

O ato de ler: reflexões a partir das abordagens filosófica e linguística
The act of reading: reflections from the philosophical and linguistic approaches
El acto de leer: reflexiones a partir del abordaje filosófico y lingüístico

Recebido: 17/06/2019 | Revisado: 21/06/2019 | Aceito: 25/06/2019 | Publicado: 27/06/2019

Ana Clara Gonçalves Alves de Meira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0429-7211>

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Brasil

E-mail: ana.meira@ifnmg.edu.br

Admilson Eustáquio Prates

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1427-3021>

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Brasil

E-mail: admilson.prates@ifnmg.edu.br

Resumo

Dizer que o ato de ler é fundamental, já é algo do senso comum. Todavia, é importante refletirmos de que forma a leitura se relaciona com o conhecimento e como as diferentes concepções de leitura influenciam no ato de ler. Assim, partindo de uma reflexão filosófica do conhecimento, este artigo se propõe a estabelecer um diálogo com o viés linguístico do texto e da leitura a fim de demonstrar como o entendimento da leitura interfere na aquisição do conhecimento. Para isso, realizamos uma pesquisa descritiva e qualitativa, baseada em uma revisão da literatura pela qual nos ancoramos, principalmente, nos estudos de Coscarelli e Cafiero (2013); Rojo e Moura (2012) e Soares (2012). Ademais, para demonstrarmos como a concepção de leitura interfere no entendimento do texto, analisamos uma tira a fim de explicitar essa associação entre o conceito de leitura e o modo pelo qual depreendemos as informações textuais. Por meio dessa reflexão, percebemos que a concepção de leitura adotada interfere diretamente no ato de ler. Desse modo, é importante que a leitura não se resume à decodificação de palavras, mas se constitua como um meio de interação e de (re)construção dos indivíduos.

Palavras-chave: Conhecimento; Concepções de leitura; Texto.

Abstract

To say that the act of reading is fundamental, it is already something of the common sense. However, it is important that we reflect how reading is related to knowledge and how the different conceptions of reading influence in the act of reading. Thus, starting from a philosophical reflection of knowledge, this article proposes to establish a dialogue with the linguistic bias of the text and reading in order to demonstrate how the understanding of reading interferes in the acquisition of knowledge. For this, we carried out a descriptive and qualitative research, based on a literature review, by which we anchor ourselves, mainly in the studies of Coscarelli and Cafieiro (2013); Rojo and Moura (2012) and Soares (2012). Furthermore, in order to demonstrate how the conception of reading interferes with the understanding of the text, we analyze a strip in order to explain this association between the concept of reading and the way in which we assume the textual information. Through this reflection, we perceive that the conception of reading adopted interferes directly with the act of reading. Thus, it is important that reading do not be limited to the decoding of words, but rather it constitutes as a means of interaction and of (re) construction of the individuals.

Keywords: Knowledge; Conceptions of reading; Text.

Resumen

Decir que el acto de leer es fundamental, ya es del sentido común. Sin embargo, es importante reflexionar de qué manera la lectura se relaciona con el conocimiento y cómo las distintas concepciones de lectura influyen en el acto de leer. De esa manera, partiendo de una reflexión filosófica del conocimiento, este artículo se propone a establecer un diálogo desde el enfoque lingüístico del texto y de la lectura, cuyo objetivo es presentar cómo la comprensión de lectura interfiere en la adquisición del conocimiento. Así que realizamos una investigación descriptiva y cualitativa, basada en la revisión de literatura, en la cual nos apoyamos, sobre todo, en los estudios de Coscarelli y Cafieiro (2013); Rojo y Moura (2012) y Soares (2012). Además, para presentar cómo la concepción de lectura interfiere en la comprensión del texto, analizamos un cómic a fin de aclarar esa asociación entre el concepto de lectura y el modo por el cual logramos las informaciones textuales. Por medio de la reflexión, percibimos que la concepción de lectura adoptada interfiere directamente en el acto de leer. De ese modo, es muy importante comprender que la lectura no se resume a la decodificación de palabras, sino se constituya como medio de interacción y de (re)construcción de los individuos.

Palabras clave: Conocimiento; Concepciones de lectura; Texto.

