

## LEITOR, LEITURA E ESCOLA: CONCEPÇÕES DE FUTUROS MEDIADORES DE LEITURA

*Solimar Patriota Silva*

### **Resumo:**

É importante dar voz aos alunos oriundos das classes populares e investigar a que atribuem seu sucesso como leitores, apesar das mazelas familiares e fragilidade escolar, principalmente quando esses alunos estão em um curso de formação de mediadores de leitura. Neste artigo, mostramos as crenças que subjazem as narrativas de 41 alunos de primeiro período de Letras da UNIGRANRIO, acerca da concepção de leitor, leitura e o papel da escola em sua própria formação leitora.

**Palavras-Chave:** Leitura; Formação de Leitores; Mediação de Leitura

### **Abstract:**

It is important to hear students from the lower classes and investigate to whom they attribute their success as readers, despite the family illness and school weakness, especially when these students are on a training course for reading mediation. In this paper, we show the beliefs that underlie the narratives of 41 students in the first period of Languages Course at UNIGRANRIO, concerning the concept of reader, reading and the role of school in their own reading training.

**Keywords:** Reading; Reader Training, Reading Mediation

### **1- Introdução**

É importante dar voz aos alunos oriundos das classes populares e, agora, futuros mediadores de leitura, com o objetivo de investigar as concepções de leitura, leitor e papel da escola na mediação de leitura que

subjazem suas narrativas. Desta maneira, podemos delinear a que atribuem seu sucesso como leitores, apesar das mazelas familiares e da fragilidade escolar. Neste Quarenta e um alunos do primeiro período do curso de Letras da UNIGRANRIO responderam voluntariamente a um questionário e trouxeram à tona suas concepções do que é ser um bom leitor, o que significa a leitura para eles e de que maneira a escola exerceu influência em sua formação como leitor.

Assim, este artigo apresenta primeiramente uma breve discussão teórica acerca da leitura e o papel da escola como espaço privilegiado para seu ensino; em seguida, apresentamos os termos mediação e mediador de leitura como o concebemos neste artigo. Por fim, apresentamos os dados obtidos dos quarenta e um questionários acerca do que essas vozes nos dizem a respeito do que é ser um bom leitor, do que significa leitura e de qual tem sido o papel da escola na formação leitora de nossos alunos.

## **2- A leitura e o papel da escola**

O espaço escolar não deve ser considerado sozinho como responsável pela formação do leitor, tampouco como único lugar onde haja uma mediação de leitura estimulante, visto que essa mediação pode e deve ser exercida em outros espaços, como o familiar, eclesiástico, empresarial, entre outros. Contudo, ainda se percebe a importância e responsabilidade da escola na formação de leitores, em especial daqueles que não possuem outros modelos de leitura adequados, como os alunos provenientes das classes socioeconomicamente menos favorecidas. Por esta razão, este estudo buscou focar o papel da escola na formação de leitores. Afinal, em consonância com Galvão (2003, p.150 *apud* CECCANTINI, 2009, p.212), acreditamos que “a escola, pelo menos nas últimas décadas e para grande parte da população brasileira, tem-se constituído na principal via de acesso à leitura e à escrita (...)”.

Entendemos a leitura como atividade que vai além da mera decodificação lingüística, embora reconheçamos a relevância e necessidade de se saber decodificar como pré-requisito para se ler bem. Não é suficiente, no entanto, a

alfabetização de um indivíduo para que ele se torne letrado e tenha autonomia e criticidade no ato de ler. (MARTINS, 1999; VILLARDI, 1999; SOARES, 2003; e outros). Isto porque, apenas a alfabetização garante que a pessoa leia *decodificando*, mas não realmente interagindo com a leitura, criticando, posicionando-se. Em outras palavras, acabamos tendo apenas a leitura superficial de um texto, apenas em seu plano linguístico básico.

Ainda no que tange a leitura, partilhamos da concepção proposta por Villardi (1999, p.4) de que “ler é construir uma concepção de mundo, é ser capaz de compreender o que nos chega por meio da leitura, analisando-se criticamente frente às informações colhidas para exercer a cidadania.”

