

CONCEPÇÕES DE LEITURA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

READING CONCEPTIONS IN THE PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOK FOR THE FINAL YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL

RUTH MARQUES MELO¹

Universidade de Pernambuco
<https://orcid.org/0000-0001-6590-0964>
ruth.melo@upe.br

SILVIO NUNES DA SILVA JÚNIOR²

Universidade de Pernambuco
<https://orcid.org/0000-0003-1753-399X>
silvio.nunesj@upe.br

RESUMO: Este estudo objetiva apresentar uma discussão sobre as concepções de leitura que orientam atividades de um livro didático de Língua Portuguesa para o 7º ano do Ensino Fundamental. Para tanto, o aporte teórico utilizado para a pesquisa abarca as vozes de autores como Freire (2003), Marcuschi (2008), Menegassi (2005), Coracini (1995), Koch e Elias (2008), Barbosa (2008) e outros. A metodologia é qualitativa e de vertente documental, pois propõe uma análise interpretativa de práticas discursivas que compõem um determinado documento. O *corpus* de análise é composto por 3 (três) atividades encontradas no livro *Geração Alpha Língua Portuguesa - 7º Ano*, de autoria de Cibele L. Costa, Everaldo Nogueira e Greta Marchetti, publicado em 2019, pelas Edições Sm. Os resultados mostram que o livro didático analisado apresenta em sua estrutura três perspectivas de leitura, estas sendo: a estruturalista, a cognitiva e a interacionista. A oscilação entre as perspectivas se torna prejudicial para as práticas de ensino, uma vez que nem sempre a formação do professor é tão significativa a ponto de formar sujeitos que questionem materiais didáticos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Concepções de leitura; Língua Portuguesa; Livro Didático.

1 Graduada em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade de Pernambuco.

2 Doutor em Linguística pela UFAL, com pós-doutorado em Educação pela UNEB. Professor da Universidade de Pernambuco – UPE Garanhuns, Pernambuco.

ABSTRACT: This study aims to present a discussion about the reading concepts that guide activities of a Portuguese language textbook for the 7th grade of elementary school. Therefore, the theoretical contribution used for the research includes the voices of authors such as Freire (2003), Marcuschi (2008), Menegassi (2005), Coracini (1995), Koch and Elias (2008), Barbosa (2008) and others. The methodology is qualitative and documental, as it proposes an interpretative analysis of discursive practices that make up a given document. The corpus of analysis consists of 3 (three) activities offered by the book *Geração Alpha Língua Portuguesa - 7º Ano*, authored by Cibele L. Costa, Everaldo Nogueira and Greta Marchetti, published in 2019, by Edições Sm. The results show that the analyzed textbook presents in its structure three reading perspectives, these being: the structuralist, the cognitive and the interactionist. The oscillation between perspectives becomes harmful to teaching practices, since the training of teachers is not always so significant as to form subjects who question teaching materials.

KEYWORDS: Teaching; Reading conceptions; Portuguese language; Textbook.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No atual cenário educacional brasileiro, muito se discute sobre o ensino da Língua Portuguesa e as concepções que embasam as ações de sala de aula. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta, em sua estrutura, algumas das principais concepções que orientam o trabalho com a Língua Portuguesa no campo pedagógico, que são voltadas à oralidade, à produção escrita, à análise linguística/semiótica e à leitura. Estando de acordo com o citado documento (BRASIL, 2017), compreende-se que para o desenvolvimento de práticas que garantam aos estudantes um ensino de qualidade, é preciso ver a escola como um contexto que possa frutificar uma sociedade justa, democrática e inclusiva, ou, nos termos de Silva Júnior (2021), uma arena responsiva.

A BNCC entende oralidade, produção escrita, análise linguística/semiótica e leitura como eixos integrantes do ensino da Língua Portuguesa. Mesmo sabendo que esses eixos se integram entre si, determinou-se, para o presente trabalho, o foco no eixo leitura, uma vez que ele é considerado uma atividade social complexa que se efetiva, essencialmente, por meio da presença e da palavra do outro. Ou seja, a atividade de leitura é interlocutiva, de modo que o significado não está nem no texto nem no leitor, mas nas convenções de interação social que ocorrem durante o processo.

Muitas definições são associadas ao termo leitura, o que, naturalmente, remetem a diversos aparatos teóricos e, também, metodológicos. Partindo disso, este trabalho tem

o objetivo de investigar as concepções de leitura imersas em atividades pedagógicas do livro didático *Geração Alpha Língua Portuguesa - 7º Ano*, de autoria de Cibele L. Costa, Everaldo Nogueira e Greta Marchetti, publicado em 2019, pelas Edições Sm, voltado ao ensino fundamental anos finais. Mais especificamente, são discutidas três perspectivas de caracterização da leitura, estas sendo: a estruturalista (foco no texto), a cognitiva (foco no leitor) e a interacionista (foco na interação autor-texto-leitor). A metodologia da pesquisa é qualitativa de vertente documental. Os critérios para a escolha do livro supracitado foram: a atualidade (ano de publicação), o nível (fundamental) e a adesão pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelas redes de ensino de municípios de Pernambuco, estado no qual fica situada a IES que deu amparo para a produção deste trabalho.

Com base nisso, a questão de pesquisa é: Quais as orientações teóricas das atividades de leitura no livro didático de Língua Portuguesa para o 7º ano do ensino fundamental? Para dar conta do objetivo, o trabalho está estruturado, além das considerações iniciais e finais, em mais duas seções, tais como: o eixo leitura e a leitura em diferentes perspectivas.

