



<http://dx.doi.org/10.30681/issn23163933v28n01/2020p19-41>

## A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO: DESAFIOS EDUCACIONAIS E COMPROMISSO SOCIAL DO SISTEMA ESCOLAR

\*\*\*

### THE LITERARY READER'S FORMATION: AN EDUCATIONAL CHALLENGE AND A SOCIAL DUTY OF THE SCHOOL SYSTEM

Gilmei Francisco Fleck<sup>1</sup>

**Recebimento do texto:** 15/09/2019

**Data de aceite:** 14/10/2019

**RESUMO:** Neste texto discutimos sobre a necessária aprendizagem da leitura e da escrita como meios para a compreensão e manipulação da linguagem. Tal aprendizagem, vinculada aos processos de alfabetização e letramento, segue mostrando-se ineficiente em países com fortes resquícios de colonização, como é o caso do Brasil, entre outros países latino-americanos. Defendemos a ideia de que, em sociedades fortemente estratificadas, como é o caso de ex-colônias na América Latina, a verdadeira aprendizagem da leitura e da escrita segue elitizada até nossos dias. Tal conhecimento sempre esteve vinculado ao exercício do poder e, por tanto, ficou restrito a certas camadas sociais que delas se valeram para, inclusive, perpetuar a estratificação social. Nesse contexto, a aprendizagem da leitura e da escrita apresenta-se como vias para a descolonização. Como modelo máximo de manipulação da linguagem, a leitura do texto literário, inserida nessa realidade ainda colonizada, pode contribuir de forma relevante na formação humanizadora e crítica dos cidadãos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura; Escrita; Letramento; Literatura; Formação do leitor.

**ABSTRACT:** Along this text we discuss about the necessary process of learning to read and to write properly as a way to comprehend and to manipulate language. Such process of learning, connected to alphabetization and literacy, still shows to be inefficient in countries with strong remaining of colonialism and Brazil is such a case, among other Latin American nations. We defend the idea that in societies which are strongly separated in different social classes, which is the case of the ex-colonies in Latin America, the effective learning of reading and writing is still concentrated in specific high social levels until nowadays. Such a knowledge has always been connected to the use of power and therefore remained restricted to the higher levels of the society once they used it even to perpetuate the differences among the social level. In such cases it is the effective learning of reading and writing that shows up as a way of decolonization. As a model of the most powerful language manipulation, the reading of literary texts, inserted in the still colonized reality, can contribute in a relevant way in the human and critical formation of the citizens.

**KEYWORDS:** Reading; Writing; Literacy; Literature; Readers' formation.

<sup>1</sup> Professor Associado da Unioeste/Cascavel – PR, com atuação na graduação e pós-graduação. E-mail: chicofleck@yahoo.com.br





Em todas as sociedades democráticas, o acesso ao ensino da leitura e da escrita, como formas de compreensão e manipulação da linguagem, é considerado direito e necessidade de formação cidadã. A escola, junto às famílias, zela nesses contextos, para que essa vital função social da instituição educacional se cumpra com êxito para que os cidadãos possam fazer uso da linguagem nas interações que a vida social exige, em suas variadas formas, e nas mais diferentes situações de seu emprego e uso. Isso não é regra para países com fortes resquícios de colonialismo, como é o caso do Brasil e de muitos outros países latino-americanos. O sistema educacional implantado nas sociedades antes colonizadas sempre buscou manter, como forma de poder próprio de uma pequena elite, a soberania sobre o saber ler e escrever.

A sociedade brasileira, resultante de um processo histórico-cultural de colonialismo, não superou ainda, efetivamente, esta etapa de democratização do saber oriundo da aprendizagem da leitura e da escrita. A história de nosso país, inalteradamente, segue revelando que “ler continua sendo coisa das elites, no início de um novo milênio.” (ROJO, p. 1, 2004). Como poder concentrado nas camadas elitizadas, o conhecimento do ato de ler e, em consequência o de escrever, estabelece os limites que interpolam a estratificação social.

Nesse sistema educacional elitizado, a aprendizagem da leitura e da escrita – conhecimentos fundamentais para o desempenho da cidadania e para a ascensão social – não encontrou, ainda, na instituição escolar o local adequado para realizar seu papel democratizante das oportunidades de crescimento. A experiência da vida escolar é decisiva para a



experiência de leitura e, conseqüentemente, para a de mundo. Sabemos que esta experiência em nossos dias segue em crise, debilitada e desestruturada, pois não produz os frutos que dela se espera para promover a igualdade social. Com o passar dos anos se instituíram na própria escola muitos mecanismos que não permitiram o surgimento de uma grande massa de cidadãos capazes de efetuar uma leitura crítica, conscientizadora e transformadora da realidade colonial remanescente e a escola foi um dos canais usados para atingir esses objetivos.