Striquer (2007, p. 37), citando Solé (1998, p.33) diz que “o problema do ensino de leitura na escola não se situa no nível do método, mas na própria conceitualização do que é leitura” e prossegue dizendo que é necessário haver uma abordagem “das concepções de leitura que mais determinaram (e determinam) as práticas de sala de aula”.

Esta investigação se torna bastante relevante porque não há como mudar a prática do professor sem antes saber quais são suas crenças, concepções e vivências. A partir da delimitação das crenças que subjazem o fazer docente é possível traçar novas rotas para essa prática em sala de aula. Quanto mais cedo se detectam essas concepções, mais prontamente será possível questioná-las, confrontá-las, problematizá-las ou, simplesmente, continuar a utilizá-las no cotidiano escolar. Afinal, como afirma Paulo Freire (2006, p. 11):

a leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Assim, a leitura *de mundo*, acerca do que é leitura e como se constitui um bom leitor, que o futuro mediador de leitura traz consigo, faz parte de sua formação para a futura prática docente.

E se aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, convém dar eco a Martins (1999, p. 34) ao destacar que fazemos isso sem ser ensinados e afirmar que, então:

função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. Assim, criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se, antes, de *dialogar com o leitor sobre a sua leitura*, isto é, sobre o sentido que ele dá (...). (grifos nossos)

Neste estudo, buscamos resgatar esse diálogo com o leitor (futuro mediador de leitura) sobre a leitura que ele faz acerca de sua formação, sua concepção de leitor e leitura e qual o papel desempenhado especialmente pela escola nesse processo.

### **3- Mediação / mediador de leitura**

O panorama da leitura no Brasil é preocupante. Em suma, lê-se pouco e o pouco lido tem sido feito precariamente. Dados mapeando essas informações são abundantes (LIMA, 2004; INAF, 2005; Retratos da Leitura no Brasil, 2008, entre inúmeros outros) e apontam para a necessidade premente da formação e atuação de mediadores de leitura, a fim de mudarmos esse quadro e pôr fim a esse ciclo que se instalou: lê-se mal por não haver mediação de leitura adequada na formação leitora; e não há mediação de leitura adequada porque não há leitura na formação.

Compartilhamos com Nascimento (2007, p. 31) a concepção de mediador como “todo aquele que, de certo modo, provoca o desenvolvimento, de forma intencional ou não. Essa mediação pode ser exercida pela família, na figura da mãe, pai, irmãos, colegas ou de outro adulto”.

Neste estudo, restringimos o termo *mediador de leitura* ao papel do professor exercido no campo escolar. Entendemos que esse papel abrange múltiplas tarefas, como criar condições de leitura, orientar os alunos quanto ao acervo existente na escola, como ler, como cuidar do livro, o que ler – de acordo com os objetivos de leitura propostos, coordenar as atividades de leitura

de sua turma ou escola, de modo a atingir objetivos específicos de leitura e ser ele mesmo um exemplo de leitor assíduo dos mais variados gêneros discursivos e literários. Acreditamos que a leitura que se faz na escola precisa ser intencional e sistemática. Não deve ficar restrita ao “canto” ou “hora” da leitura ou a projetos esporádicos.

Desta maneira, daí a importância de se investigar o que alunos ingressantes de um curso de formação de professores pensam acerca da leitura e de leitor e como vêm a contribuição da escola em sua própria formação leitora.

#### **4- Metodologia**

Os dados do presente artigo são oriundos de duas turmas de primeiro período do curso de Letras do primeiro semestre de 2010, às quais foi solicitado que respondessem voluntariamente a um questionário de perguntas mistas, contendo dez questões. Dos cerca de setenta alunos regularmente matriculados, um total de 41 alunos respondeu, sendo dezessete alunos da turma da manhã e vinte e quatro alunos do turno da noite. Os alunos têm entre 17 e 47 anos e a maior parte deles trabalha fora.

Os questionários aplicados objetivaram investigar, entre outras questões que fogem ao escopo do presente artigo: a) a concepção de bom leitor e de leitura que esses alunos trazem consigo em decorrência de sua escolarização anterior; b) a auto-avaliação desse aluno no que se refere a como ele se percebe como leitor e a quem atribuíam seu sucesso (ou insucesso) como leitor; e c) o papel da escola no desenvolvimento de seu interesse pela leitura.