O EIXO LEITURA

A leitura contribui de modo significativo para a formação dos sujeitos, influenciando-os no desenvolvimento do pensamento crítico, na própria vivência em sociedade e propiciando a ampliação das suas visões e interpretação de mundo, além das suas experiências particulares que constituem cada um como ser humano. Para que haja a efetivação dessas consequências do ato de ler, é de grande valia que a leitura seja adaptada às condições de cada leitor, respeitando as situações socioculturais de cada um.

Dessa maneira, para que as práticas de leitura na sala de aula possam frutificar a formação de reais leitores e não de meros decodificadores é necessário um trabalho comprometido com a língua em todos os eixos que a compõem, principalmente no que se refere às abordagens com a escrita. A leitura é parte fundamental do saber, pois, por meio de sua prática, pode-se haver uma fundamentação das compreensões do

sujeito sobre ele mesmo, o outro e o mundo, acarretando posicionamentos, opiniões e reflexões. O termo *leitura* é algo muito discutido no meio acadêmico. Existem muitas discussões acerca de como pode-se defini-lo e neste espaço trazemos algumas das propostas mais utilizadas na atualidade.

Numa perspectiva denotativa, Ferreira (2010) conceitua a leitura como arte ou ato de ler, levando em conta o conjunto de conhecimentos adquiridos com a leitura, a maneira de interpretar um conjunto de informações, o registro da medição feita por um instrumento, bem como a decodificação de dados a partir de determinado suporte. O ensino de leitura assume, nas aulas de Língua Portuguesa, particular relevância. Conforme Freire (2003, p. 5), “o aluno necessita ser preparado para tornar-se o sujeito do ato de ler”. Para tanto, é preciso que ele se torne apto a não somente aprender a significação dos textos com que se defronta, mas, também, a ser capacitado para reconstruir e reinventar. Ainda para Freire (2003, p. 5), “A leitura boa é a leitura que nos empurra para a vida, que nos leva para dentro do mundo que nos interessa viver”. Segundo o mesmo autor, para o desenvolvimento do hábito da leitura, é importante ler tudo aquilo que produz uma identificação com a vivência diária do sujeito. Conseqüentemente, a leitura não pode funcionar para a memorização de informações, mas, sim, para situações em que o sujeito possa participar da escolha dos textos e, ainda, possa questionar coletivamente as diversas temáticas.

É válido salientar que diferentes sujeitos, lendo o mesmo texto, apresentam variações na compreensão dos sentidos, uma vez que isso depende dos seus propósitos, conhecimentos armazenados em sua memória, suas atitudes, esquemas conceptuais, da cultura social de cada sujeito, entre outros aspectos (GOODMAN, 1987). Segundo Goodman (1987), na visão sociocognitiva, para que seja possível uma melhor compreensão é necessário que o leitor conclua sua leitura, explique melhor, “complemente a informação disponível utilizando o conhecimento de conceptual e linguístico e os esquemas que já possui” (GOODMAN, 1987, p. 17). Os esquemas formam uma “rede de conhecimentos” que são armazenados de modo organizado na memória do leitor e que são acionados quando ele processa o texto. Por outro lado, Rangel e Rojo (2010, p. 86) vão destacar que

Na leitura, não se age apenas decodificando, isto é, juntando letras, sílabas, palavras, frases, porque ler é muito mais do que apenas decodificar. Ler é atribuir sentidos. E,

ao compreender o texto como um todo coerente, o leitor pode ser capaz de refletir sobre ele, de criticá-lo, de saber como usá-lo em sua vida.

Nesse sentido, a leitura deve possuir um significado para o leitor, pois ela possibilita a construção progressiva de novos conhecimentos por meio da compreensão do texto e, conseqüentemente, do mundo. Só se aprende a ler lendo. Não é somente decodificar as palavras, mas atribuir sentido de acordo com as experiências que o leitor construiu durante a sua trajetória de vida. Sendo assim, estimular a leitura, desde os primeiros anos de vida, é de extrema importância para a consolidação do aprendizado nas diversas áreas de conhecimento, o que acarreta o despertar de uma conscientização e um aprimoramento das reflexões na constituição da escrita, no desenvolvimento das interações do leitor e demais práticas de linguagem na sociedade.

Nessa linha de pensamento, Rangel e Rojo (2010, p. 86) afirmam que “Não adianta mandar o aluno ler dizendo-lhe: “Leia porque a informação está aí”. Muito menos adianta mandar abrir o livro didático e copiar o texto que lá está”. Agindo dessa maneira não haverá a compreensão do texto. A leitura deve fluir juntamente com vontades e desejos por parte do leitor; caso contrário, a realização de cópias desenvolverá apenas atividades motoras. O leitor é responsável por atribuir o significado ao texto, processando as diversas informações que ele traz e os significados são baseados nos processos interacionais.

Segundo Koch e Elias (2008), a leitura está além de apenas ocupar um importante espaço na vida do leitor. De acordo com as autoras, o ato de ler é constituído quando há uma junção dos sujeitos sociáveis com a linguagem sociocognitiva, possibilitando um contato efetivo com os elementos apresentados no texto. Com isso, o leitor está em contato direto com as palavras que compõem o texto, percebendo o grau de sentido que cada uma delas possui. A partir das discussões de Rangel e Rojo (2010), cabe lembrar que o processo de letramento é algo bastante visado quando o assunto é o desenvolvimento das práticas leitoras e de escrita dos alunos. Tal processo é iniciado na escola, contexto portador de características que estimulam o aluno a despertar a prática de leitura, promovendo o processo de interação por meio de conhecimentos gerais, levando os sujeitos à promoção do pensamento crítico, fatores são oriundos de práticas significativas de leitura na sala de aula. Nessa perspectiva,

Há um componente social no ato de ler. Lemos para nos conectarmos ao outro que escreveu o texto, para saber o que ele quis dizer, o que quis significar. Mas lemos também para responder às nossas perguntas, aos nossos objetivos (RANGEL; ROJO, 2010, p. 87).

