escrita e de alfabetização, impulsionadas por críticas acentuadas ao modelo tradicional de ensino. Com isso, percebeu-se que não bastava apenas se ter o domínio do código escrito; era necessário saber fazer uso dele em contextos diversos. Surgiu naquele cenário então, o conceito de letramento, acompanhado pela frase emblemática é preciso “alfabetizar letrando”. Todas essas mudanças se refletem no discurso do professor que, em meio a tantas discussões e proposições, mostra-se a caminho, procurando acertar e entender tudo que lhe é muitas vezes imposto.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso objetivo ao iniciarmos este texto foi o de refletir sobre as concepções de leitura que se evidenciam no discurso do professor para, em outro momento, relacioná-la com as atividades de ensino na sala de aula.

Percebemos, através da entrevista, que os professores embora de forma difusa, tem consciência da importância da leitura e, ao conceitua-la, tentam fazer a partir das teorias que orientam o ensino, mesmo que ainda não encontrem as palavras certas para se expressarem.

As respostas deixaram entrever a influência que determinadas concepções exercem sobre o discurso do professor, de modo que ele passe a conotar, por meio de sua fala, aquela concepção de leitura. Isso ficou evidente em relação à perspectiva cognitiva de leitura.

Mas como a ciência avança, os estudos persistem e novas propostas vão surgindo, o conceito de letramento e de leitura de Paulo Freire (1997) se destacou: “*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*” (FREIRE, 1997, p.11.). Essa compreensão, que dialoga com uma perspectiva discursiva de leitura, demonstra que o professor não está parado. Ao contrário, está atendo às discussões e proposições, e procura, dentro de seu contexto de ensino, se aproximar de outras propostas, sempre na expectativa de melhorar a capacidade de leitura de seus alunos.

REFERÊNCIAS

AMOP, Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. **Currículo básico para a escola pública municipal**: educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais) Cascavel, Paraná: Assoeste, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. O problema do texto na Linguística, na Filologia e em outras ciências humanas. In.: _____. **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 307-335.



BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação: **Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2009.

_____. Ministério da Educação: **Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2011.

CASCADEL. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo para rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel: ensino fundamental - anos iniciais**. Cascavel, PR: SEMED, 2007.

COSTA-HÜBES, T. da C. concepção de leitura na sequência didática. In.: Anais da **13ª JELL – Jornada de Estudos Linguísticos e Literários**. Leitura e seus desdobramentos. Marechal Cândido Rondon, PR: EDUNIOESTE, 2010. p.247-256

GERALDI, J. W. **A sala de aula é uma oficina de dizer idéias**. *Nova Escola*. (set.), 18-20, 1994.

_____. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**. 9. ed. Campinas: Pontes, 2002.

_____. O conhecimento prévio da leitura. In: _____. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 11. ed. Campinas: Pontes, 2008.

KOCK, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed., 3. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

LEFFA, V. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: _____;

PEREIRA, A. **O ensino de leitura e produção: alternativas de renovação**. Pelotas: Educat, 1999.

MENEGASSI, R. J. **Compreensão e interpretação no processo de leitura: Noções básicas ao professor**. *Revista Unimar*, Maringá-PR, 17(1): 85-94, 1995.

_____. ANGELO, C. M. P. **Conceitos de leitura**. In: MENEGASSI, R. J. (org.). *Leitura e ensino – Formação de Professores EAD*, 19. Maringá: EDUEM, 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: 33ª Ed**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 41. ed. São Paulo: Cortez, 1992.



PARANÁ. Secretária de Estado da Educação; Superintendência de Educação; Departamento de Ensino de Primeiro Grau. **Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná**. Curitiba: SEED, 2008.

ROJO, R. H. R. **A concepção de leitor e produtor de textos nos PCNs**: “Ler é melhor do que estudar”. In M. T. A. Freitas & S. R. Costa (orgs) *Leitura e*

Escrita na Formação de Professores, pp. 31-52. SP: Musa/UFJF/INEPCOMPED. 2002

_____. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. In : FREITAS, M. T. de A.; COSTA, S. R.(Orgs). *Leitura e escrita na formação de professores*. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2002.

ZAGO, L. P. **Repensando a(s) concepção (ões) de leitura na formação continuada: implicações (ou não) no processo de (re) organização da prática pedagógica**. (Dissertação de mestrado). Programa de Pós-graduação em Letras, Cascavel: UNIOESTE, 2012.