Após a aplicação do questionário, os dados passaram por uma análise quantitativa, no que se refere ao número de recorrências de determinadas respostas, trazendo à tona alguns dados percentuais; e qualitativa, visto que este estudo fundamenta-se na perspectiva da análise textual interpretativista.

### 5- Concepção de bom leitor e definição de leitura

Ao serem questionados sobre o que seria um *bom leitor*, os alunos escreveram frases curtas. A questão aceitava mais de uma resposta possível. Após a análise, podemos enumerar essas respostas em cinco categorias, conforme se visualiza na tabela 1, abaixo:

**Tabela 1. Características de um bom leitor**

<b>Categoria</b>	<b>Característica</b>	<b>Nº de Respostas</b>	<b>Percentual</b>
1	Boa interpretação / entendimento do texto	16	29,6
2	Hábito constante de leitura	16	29,6
3	Busca de aprendizado / conhecimento	8	14,8
4	Tem prazer na leitura	7	13,0
5	Lê gêneros variados	7	13,0

Destaque-se que o número percentual contido na tabela 1, acima, refere-se à recorrência do total de respostas, sendo cinquenta e quatro ao todo. É interessante perceber que, na categoria 1 – boa interpretação / entendimento do texto – houve quase 30% de respostas dadas. Isso parece indicar uma grande preocupação do aluno com as famigeradas questões de “interpretação de texto”, tão presentes nos livros didáticos e a ideia arraigada de que cabe apenas ao leitor a responsabilidade pela compreensão da mensagem de um texto, como se o autor ou mesmo o contexto não exercessem parte dessa responsabilidade.

A segunda categoria, embora aparecendo com a mesmo percentual de respostas da primeira, surgiu de respostas como: “o bom leitor lê com frequência”, 8 respostas; “o bom leitor tem o hábito de ler”, 4 respostas e “busca ou cria oportunidades de exercitar a leitura”, também 4 respostas. Percebe-se que esses alunos sabem da necessidade do exercício da leitura como prática constante, a fim de que se formem bons leitores. Entendem que quanto mais leem, mais os leitores vão aprimorando sua competência leitora. Essa questão é bastante relevante, pois estes futuros mediadores não veem a leitura como um dom que se ganha, mas sim como uma conquista fruto de

trabalho constante com o texto. Quanto mais alguém lê, melhor desempenha o ato de ler. Ou seja, aprende-se a ler, lendo.

Embora com um percentual ligeiramente menor, logo em seguida o prazer de ler praticamente é citado, lado a lado da concepção neoliberal do caráter utilitário da leitura, que é a que se refere ao bom leitor como aquele que lê para buscar mais conhecimento ou aprendizado. Essa preponderância do aprendizado sobre o prazer de ler também parece estar associado à classe social dos respondentes, visto que muitos deles veem a escolarização e, portanto, a leitura, como via de acesso a um nível social mais elevado do que onde se encontram. Todavia, o bom leitor ainda é visto também como aquele que tem no texto o momento de fruição, do ler pelo prazer que a atividade de ler proporciona.

Convém destacar que muitos alunos não fazem distinção entre hábito ou gosto de leitura, utilizando ambos os termos simultaneamente, como podemos perceber da resposta do aluno que chamaremos de A107:

*A107 – Um bom leitor para mim é aquele que não se preocupa com quantidade (...) Ele apenas lê e lê por prazer, porque gosta do hábito da leitura, e nunca por obrigação.*

Por fim, também com 13% das respostas, os futuros mediadores de leitura parecem preocupados com a necessidade de que o ensino seja baseado no domínio de gêneros discursivos variados (Meurer, 2000; Marcuschi, 2002).