Entende-se que a leitura pode transformar o sujeito no modo de pensar, de organizar as suas ideias e adquirir, por intermédio do hábito de ler, respostas para dúvidas que podem surgir sobre qualquer assunto, mas não somente para cumprir as atividades exigidas na sala de aula. Contribuindo com esta discussão, Freire (2003, p. 13) afirma que “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Com base nisso, o aprimoramento da leitura pressupõe um bom desenvolvimento dos sujeitos na ampliação de olhares a partir de situações vivenciadas no dia a dia, juntamente com a efetivação da aprendizagem e o enriquecimento do vocabulário. Esses elementos implicam a capacidade de compreender o que está lendo e, através disso, aprimorar outras habilidades.

Dessa maneira,

Estudar seriamente um texto é estudar o estudo de quem, estudando, o escreveu. É perceber o condicionamento histórico-sociológico do conhecimento. É buscar as relações entre o conteúdo em estudo e outras dimensões afins do conhecimento. Estudar é uma forma de reinventar, de recriar, de reescrever – tarefa de sujeito e não de objeto. Desta maneira, não é possível a quem estuda, numa tal perspectiva, alienar-se ao texto, renunciando assim à sua atitude crítica em face dele (FREIRE, 2003, p. 12).

Freire (2003) defende claramente o ato de estudar o texto com seriedade, explorá-lo para que a leitura não seja o exercício de coletar informações, mas o de construir sentidos. Evidenciar a prática de leitura no ensino é essencial para que haja a compreensão daquilo que está sendo lido. Somente com o hábito de ler é possível desenvolver cada vez mais o processo de aprimoramento das práticas de linguagem. Portanto, tendo como ponto de partida a multiplicidade de significados possíveis nas atividades de leitura, é possível ultrapassar os limites da significação pronta.

A seguir, discute-se sobre algumas concepções de leitura em atividades propostas dentro do livro didático.

A LEITURA EM DIFERENTES PERSPECTIVAS

Tomando como base o que foi apresentado sobre a leitura, é válido expor algumas das diferentes perspectivas existentes do ponto de vista teórico e prático a respeito do tema. São abordadas, neste espaço, as perspectivas de leitura estruturalista, cognitiva e interacionista, em articulação com três atividades presentes no livro didático *Geração Alpha Língua Portuguesa - 7º Ano*, de autoria de Cibele L. Costa, Everaldo Nogueira e Greta Marchetti, publicado em 2019, pelas Edições Sm.

A LEITURA NA PERSPECTIVA ESTRUTURALISTA

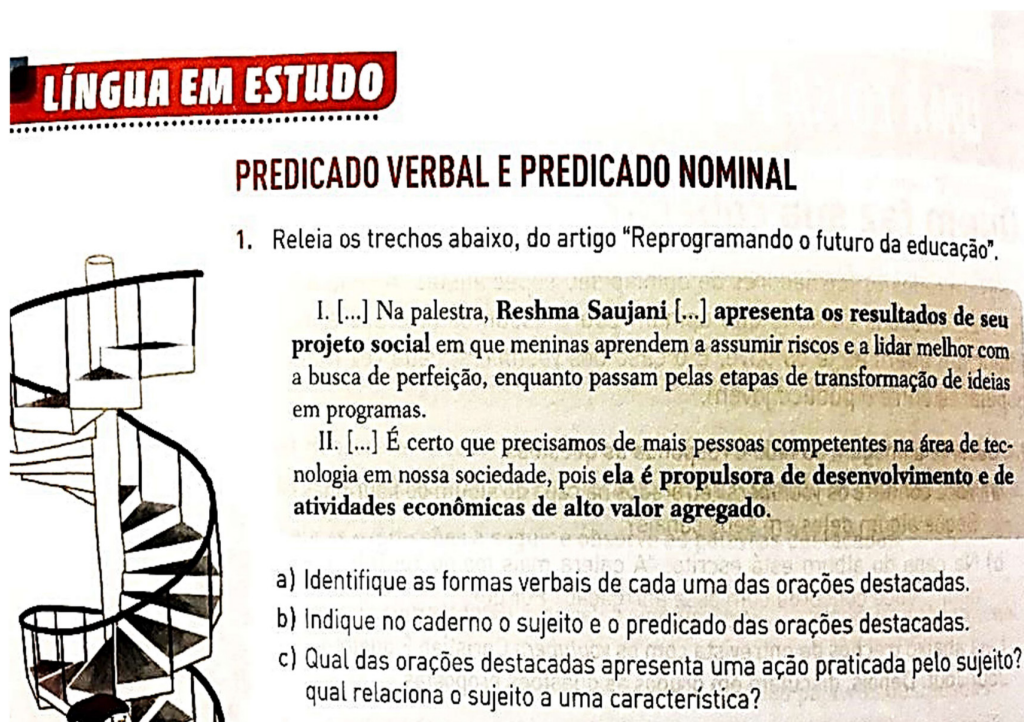
A leitura na visão estruturalista, de acordo com Kato (1985), tem o texto como fonte única de sentido, orientando-se por uma visão mecanicista da linguagem. Nessa teoria, a definição de leitura se dá a partir do sentido universal dado às palavras e às frases, estando ligado inteiramente a uma perspectiva formal e inflexível. É no estruturalismo que surge o conceito de decodificação, que se refere à capacidade de decifrar o que está escrito para captar o significado de letras e sons, compreendendo, dessa maneira, a língua como um código. Nesse contexto, o percurso que faz a informação chegar até o leitor torna-se ascendente, ou seja, do texto para o leitor, fazendo com que o sentido seja “achado”, independente do contexto e da situação de interação. Consequentemente, o leitor recebe apenas a informação que está presente no texto. Esta concepção se aproxima daquilo que Geraldi (1984) denomina *linguagem como instrumento de comunicação*, e que Volóchinov (2017) entende como *objetivismo abstrato*, justamente por este modo de compreender língua, linguagem e leitura se aproximar das premissas de Saussure (2006 [1916]).