1. Introdução

Na contemporaneidade, o acesso à informação está cada vez mais rápido e fácil. Em um clique, é possível saber datas de fatos históricos, informações sobre economia, moda, negócios, esporte, entre outros. Mas, de que forma essa facilidade afeta na apreensão do conhecimento? Além disso, como é possível definir o conhecimento?

Assim, quando perguntamos por que existe relâmpago, podemos encontrar algumas respostas como, por exemplo: “é a manifestação do poder destas divindades: Zeus, Xangó, Thor” ou “descarga elétrica entre nuvens”. Por outro lado, é possível que alguém, ao contrário de responder, faça outra pergunta: “O que é relâmpago?” ou “Relâmpago, existe?”

O mito¹ corresponde à primeira resposta da pergunta supracitada devido à menção às divindades. Já a segunda resposta é racional, pois se pauta na objetividade e se ancora no conhecimento científico. No que concerne à terceira, essa é considerada filosófica, pois se configura como um questionamento, a negação da tese natural².

Existem vários tipos de conhecimento. No entanto, conhecimento é a maneira que nosso corpo inventou para sobreviver e produzir outro mundo para além do que foi dado, isto é, da natureza. Os seres da natureza – fauna e flora – sobrevivem nela e dela, mantendo sua programação original. Por exemplo, o rinoceronte é forte; o coelho, ágil; e o tubarão nada, bem como sobrevive na água.

Os seres humanos, por possuírem consciência, distanciam-se de si mesmos. Afastam-se da sua formação primária: o corpo. Não é pelo corpo³ que o ser humano sobrevive em meio à natureza, e sim devido à negação que o ser humano faz dele e da natureza. Ele é um ser de consciência, ela o deixa estranho ao ambiente. Assim, ele constrói uma segunda natureza: a cultura. Essa categoria nos permite atribuir sentido, significado, construir e buscar soluções para problemas. Em uma região em que a presença de frio é constante, a neve cobre as ruas e as casas, é necessário construir artifícios para se proteger do frio e da neve, como roupas quentes e aquecedores para os ambientes. Já em outra região onde o clima é muito quente, podemos pensar em vestuários leves, frescos, que possibilitem a transpiração, e em ambientes arejados com ventilação de ar.

¹ Sobre mito, consultar: Campbell, J. (1990). *O poder do mito*. São Paulo: Palas Athena.

² Sobre a negação da tese natural, consultar: Bornheim, G. A. (2003). *Introdução ao filosofar: o pensamento filosófico em bases existenciais*. 11. ed. São Paulo: Globo.

³ Sobre a concepção do corpo, consultar: Merleau-Ponty, M. (1999). *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes.

O espaço geográfico, ou seja, o clima, o relevo, a vegetação, determina a maneira como o ser humano se organiza. Além disso, a dimensão temporal permeia a percepção da realidade, assim como a subjetiva. A relação entre ser humano e natureza resulta em conhecimento. Conhecimento é, portanto, a tentativa em construir, buscar ordem no *caos*. Assim, aspira à rotina, previsão, enfim, a apresentar um padrão, algo regular e sistemática da realidade com modelos que tendem a obedecer a uma certa regularidade para que as previsões sejam feitas com o mínimo possível de erro ou engano.

Levando em conta que o conhecimento pode ser compreendido como uma forma de sobrevivência e, pela leitura, é possível adquirir conhecimento, podemos dizer que há uma relação intrínseca entre leitura e conhecimento. Nesse sentido, questionamos: a concepção de leitura interfere na aquisição do conhecimento?

Dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) de 2017 revelam que, na prova de Língua Portuguesa, somente 1,62% dos estudantes do último ano do ensino médio conseguiram níveis de aprendizagem considerados adequados pelo Ministério da Educação (MEC). Esses dados permitem inferir que os estudantes possuem dificuldades de leitura, já que não há como desvincular o ensino de Língua Portuguesa da leitura. Nessa perspectiva, ressaltamos a necessidade de apresentar as diferentes concepções de leitura e de que forma elas podem contribuir para a construção de um processo de aprendizagem no qual o ato de ler não se resume a decodificar palavras, mas esteja ligado também à construção de um sujeito que possa intervir de forma crítica na sociedade. Assim, levando em conta essas questões, este trabalho pretende demonstrar que a maneira pela qual compreendemos a leitura interfere no modo como adquirimos conhecimento.