No que tange à concepção de leitura, observemos a tabela 2, composta a partir das 43 respostas dadas à questão “o que é leitura?”, conforme podemos depreender a seguir:

Tabela 2. Concepção de leitura

Categoria	Definição	Nº de Respostas	Percentual
1	Leitura é o entendimento / interpretação do texto	21	48,9
2	Leitura é ganhar conhecimento / se desenvolver	11	25,6
3	Leitura é um hábito	8	18,6
4	Leitura é um ato prazeroso	2	4,7
5	Leitura é decodificar	1	2,3

Novamente vemos a recorrência, agora ainda maior, com quase 50% das respostas dadas, da concepção de leitura atrelada ao entendimento do texto, à interpretação da mensagem contra menos de 5% conectando a leitura como ato prazeroso. Esse é um dado que não pode ser ignorado e encontra respaldo em Bamberger (1995, p. 22) ao afirmar que muitas crianças não leem livros justamente porque não sabem ler direito e que:

Ninguém gosta de fazer coisas em que encontra muita dificuldade. Obedecendo à lei do menor esforço, o comportamento mais comum, num caso assim, será recorrer a outro tipo de passatempo ou informação, ou se contentar com a ociosidade intelectual, isto é, perder o interesse pela educação permanente. Também se examinaram casos de alunos que gostam de ler e que, portanto, leem muito. Essas crianças revelavam habilidades de leitura muito bem desenvolvidas, liam mais depressa e compreendiam melhor do que o aluno médio.

Esses dados parecem mostrar que a relação desses alunos com o livro durante sua fase de escolarização estava sempre moldada por tarefas a serem realizadas após a leitura, sejam exercícios de interpretação, provas sobre o livro, ou outras tarefas nas quais eram cobrados dizer o que haviam entendido – ou, pior, o que o autor quis dizer no texto! Como resultado, um número ínfimo de alunos relacionarem a leitura a um ato gostoso, prazeroso.

Um número expressivo de respostas (26,6%) relaciona a leitura a uma forma de adquirir conhecimento e “se desenvolver”, mais explicitamente referindo-se ao desenvolvimento profissional. Esses alunos enxergam na leitura uma forma de ascender socialmente, de aprender uma profissão ou, pelo menos, alguma habilidade necessária para o mercado de trabalho.

## 6- O papel da escola no desenvolvimento do interesse pela leitura

Ao serem questionados a que ou quem atribuíam o desenvolvimento do gosto pela leitura, em um total de 50 respostas dadas, a escola ocupa espaço privilegiado com 42% das respostas, logo seguida da família, com 38%, mostrando a relevância do papel familiar para o bom desempenho do aluno na escola. Amigos recebem 6% das respostas. Afirmaram não gostar de ler 4% dos entrevistados, mesmo percentual atribuído a grupos religiosos pelo despertar do interesse pela leitura. Os demais (6%) atribuíam a fontes diversas o interesse em ler, tais como leitura de gibis, livros de autoajuda, ou gosto próprio.

Isolando-se apenas o papel da escola e sua relevância para o aumento no interesse pela leitura, dos 43 entrevistados, 44,2% atribuem uma importância total à escola e 30,3% dizem que a influência da escola foi mediana. Vinte e um por cento disseram que a escola foi fraca em seu papel de aumentar o interesse pela leitura e apenas 4,5% disseram que a escola não exerceu influência nenhuma ou, ainda pior, fez o aluno não gostar de ler.

Entre as queixas contra o desempenho da escola, entra-se prioritariamente a falta de incentivo e acesso à leitura, quer por falta de um espaço reservado para a leitura, ou mesmo por professores não parecerem interessados em trabalhar a leitura em suas aulas. Ainda, os alunos apontam a leitura obrigatória como um dos fatores mais desestimulantes, principalmente porque os livros não eram interessantes, os gêneros não eram muito variados ou a leitura era apenas feita em casa, para se fazer uma prova com data marcada.

Esse quadro parece marcar tanto as instituições públicas como as particulares da região onde esses alunos estudaram, como aponta o aluno **A118**.

*A118 – Já estudei em colégio particular e público e ambos não incentivavam a prática de leitura.*

Já o aluno **A92** explicita seu entendimento da palavra *incentivo* como atividades lúdicas feitas para o aprimoramento da leitura, como segue:

*A92 – Não me lembro de incentivos a leitura na escola, como tinha na igreja. Brincadeiras, jogos, etc.*

Por outro lado, ao dizer que o papel da escola foi de total relevância no interesse pela leitura, alunos apontam os seguintes itens, não relacionados em ordem de importância, como preponderantes dessa prática:

- ✓ Tornar a leitura fonte de prazer
- ✓ Criar atividades que cobrassem mais a leitura
- ✓ Ler só pela leitura em si
- ✓ Professores dinâmicos e bem preparados
- ✓ Participação em sala de leitura desde a alfabetização
- ✓ Professores indicavam bons livros
- ✓ Bons professores nas séries iniciais
- ✓ Mostrar a leitura como algo dinâmico
- ✓ Mostrar um 'mundo novo' através da leitura
- ✓ Mostrar o quanto se ganha com a leitura – profissionalmente ou não.