Para Menegassi (2005, p. 18), a leitura, no plano estruturalista, é vista como um processo passivo de simples reconhecimento de palavras e ideias, em uma clara demonstração de capacidade de cópia de informações. Tal modelo apresenta a ideia de que o leitor inicia a leitura a partir dos níveis inferiores do texto para sucessivamente formar as diferentes unidades linguísticas e alcançar os níveis superiores. Com base nisso, a leitura passa a ser iniciada a partir das letras e sílabas para, depois, ampliar-

se às palavras e textos. Ainda para Menegassi (2005, p. 19), os processos de leitura alicerçam os métodos de alfabetização que se preocupam com letras, sílabas, até chegar às palavras, e só assim poderão ser lidas, como muitas vezes é observado nos manuais didáticos, os quais solicitam respostas a um questionário que exige apenas a busca por informações na superfície textual.

A leitura, no prisma estruturalista, não estimula o aluno a um real processo de compreensão, pois se busca apenas uma cópia do que já está no texto. A seguir, apresenta-se uma atividade retirada do livro didático já mencionado, a fim de exemplificar na prática a perspectiva estruturalista de ensino da leitura.

Figura 1 – Atividade de leitura na perspectiva estruturalista.



LÍNGUA EM ESTUDO

PREDICADO VERBAL E PREDICADO NOMINAL

1. Releia os trechos abaixo, do artigo "Reprogramando o futuro da educação".

I. [...] Na palestra, **Reshma Saujani** [...] **apresenta os resultados de seu projeto social** em que meninas aprendem a assumir riscos e a lidar melhor com a busca de perfeição, enquanto passam pelas etapas de transformação de ideias em programas.

II. [...] É certo que precisamos de mais pessoas competentes na área de tecnologia em nossa sociedade, pois **ela é propulsora de desenvolvimento e de atividades econômicas de alto valor agregado.**

a) Identifique as formas verbais de cada uma das orações destacadas.
b) Indique no caderno o sujeito e o predicado das orações destacadas.
c) Qual das orações destacadas apresenta uma ação praticada pelo sujeito? E qual relaciona o sujeito a uma característica?

Fonte: Costa, Nogueira e Marchetti (2019).

A atividade apresentada na Figura 1 se vincula à concepção estruturalista, uma vez que nas questões não há outro objetivo a não ser identificar as formas verbais. Estes comandos, como já destacado, caracterizam-se por observações na superfície do texto, impossibilitando que haja qualquer reflexão por parte do aluno que vai contactar com a atividade. Com isso, é possível observar que apenas o ensino da gramática é

evidenciado nessa questão, excluindo a situação de interação e a real compreensão do sujeito sobre o texto.

Na concepção da língua que embasa essas questões, é observado que se refere a uma visão estrutural de leitura processada e objetiva. Isso fica nítido quando é apenas pedido para “identificar as formas verbais de uma das orações destacadas” e para “analisar qual das orações apresenta a ação praticada pelo sujeito”. Assim, pede-se para expor na resposta somente o que já está no texto, sem que haja a interferência de novos sentidos produzidos pelos leitores enquanto sujeitos ativos. A leitura é processada das palavras para o texto e o aluno-leitor tem de identificar as informações que estão sendo pedidas nas questões de forma vaga, apenas decodificando os termos sem dar conta dos sentidos e objetivos da atividade.

Para tanto, é válido frisar que o texto não deve somente trazer à tona os aspectos gramaticais, funcionando como um exercício mecânico de identificação dos termos que compõem o texto. É necessário se voltar a uma noção de texto em articulação com o contexto, em que o leitor deve reconhecer e problematizar, tendo a capacidade de entender as palavras que foram utilizadas na estrutura do texto, para, enfim, estabelecer seu próprio ponto de vista. Como se pode ver, todas as questões relacionadas ao texto do gênero tirinha estão partindo do princípio estruturalista no que se refere à leitura. O sentido do texto está somente ligado à estrutura e ao significado das palavras de uma forma mecânica que não explora de forma ampla a interpretação mais aprofundada do que está exposto no texto. É possível perceber que as questões abordadas na atividade não exigem do leitor interação ou debate com o interlocutor, não se discute sobre o texto, não possibilita uma abertura para interpretações e exposição de ideias ou pontos de vista.

Nessa linha de pensamento, não se propõe que atividades, como a apresentada na Figura 1, sejam totalmente excluídas de materiais didáticos e, por consequência, das salas de aula de Língua Portuguesa. Para que as questões não funcionem somente como uma observação vaga do texto, pode-se instigar os estudantes a pensarem e exporem suas opiniões sobre todo e qualquer texto analisado na sala de aula. É muito comum encontrar, nos livros didáticos, perguntas sobre o texto apenas com os termos identifique e explique, questões a partir das quais basta o aluno analisar superficialmente o conteúdo para detectar as palavras que estão propriamente repetidas na própria

pergunta. De acordo com Coracini (1995), nesses tipos de comandos, a prática de leitura torna-se um exercício mecânico, baseado na mera prática de diferenciar o significado literal em oposição ao metafórico, o denotativo em relação ao conotativo e, ainda, distinguir o objetivo e o subjetivo.