Se partirmos do pressuposto de que a concepção de leitura interfere na aquisição do conhecimento, é necessário investigar quais são as concepções de leitura e de que forma estão associadas ao processo de construção do conhecimento. Nesse sentido, realizamos uma pesquisa descritiva a fim de averiguar em livros e trabalhos acadêmicos, o entendimento de conhecimento e leitura. No que se refere à abordagem, essa foi qualitativa, já que os resultados e conclusões obtidos se basearam em uma análise valorativa, norteadas pelas leituras e interpretações depreendidas a partir do referencial teórico analisado. Nessa perspectiva, o procedimento adotado foi bibliográfico, com base, principalmente, nos estudos de Coscarelli e Cafiero (2013); Rojo e Moura (2012) e Soares (2012).

2. Diferentes concepções de leitura e sua relação com o texto

Dizer *ler é importante*, já se tornou uma frase do senso comum, já que isso é dito por pessoas de diversos setores da sociedade, não se restringindo a profissionais da educação. Nesse sentido, a importância da leitura é indubitável, mas será que o nosso jeito de ler está relacionado com as experiências que tivemos em sala de aula, com o modo pelo qual o professor orientou nossas atividades de leitura?

A leitura já foi trabalhada nas aulas de Língua Portuguesa como o ato de ler os clássicos. No início do século XX até meados de 1960, não era usual trabalhar leituras de autores desconhecidos ou de autores que, mesmo famosos, não eram considerados como clássicos da literatura portuguesa e brasileira. Nessa época, as atividades de leitura eram voltadas para descobrir o que o autor queria dizer com o texto, assim, as perguntas giravam em torno da intenção do autor. Conforme Coscarelli e Cafiero (2013), “o autor e suas intenções eram soberanos, o sentido pertencia ao autor, ao que ele quis dizer; o leitor teria de ‘captar’ suas intenções” (2013, p. 10). Percebemos problemas nessa concepção de leitura, pois, como o autor é colocado como figura central do processo de interpretação, não se observam as intenções comunicativas do texto, o público-alvo, a situação de uso, entre outros.

Já no final da década de 60, a leitura era compreendida como decodificação de palavras. Isso pode gerar vários entraves, pois, quando analisamos a leitura apenas como um ato de decodificar palavras, deixamos de lado aspectos fundamentais na análise textual, como, por exemplo, os pragmáticos. Nesse sentido, na frase: *Nossa, que pessoa legal!* Se o ato de ler for considerado como decodificar palavras, entenderemos que alguém caracteriza uma pessoa como legal, ou seja, uma característica positiva. Todavia, se a leitura é compreendida como um ato complexo que sofre influência de fatores pragmáticos, o contexto deverá ser analisado. Desse modo, caso essa frase esteja sendo dita em um contexto no qual se perceba a ironia e, numa situação de oralidade, a entonação denote essa figura de linguagem, a palavra *legal* poderia significar chata, isto é, um sentido oposto ao da análise em que o contexto não foi considerado.

Essa concepção voltada para a decodificação acaba por não contemplar a definição de letramento, a qual compreende que as habilidades de leitura e escrita devem ser observadas em função de uma situação específica, como afirma Soares (2012). Logo, quando trabalhamos com a noção de letramento, o mais importante não é saber se o indivíduo consegue ler um texto, ou seja, é alfabetizado; mas se ele é capaz de compreender aquele texto, observando a situação comunicativa e todos os aspectos que devem ser acionados para a compreensão

eficaz dessa situação. Assim, se uma pessoa consegue ler uma receita de bolo; por outro lado, não é capaz de compreender o passo a passo daquela receita para fazer um bolo, notamos que houve problemas no letramento. Nesse sentido, conforme Soares:

Letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (Soares, 2012, p. 72).

No que concerne ao final do século XX, os estudos na área de Linguística começaram a ganhar maior notoriedade o que contribuiu para promover alterações nas concepções de leitura. Palavras como interação receberam um maior destaque. Nesse sentido, o papel do leitor também é visto de forma diferente, pois ele não é apenas aquele que procura descobrir o que o autor quis dizer ou que busca descobrir todos os sentidos no texto. O conhecimento de mundo do leitor passa a receber destaque e ele é “concebido como sujeito ativo que constrói suas habilidades e conhecimentos na interação com o objeto (o texto escrito) e na interação com os outros” (Coscarelli & Cafiero, 2013, p.16).