Essas respostas fornecem algumas pistas de como se pode efetivamente estimular o interesse pela leitura e formar bons leitores no espaço escolar. Afinal, entendemos a mediação de leitura como tarefa obrigatória e privilegiada da escola e dos professores. Os alunos ainda percebem e apreciam o papel que desempenha o professor na formação de leitores, auxiliando-os a adquirirem o hábito e o prazer de ler.

Todas as ideias relacionadas acima remetem a algum professor em seu fazer docente como mediador de leitura, desde o modo como tornavam a leitura verdadeira fonte de prazer, ou permitindo alunos lerem em sala pelo ato de ler apenas, sem cobranças ou obrigação, ou criando atividades mais lúdicas

nas quais a leitura fosse “cobrada”, passando por envolver os alunos no processo, como a participação ativa nas salas de leitura – incluindo oferta de prêmios aos alunos-leitores, até mesmo servindo de líder, apontando o caminho, a direção, mostrando através do exemplo e atitude que a leitura não é uma atividade monótona, que através dela é possível conhecer mundos distintos e transformar o próprio mundo de quem lê.

## 7- Considerações Finais

Neste artigo, buscamos apresentar as concepções de leitura, bom leitor e papel da escola na mediação de leitura nas narrativas de 41 alunos do curso de Letras de uma instituição particular de ensino da Baixada Fluminense. Percebemos que a escola continua sendo espaço privilegiado para a mediação de leitura, em especial para os alunos provenientes das camadas populares e que o professor exerce influência poderosa no incentivo à leitura e desenvolvimento do gosto e hábito de leituras que vão fazer parte do leitor a vida inteira.

## Referências Bibliográficas

BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura*. 6ª ed. São Paulo: Ática, 1995.

CECCANTINI, João Luis. Leitores iniciantes e comportamento perene de leitura. In: SANTOS, Fabiano dos, MARQUES NETO, José Castilho, RÖSING, Tânia M.K. (orgs). São Paulo: Global, 2009. p. 207-231.

CUNHA, Maria Antonieta da. Acesso à leitura no Brasil: Considerações a partir da pesquisa. **Retratos da leitura no Brasil**. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2008. Disponível em <http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/texto.asp?id=57>. Acesso em 22 outubro 2009.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 48ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

INDICADOR NACIONAL DE ANALFABETISMO FUNCIONAL 2005. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/inaf05.pdf>. Acesso em 01 maio 2010.

LIMA, Raymundo de. *A in-compreensão da leitura*. Revista Espaço Acadêmico, nº 33, fevereiro/2004. Disponível em <http://www.espacoacademico.com.br/033/33lima.htm>. Acesso em 06 julho 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais : definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P., MACHADO, A.R. & BEZERRA, M.A. (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Ed. Lucerna, 2002. p.20-35.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. 19ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2006.

MEURER, J. L. O conhecimento de gêneros textuais e a formação do profissional da linguagem. In: FORTKAMP, M.B. & TOMICH, L.M.B (orgs.) *Aspectos da lingüística aplicada*. São Paulo: Mercado das Letras, 2000, pp.149-166.

NASCIMENTO, Eliane Loyola do. *A mediação pedagógica nas práticas de alunos de séries finais do ensino fundamental*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, 2007. Disponível em: <http://www.ppge.ufes.br/dissertacoes/2007/ELIANE%20LOYOLA%20DO%20NASCIMENTO.pdf> . Acessado em: 17 de junho de 2010.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos. *Os objetivos de leitura no livro didático*. Dissertação de Mestrado em Letras. Universidade Estadual de Maringá, 2007. Disponível em <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/msdstriquer.pdf>. Acesso em 07 setembro 2009.

VILLARDI, Raquel. *Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira*. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya Ed., 1999.