Para tanto, o texto, visto como uma abordagem mecânica/estrutural da língua, é alvo de identificação de estruturas formais da língua. No estruturalismo, a leitura é definida como unicamente correta sem uma desenvoltura eficaz que faça com que o aluno desenvolva os seus posicionamentos sobre diversos temas importantes para serem discutidos na sala de aula de Língua Portuguesa.

Uma outra perspectiva que contribui para as discussões sobre a leitura na sala de aula é a cognitiva.

A LEITURA NA PERSPECTIVA COGNITIVA

Na perspectiva cognitiva de leitura, o leitor está sempre em primeiro plano. Tem-se a ideia de que não se lê apenas para decodificar as palavras e esquematizar um procedimento mecânico e linear. O processo de leitura se dá do leitor para o texto, e o leitor é o grande responsável pelos sentidos desse texto. A leitura, nessa concepção, é permeada pelo conhecimento de mundo que cada sujeito possui e é por meio desses conhecimentos que ele atribui significado ao texto. Essa perspectiva de compreender a leitura é filiada à teoria Psicolinguística, que entende o funcionamento de uma determinada língua dentro de procedimentos de análise. Na Psicolinguística, destacam-se estudos sobre a aquisição da segunda língua, por exemplo.

É importante evidenciar que diferentes pessoas, lendo o mesmo texto, desenvolvem variações na compreensão do que está sendo lido. Isso depende inteiramente dos propósitos, dos conhecimentos que cada sujeito possui armazenado em sua memória, suas experiências culturais e sociais, objetivos e formas de interpretação do mundo. Na Linguística Textual, Marcuschi (2008) entende que o processo de compreensão é muito complexo. Há sempre uma teoria hegemônica que seja mais definitiva e correta.

Ler é um ato de produção e apropriação de sentido que nunca é definitivo e completo. A posição de ler mais não é um ato simples de extração ou identificação de sentido, mas sim é uma aventura, e nesse terreno não há garantias absolutas ou completas (MARCUSCHI, 2008, p. 228).

Desse modo, Marcuschi (2008) vai contra a concepção da Psicolinguística por não acreditar que o leitor possa “inventar” sentidos para o que lê.

Para tanto, a perspectiva cognitiva delega que é necessário ter clareza quanto ao fato de que a compreensão está ligada a esquemas cognitivos internalizados, mas não individuais e únicos. Possuir conhecimento é um ato social e não uma ação interior de alguém isolado, pois o processo de aprendizagem desenvolve-se quando há interação. O processo de compreensão é diferente do que se conhece por entendimento, pois exige habilidade, trabalho e interação em sociedade. Quando se lê algo, pode-se haver um entendimento, mas nem sempre a compreensão é efetivamente desenvolvida. O compreender pode se dar no modo de agir com o outro dentro de uma situação sociocultural.

Segundo Coracini (1995), a visão cognitiva sobre a leitura é vista como interação entre os componentes do ato da comunicação escrita. A partir do sistema cognitivo que cada sujeito possui, é possível desenvolver a percepção, a atenção, a memória, a linguagem e as funções executivas que armazenam os conhecimentos adquiridos socialmente, os quais, com o ato de ler, confrontam-se com os dados do texto para, por fim, atribuir o sentido.

Na Figura 2, é possível observar como a perspectiva cognitiva pode orientar uma atividade de ensino.

Figura 2 – Atividade de leitura na perspectiva cognitiva.

O olhar do fotógrafo

Uma situação passageira e aparentemente banal – um homem nadando no mar – é capturada e eternizada por um cronista, que acentua o caráter poético dessa experiência por meio do uso expressivo da linguagem. Nesta seção, você vai conhecer o trabalho do fotógrafo estadunidense Clark Little, que captura e eterniza suas experiências no mar por meio da lente de uma máquina fotográfica.

1. Observe atentamente a imagem a seguir e responda às questões.



- Por que é possível dizer que essa imagem é inusitada?
- O que você vê na fotografia?
- Onde o fotógrafo se posicionou para fazer esse registro?
- Quais são as impressões e as sensações que a foto provoca em você?
- O fotógrafo intitulou essa imagem de "Yuki cave". *Yuki* significa "neve" em japonês e *cave* significa "caverna" em inglês. Sabendo disso, formule uma explicação, dizendo por que o autor da foto deu esse título a ela.

Fonte: Costa, Nogueira e Marchetti (2019).

Nessa perspectiva, o leitor complementa a informação disponível de acordo com seu conhecimento conceptual, linguístico e os esquemas que já possui, adquiridos por meio de suas experiências pessoais. O tipo de leitura que foi proposto para o estudante denomina-se visual, pois é através da análise e da observação da imagem de uma onda, capturada pelo fotógrafo Clark Little, que se desenvolve a compreensão do texto, para, então, ser possível organizar as respostas das questões. O pequeno texto trazido antes da imagem comporta apenas informações básicas sobre a foto, como, por

exemplo, em qual local foi capturada e, posteriormente, uma suposta apresentação sobre quem a capturou.

A partir das questões da atividade, percebe-se que a leitura se restringe ao plano visual, ou seja, ao observar a imagem apresentada o aluno consegue identificar o que é solicitado nas perguntas. De início, o aluno precisa saber o que significa a palavra “inusitada”, uma vez que é preciso associar a imagem observada ao significado dela. Em seguida, é solicitado que o aluno explique o que se vê na fotografia e sobre o modo como o fotógrafo se posicionou para fazer a captura, podendo, assim, haver o levantamento de hipóteses, estabelecendo o sentido individual de interpretação. Mais adiante, pergunta-se quais as impressões e sensações que a foto provoca, abrindo espaço para cada um explicar suas concepções e pontos de vista sobre a imagem apresentada. Na última questão, é solicitado que o aluno explique o significado do título da imagem, que foi escolhido pelo próprio fotógrafo que a capturou, utilizando-se, inclusive, de termos em outros idiomas, como o japonês e o inglês para nomeá-la. Com isso, o discente pode expor o seu entendimento sobre o fato, explicando o porquê de o autor ter praticado o ato.