Na atualidade, há a perspectiva dos multiletramentos, a qual

[...] pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação (‘novos letramentos’), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos (Rojo & Moura, 2012 p. 8).

Portanto, ler não envolve apenas analisar a linguagem verbal, mas também elementos não verbais, tais como cores, imagens, áudio. Além disso, a leitura não está centralizada nos clássicos, mas também contempla a cultura de massa. O ato de ler não se limita à recepção de informações de forma passiva, pois a leitura pode instigar a criatividade, provocar reflexões, nortear escolhas e, conseqüentemente, contribuir para a formação de indivíduos capazes de se posicionarem criticamente ao lerem um texto. Nesse viés, “isso traz implicações para o ensino de leitura. [...] ler passa, sim, pela decodificação, mas [...] envolve ações de compreender, avaliar e criticar” (Coscarelli & Cafiero, 2013, p.16).

Essa concepção de leitura, em que são levados em conta aspectos sociais, históricos, culturais, o processo de interação do leitor com o texto, permite que o ensino de leitura

adquirir novos significados, pois o ato de ler não designa uma mera reprodução de conceitos e/ou ideias, mas pode ser visto como um processo de (re)construção do indivíduo, da sociedade e dos meios que o cercam.

Intitulamos este tópico do artigo de *Diferentes concepções de leitura e sua relação com o texto*, porque é importante compreender que a concepção de leitura adotada interfere no entendimento de texto. Quando entendemos um texto como um conjunto de frases, organizadas em parágrafos, provavelmente, a concepção de leitura será norteadada pela decodificação de palavras ou pela observação de aspectos estruturais do texto, sem associar as relações de sentido com o público-alvo, com as intenções comunicativas etc. Todavia, se compreendemos o texto como uma unidade de sentido em que se observa de que forma as relações de sentido se dialogam com a cultura, a história, com as imagens, as cores, o formato da letra, entre outros fatores, a concepção de leitura se norteará em uma noção de língua(gem) que prioriza a interação.

Neste artigo, ancoramo-nos na definição de Coscarelli e Cafiero (2013) para definir o que é texto. Assim, de acordo com elas, numa visão em que a leitura é um processo cognitivo e social, “o texto é o que une escritor e leitor [...] É constituído tanto por palavras, frases e períodos, quanto por recursos não verbais como as imagens, as cores e o design gráfico [...]. O texto materializa os conhecimentos, objetivos, planos, intenções [...]” (Coscarelli & Cafiero, 2013, p.16).

Com essa noção de texto, enfatizamos a importância de trabalhar os propósitos comunicativos durante uma prática de leitura; a associação entre os aspectos estruturais, funcionais, culturais, sociais, históricos que interferem na análise textual; os recursos não verbais que aparecem na composição textual etc. Destacamos que, ao assumir essa concepção de texto e de leitura, o professor, como intermediador do processo de aprendizagem, precisa planejar as práticas de leitura dos seus alunos, contribuindo para que esses construam essas associações, criando meios de perceberem os (inter)discursos que perpassam as relações de sentido tecidas no texto.

3. Ler não é simplesmente decodificar

Partindo do pressuposto de que a leitura não se limita ao ato de decodificar, demonstraremos a análise do gênero tira por meio de uma concepção de leitura que ultrapassa a decodificação. Para essa análise, selecionamos uma tira do livro didático *Português: contexto, interlocução e sentido*, cujo público-alvo são alunos da 1ª série do ensino médio.

Segue a tira que será analisada:



FIGURA 1 – Tira retirada do Livro *Português: contexto, interlocução e sentido*.

Fonte: Abaurre, Abaurre & Pontara, 2016, p. 224.

Em uma prática de leitura com a tira, é importante que o professor demonstre para o estudante que, como a tira é formada por uma linguagem mista (elementos verbais e não verbais), é preciso que não apenas as falas sejam analisadas, mas também as imagens.