Percebe-se que uma atividade, como a que consta na Figura 2, pode condicionar a uma compreensão confusa por parte do professor e dos alunos. Os comandos dados nas questões acabam levando a abordagem de ensino para uma reprodução de teorias que se embasam na importância de o aluno ser totalmente livre para atribuir sentido sem qualquer explicação plausível. A partir disso, o leitor tem papel altamente decisivo para instaurar os sentidos no texto à medida em que se levanta hipóteses sobre diversas questões. Se a compreensão do texto é realizada mediante as deduções e as conclusões do leitor segundo seus conhecimentos prévios, quanto maior for o acervo de informações que o leitor possui a respeito do texto menor será a dependência para conseguir estabelecer a compreensão textual.

Ainda na perspectiva cognitiva, o leitor é visto como sujeito totalmente autônomo, pois cabe a ele entender o que está sendo lido, acionando uma interação entre o texto e seus conhecimentos gerais. A esse respeito, Coracini (1995) afirma que tal modelo entende a leitura como processo ativo de construção mental. Por conseguinte, ler consiste em ativar pacotes de conhecimentos estruturados, acompanhados de instruções para o seu uso. A crítica feita pela autora quanto ao modelo cognitivo é

representada por um controle na construção do sentido, pois o sujeito se concebe como fonte e origem do sentido do texto.

Diferindo dessa visão, surge a perspectiva interacionista.

A LEITURA NA PERSPECTIVA INTERACIONISTA

Na perspectiva interacionista, o texto e o leitor são fundamentais para que haja o processo de leitura. Com isso, para estabelecer a produção de sentido é necessária uma interação entre autor, texto, contexto e leitor. O sentido não se restringe apenas ao texto nem ao leitor, mas constrói-se a partir da interação entre o texto e o leitor. Portanto, o ato de ler se torna um processo que integra tanto as informações contidas no texto quanto as informações que o leitor traz no processo de compreensão. Conforme explicam Koch e Elias:

na concepção interacional (dialógica) a língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que dialogicamente se constroem e são construídos no texto considerando o próprio lugar da interação e da construção dos interlocutores (2008, p. 10-11).

Nesse sentido, o leitor deve despertar os conhecimentos prévios utilizando-se de estratégias que favoreçam a efetivação da compreensão do texto, tendo como apoio as informações apresentadas no texto e os conhecimentos adquiridos em sua vida. A intencionalidade do autor é formada de acordo com o conteúdo que o texto traz e pelos sinais que estão expostos, devendo o leitor identificar as marcas textuais desenvolvidas a partir dos conhecimentos construídos no conceito de sujeito e sujeito-leitor.

Segundo Maurer (1988, p. 265), “a interdependência equilibrada entre informação contida no texto e os conhecimentos prévios do leitor é a condição essencial para a compreensão”. Para que haja a compreensão textual, o leitor não deve se apoiar em apenas uma das informações. Caso ele se prenda aos elementos textuais, a mensagem no aspecto global pode passar despercebida. Assim, se o sujeito ignorar o texto e crer somente nas suas ideias, hipóteses, conclusões, sem procurar uma confirmação no próprio texto, corre-se o risco de haver uma interpretação fora

de contexto. O leitor deve diferenciar a construção de sentidos, a integração entre as fontes visuais oferecidas pelo texto e, também, pelos conhecimentos que possui.

Contribuindo com essas reflexões, Menegassi (2005, p. 32) afirma que o leitor pode se aproximar das intenções do autor e atribuir possibilidades de intenção. Todavia, não é necessário chegar ao íntimo do autor. Com isso, Menegassi (2005) evidencia que há uma diversidade de leituras para o mesmo texto, uma vez que os leitores não são iguais e muitas vezes não compartilham das mesmas opiniões e conclusões, ou seja, cada sujeito possui seu conhecimento de mundo. Dessa forma, é possível garantir que o ato de ler se torne um processo em que o sujeito, de acordo com os seus objetivos, conhecimentos sobre o assunto e interesses, realize a compreensão a partir das interações existentes entre o texto-leitor, de acordo com as características próprias de cada leitor.

A Figura 3 apresenta uma atividade que leva em conta a perspectiva interacionista.

Figura 3 – Atividade de leitura na perspectiva interacionista.



1. Coloque-se no lugar de quem passa pela rua. Em grupo, converse sobre as sensações que os lambe-lambes apresentados nas imagens podem provocar nos observadores.
2. Considerando o cotidiano das pessoas nas grandes metrópoles brasileiras, como você entende a frase “Mais amor por favor”?
3. Observe apenas o cartaz com a frase “Te desejo infinito” e responda às questões.
 - a) Qual é a imagem retratada nesse lambe-lambe? Descreva-a.
 - b) Relacione o formato dessa figura com a frase “Te desejo infinito”.
4. Reveja os lambe-lambes do muro observando a repetição das mensagens. Que efeito essa repetição pode provocar no transeunte?
5. Em sua opinião, quais são as características dos lambe-lambes que mais chamam a atenção de quem passa pela rua?

Fonte: Costa, Nogueira e Marchetti (2019).

É possível observar, neste caso, que a atividade de leitura parte da ideia de que o texto, por ser produto da interação, está propício a variações nas leituras realizadas por sujeitos distintos. Cada leitor faz sua leitura individual com diferentes percepções sobre o texto, pois o ponto de vista se altera de sujeito para sujeito, juntamente com os conhecimentos prévios de cada um, fazendo com que o processo de leitura se torne algo singular.

Na atividade apresentada na Figura 3, observa-se um estilo de arte urbana muito comum nas cidades em geral. Os chamados lambe-lambe são intervenções artísticas que buscam evidenciar relações e transformações do espaço social. Na imagem da atividade, são apresentadas duas frases: “Mais amor, por favor” e “Te desejo infinito”. Nas frases, é possível observar que há um apelo ao pedir que as pessoas amem mais, pois, supostamente, o amor é um princípio básico e importante para viver em sociedade de modo saudável e satisfatório, com o intuito de despertar um processo de mudança em quem ler. Na frase “e desejo o infinito”, observa-se que há um sentido semelhante ao da frase anterior, pois aparenta estar desejando coisas boas para quem passar e leia a mensagem.

Na atividade proposta, percebe-se que há a intenção de fazer com que os alunos leiam, analisem e compreendam os sentidos propostos pela estrutura e mensagens das frases apresentadas. De início, a primeira questão visa que haja um diálogo entre

os estudantes para exporem suas ideias e problematizarem os diferentes sentidos propostos pelos discentes, de acordo com as diferentes ideias de interpretação que irão surgir ao longo da conversa e análise do material exposto no texto. As mensagens das frases podem ser identificadas e compreendidas de forma positiva ou negativa e as sensações que o texto transmitiu para cada um.

Nessa vertente, Koch e Elias (2008, p. 11) assinalam que “a leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor”. É possível observar que há diferentes possibilidades de leitura, pois as visões de mundo e experiências dos leitores não são as mesmas. De acordo com Geraldi (1997), a abordagem interacionista de ensino permite lugar para a interação humana, considerando os contextos sócio-históricos e ideológicos. Dessa forma, a partir das questões abordadas na atividade, é possível identificar um leitor ativo que contribui para a produção de sentido do texto, cabendo ao sujeito pôr em prática os esquemas cognitivos e desenvolver a interação com os dados expostos no texto.

Na questão 2 (dois), é solicitado que cada aluno exponha a sua opinião individual sobre a mensagem apresentada na frase “Mais amor por favor”. Na mesma questão ainda é feita uma abordagem a respeito do número de pessoas nas grandes metrópoles, visto que as pessoas que vivem nos grandes centros possuem uma vida agitada, barulhenta e veloz, e que, muitas vezes, o olhar para o próximo com mais delicadeza, atenção e sutileza seja deixado de lado. Os lambe-lambes são comumente encontrados nas ruas das grandes cidades, nas quais há, geralmente, uma maior circulação de pessoas, supostamente com o intuito de alcançar o maior número de leitores que possam vir a refletir sobre a temática da frase. Ainda nesse quesito, é pertinente que seja feita uma pesquisa capaz de ir além do sentido do texto, podendo explorar os conhecimentos sobre as metrópoles, como funcionam e se desenvolvem, quem nelas vive. Além disso, os alunos podem expor experiências individuais, caso venham a ter.

Na questão 3 (três), é proposto que o discente analise a imagem e a frase “Te desejo o infinito”. Ao observar a imagem proposta, cada sujeito, com seu olhar crítico e sua capacidade reflexiva, desenvolve uma interpretação e um entendimento sobre o que está sendo apresentado. É solicitado, também, que o aluno detalhe como é a figura e quais elementos a compõem. Ao observar que a gravura remete a uma cobra que forma um círculo, elemento este que, ao olhar, não é possível identificar o início e

o fim, pode-se surgir diferentes interpretações e pontos de vista. Para Barbosa (2008, p. 73), “o significado está relacionado ao sentido que se dá à situação, ou seja, às relações que estabelecemos entre as nossas experiências e o que estamos vendo”. Entretanto, para entendermos o conceito de leitura, é fundamental conhecer o sujeito, suas particularidades, considerar suas aprendizagens e experiências que cada pessoa traz no seu histórico escolar, cultural e social. Assim, é entendido que o sujeito, ao analisar a imagem exposta na questão, compreenda-a de forma singular a partir de suas perspectivas.

No quesito 4 (quatro), é pontuado o fato de haver na imagem uma repetição das frases publicadas em formato de lambe-lambe. Uma das características desse gênero discursivo é chamar a atenção de quem lê através da arte (imagens, cores e textos curtos), para que, assim, o leitor seja instigado a realmente refletir sobre o assunto do material exposto. A repetição pode se dar, também, com o intuito de enfatizar com clareza a ideia mencionada no assunto do texto e dar início a uma nova ideia que, por ventura, possa vir a existir. É observado, ainda, que há a intenção de abranger um assunto gramatical na compreensão do texto, enfatizando o efeito de sentido que a repetição das frases pode causar no leitor. É através de uma visão discursiva que o usuário da língua produz e compreende textos orais e/ou escritos e contextualiza sua interação através dos diversos tipos de linguagem, tais como a verbal e a não verbal, adequando o objeto textual ao contexto de interação.

A partir do estudo da gramática no texto, o efeito que é solicitado na questão refere-se ao efeito de sentido encontrado na materialidade textual apresentada na imagem. A partir disso, numa visão discursiva, pode-se ressaltar as habilidades linguístico-textuais possíveis, fazendo com que o texto em questão possua uma gama de significados que de forma intrínseca fazem parte dos sentidos do produto abordado. Esses significados podem se construir a partir de quem diz o quê, para quem/quê, por quê, quando, onde, qual a posição social do interlocutor no momento da interação na leitura, quais os pontos de vista sobre o assunto tratado, dentre outros. Porém, todos esses pontos citados são desenvolvidos e avaliados a partir de um conjunto de ideias e percepções de cada indivíduo.