Nesse texto, por exemplo, se os estudantes repararem os recursos não verbais, perceberão que a imagem da bola aparece em todos os quadrinhos o que já dá indícios que essa figura de alguma forma pode estar associada com o sentido da tira. Desse modo, a junção da linguagem verbal e não verbal permite inferir que Armandinho (personagem da tira) quebrou a janela da sala, provavelmente, jogando a bola. Além disso, o docente pode questionar o porquê de Armandinho ter iniciado a sua fala com a pergunta: *Pai, você me ama?* e de que forma isso se relaciona com o sentido global da tira. É importante explorar também as expressões fisionômicas do personagem com as relações de sentido construídas no texto. Ademais, a leitura dessa tira permite iniciar outras reflexões em sala de aula com os estudantes, tais como: *de que forma argumentos emocionais influenciam nas decisões das pessoas? Vocês já utilizaram esse tipo de argumento para conseguir algo? Conseguem citar exemplos de textos que usam esse tipo de argumento? Em campanhas solidárias, os anunciantes costumam utilizar argumentos emocionais para convencer o interlocutor a fazer uma doação?*

Essa análise meramente ilustrativa permite perceber que a leitura é um ato complexo o qual não se resume à análise estrutural do texto, por isso é importante observar o contexto e demonstrar para o aluno que ele tem um papel ativo frente ao texto. Na tira em questão, por

exemplo, foi possível estabelecer reflexões e discussões a partir da estratégia argumentativa selecionada pelo personagem na construção de sentidos.

4. Considerações finais

Notamos que a concepção de leitura está associada à aquisição de conhecimento; pois, se o(a) docente, por exemplo, entende a leitura como o ato de captar as ideias do autor, as suas atividades de leitura não serão baseadas no entendimento da língua(gem) como interação. Por outro lado, se o ato de ler é compreendido como a construção de relações de sentido que dialogam com a história, a cultura, a sociedade, as cores, o design gráfico, entre outros, o leitor passa a ter um papel ativo na construção de sentido. Assim, o modo como a leitura é trabalhada em sala de aula pode causar interferências na formação do conhecimento.

Por isso, a concepção adotada é fundamental para que a leitura não se limite a uma decodificação, mas seja também um ponte pela qual o sujeito (re)construa seus conhecimentos e, a partir deles, possa não apenas ler o que está escrito, mas se posicionar como um sujeito crítico que atua na sua própria história e, conseqüentemente, na da sociedade. Todavia, como essa pesquisa se caracterizou como bibliográfica e qualitativa, ela se restringe a uma análise dos conceitos de leitura e de que forma eles podem interferir na aquisição do conhecimento, mas não se apresentam dados quantitativos que demonstram que, na prática escolar, essas concepções realmente podem influenciar no processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, para trabalhos posteriores, seria interessante analisar essa temática numa abordagem quali-quantitativa em um determinado nível de ensino (fundamental, médio ou superior) a fim de observar mais detalhadamente a relação entre concepção de leitura e conhecimento.

Referências

Abaurre, M. L. M; Abaurre, M. B; Pontara, M. (2016). *Português: contexto, interlocução e sentido*. 3.ed. São Paulo: Moderna.

Adler, M. J.; Doren, C. V. (2008). *Como ler livros: o Guia Clássico para a Leitura Inteligente*. São Paulo: É Realizações.

Betarello, J.; Finelli, L. A. C.; Prates, A (2016). E. Reflexões sobre o ato de ler. *Humanidades*, v. 5, n. 1, fev. p.126-131.

Bornheim, Gerd Alberto (2003). *Introdução ao filosofar: o pensamento filosófico em bases existenciais*. 11. ed. São Paulo: Globo.

Campbell, J. (1990). *O poder do mito*. São Paulo: Palas Athena.

Chartier, R. (2009). *A história ou a leitura do tempo*. Belo Horizonte: Autêntica.

Coscarelli, C. V.; Cafiero, D. (2013). Ler e ensinar a ler. In: CAFIERO *et.al. Leituras sobre leitura*. Belo Horizonte: Vereda, v.1, p.8-35.

Inep. *Saeb 2017 revela que apenas 1,6% dos estudantes brasileiros do Ensino Médio demonstraram níveis de aprendizagem considerados adequados em Língua Portuguesa*. Retirado no dia 1 de maio, de http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/saeb-2017-revela-que-apenas-1-6-dos-estudantes-brasileiros-do-ensino-medio-demonstraram-niveis-de-aprendizagem-considerados-adequados-em-lingua-portug/21206.

Merleau-Ponty, M. (1999). *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes.

Rajo, R.; Moura, E. (2012). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola editorial.

Severino, A. J. (2007). *Metodologia do Trabalho Científico*. 23. ed. São Paulo: Cortez.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Ana Clara Gonçalves Alves de Meira – 55%

Admilson Eustáquio Prates – 45%