Ainda na questão 5 (cinco), de forma bem sucinta, é solicitado que haja a apresentação das características dos lambe-lambes, o que é favorável para atrair a atenção de quem passa na rua e leia/reflita sobre a temática exibida. Nessa questão, é deixado em aberto para os discentes exporem suas opiniões sobre o gênero citado anteriormente, com o intuito de estimular o desenvolvimento do pensamento crítico.

Os alunos podem analisar com bastante precisão a importância e as vantagens que este gênero possui, podendo abordar em suas respostas. A estrutura contribui para que o texto se apresente e se dissemine nas ruas das cidades, lugar no qual circulam pessoas capazes de refletirem sobre assuntos e temáticas socialmente necessárias para o convívio em sociedade. A temática tratada na atividade interacionista deve ser refletida por todos os sujeitos, pois, por muitas vezes, devido a pressa e a luta pela sobrevivência, ser gentil, paciente, olhar para o próximo com amor, estão se tornando atitudes cada vez mais escassas no cotidiano das pessoas.

Na perspectiva interacionista, o bom leitor é o sujeito capaz de explorar o que foi produzido pelo autor para, finalmente, conseguir alcançar a organização das ideias e perspectivas sobre ele. De fato, Coracini (1995) afirma que o modelo interacionista acredita que há uma essência no texto. Com base nisso, cabe ao leitor a tarefa de buscar, criar o sentido na interação discursiva de modo coerente e plausível. Portanto, é importante que haja atividades com aspectos reflexivos para desenvolver no leitor ideias e concepções dos mais diferentes assuntos essenciais para viver em sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões empreendidas no corpo deste trabalho, compreende-se que a leitura é um processo que envolve concepções teóricas diversas, o que depende das práticas que têm sido efetuadas pelos professores, que podem oscilar entre os focos no texto, no leitor ou na interação autor-texto-leitor. O âmbito escolar, que é formativo, deve conhecer as diversas concepções de leitura e suas consequências para a formação de leitores, com o intuito de orientar os professores para as suas múltiplas possibilidades que se pode ter, em sala de aula, na adoção de uma visão interacionista de linguagem e de leitura.

A discussão apresentada demonstrou que ler é uma atividade estimulada pela pretensão e a curiosidade da descoberta, a fim de construir conhecimentos, desenvolver diferentes tipos de aprendizagem, trocar experiências com os outros sujeitos que fazem parte da sociedade, elaborar o pensamento crítico, dentre outras questões. É preciso levar em conta que a leitura faz parte da formação dos cidadãos, uma vez que, através de sua prática, pode-se entender a sociedade. Assim, a leitura é um significativo caminho para a formação de cada indivíduo que permite ao sujeito a ascensão social. Partindo disso, as análises apresentadas mostraram que há uma problemática oscilação entre concepções de leitura em um mesmo livro didático, fato que compromete em grande escala as ações de professores em diversas partes do país.

Ao ler, deve-se compreender que esse processo envolve relacionar textos e produzir sentidos por meio do processo de interação entre sujeito/linguagem, que acarreta a articulação de novos conhecimentos com aqueles que já existem. Por consequência, as práticas pedagógicas adotadas pelos docentes devem possibilitar que os discentes participem da produção dos sentidos dos textos lidos na sala de aula, não deixando que o material didático seja o único condutor de sentido, até porque, a partir da pesquisa empreendida, não existe uma compreensão unívoca, mas, sim, diferentes leituras de um mesmo texto. Além disso, deve-se mostrar aos alunos que os sentidos não estão presos às palavras e que devem ser considerados outros elementos que possibilitem uma adequação da compreensão do sujeito à sua realidade histórico-social.

Finalmente, as análises realizadas sobre as concepções de leitura no livro didático mostraram que por não ser dada tanta importância à concepção de leitura adotada por um material que orienta o ensino, o trabalho com a leitura permanece sendo muito complexo e desafiador. Continua-se considerando que para ler é preciso querer e sentir-se atraído pela leitura, pelo que está sendo lido. É a partir disso que o sujeito desenvolve sua formação leitora, tornando-se ativo, podendo perceber questões ideológicas e, assim, posicionar-se no mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da Arte*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. MEC: Brasília, 2017.
- CORACINI, Maria Jose (Org.) *O jogo discursivo em sala de aula: um jogo de ilusões*. Campinas: Pontes, 1995.
- COSTA, Cibele Lopresti; NOGUEIRA, Everaldo; MARCHETTI, Greta. *Geração Alpha Língua Portuguesa - 7º Ano*. São Paulo: Edições Sm, 2019.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário da língua portuguesa*. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Moderna, 2003.
- GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. Cascavel: Assoeste, 1984.
- GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GOODMAN, Kenneth. S. O processo da leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento. In: FERREIRO, Emilia; PALACIO, Margarita Gomes. (Org.) *Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- KATO, Mary. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. 7ed. São Paulo, Ática: 1985.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2008.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MAURER, José Luiz. Compreensão de linguagem escrita: aspectos do papel do leitor. In: BOHN, Hilário Inácio; VANDRESEN, Paulino. (Orgs.). *Tópicos da linguística aplicada*. Florianópolis: Ed. UFSC, 1988.

MENEGASSI, Renilson. J. (Org.). *Leitura e ensino: conceitos de leitura*. Maringá: EDUEM, 2005.

RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Língua Portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 2006 [1916].

SILVA JÚNIOR, Silvio Nunes. *Dialogismo e auto-observação em práticas linguístico-discursivas com a língua portuguesa no ensino superior: a sala de aula como arena responsiva*. Tese (Doutorado em Linguística), Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, 2021.

VOLÓCHINOV, Valentin. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

Submissão: 20 de junho de 2022

Aceite: 05 de novembro de 2022