Ao chegarem aqui os conquistadores trouxeram consigo toda uma vasta bagagem histórica, mas essa não os auxiliou a ver o “outro”, a conceber as diferenças existentes entre os dois mundos que se enfrentaram naquele dia 12 de outubro de 1492, quando Cristóvão Colombo chegou ao Caribe, pensando haver chegado à China ou ao Japão. Uma terra habitada por várias tribos indígenas em desenvolvimento é abordada por europeus que já dominavam um processo de escritura, do qual se valeram para dela tomar posse, como se esta não tivesse dono. Este fato, registrado pelo escrivão oficial da expedição colombina, concretiza-se e se intensifica, em seguida, pelas ações dos colonizadores que nela começam a chegar, trazendo suas estranhas formas de organização social e produção de bens. Começa, assim, um dos mais marcantes enfrentamentos entre nativos e conquistadores europeus: a luta entre a memória (oral) – passada de geração a geração pelas muitas etnias que aqui habitavam e a escrita (imposta) pelos recém-chegados europeus, considerada por eles como meio legal de perpetrar visões do presente para as gerações futuras. O contato



da nova terra com a escrita e a leitura deu-se, portanto, de uma forma brutal, violenta, alienadora e terrificante.

Esse princípio de nossa história – embora desconhecido da grande maioria dos latino-americanos – integra nossa memória coletiva. Uma das ações mais violentas da conquista da América consistiu-se nas ações de “apagamento da memória” que levou a destruição dos “alicerces” das lembranças: desde monumentos a pessoas, pois, conforme registra Fuentes (1992, p. 378) neste sistema de cultura presente na América antes mesmo da chegada de Colombo “[...] *los viejos son los que recuerdan las historias, los que poseen el don de la memoria. Se puede decir que cada vez que se muere un hombre o una mujer viejos en el mundo hispánico, toda una biblioteca muere con ellos.*”

A verdadeira democratização do acesso à aprendizagem da leitura e da escrita ainda hoje não é geral nos países latino-americanos. No Brasil, por exemplo, faz apenas 130 anos que as mulheres, afrodescendentes e indígenas têm direito a frequentar uma escola, já que esse direito lhes foi garantido na proclamação da república. Na América latina a trajetória da leitura e da escrita esteve sempre estritamente vinculada com tudo o que representou o processo de colonização: dominação, imposição, exploração, subjugação. Disfrutou do poder da palavra escrita somente uma pequena porcentagem da elite dominante. Essa situação segue sendo, pois, reproduzida dentro da escola como instituição responsável pelo ensino, prática e exercício da leitura e da escrita: atividade relegada aos professores da área de humanas e, dentro dessa, mais especificamente ao



professor do Ensino Fundamental e, mais adiante, responsabilidade, quase exclusiva, do professor de Língua Portuguesa.

Segundo a concepção reinante no ambiente escolar, é a essa parcela de docentes que cabe a tarefa de mostrar que somente a leitura, entendida como uma atividade social e reflexiva, pode propiciar uma relação criativa, crítica e libertadora com a escrita, mostrando-se como um desafio para qualquer processo de democratização e transformação social coletivo. Contudo, somente ao fazer-se dela a prática essencial de todos os educadores do Ensino Fundamental e Médio estaremos formando cidadãos mais plenos e conscientes de sua atuação como agentes históricos, pois, “como prática, a leitura se associa desde seu aparecimento à difusão da escrita, à fixação do texto na matéria livro [...] à alfabetização do indivíduo; portanto, a leitura e a escrita são conseqüências uma da outra.” (ZILBERMAN; SILVA, 2004, p. 12). Desse modo, o domínio da linguagem, o aprendizado de suas peculiaridades e, em especial, as possíveis manipulações que com ela se pode fazer, são vias à descolonização, ação ainda necessária em nosso contexto histórico atual.

Para Montes (2001, p. 32), “a história do leitor, que começa precocemente quando ainda não é alfabetizado, é uma história sem fim. Não se inicia na alfabetização nem termina na universidade; confunde-se com sua própria vida, num caminho de construção e descobrimento”. Considerando que a leitura da palavra, conforme Freire (1982), é precedida pela leitura do mundo, o trabalho com a leitura, na escola, precisa pautar-se nas relações sociais contidas nas obras e que despertam as conexões com as experiências cotidianas dos leitores. Nesse sentido,





Zilbermann (1986, p. 17) comenta: “[...] ler confunde-se com a aquisição de um hábito e tem como consequência o acesso a um patamar do qual não mais se consegue regredir [...].” A formação do hábito da leitura não é um fim em si mesmo, pois, se o leitor – pelo hábito – permanecer estático, preferindo o escapismo, e não evoluir nos níveis de leitura, na qualidade, profundidade e diversidade dos materiais e na tomada de posicionamentos e conscientização que da leitura devem resultar, então a leitura, pelo hábito, deixará de ser um ato dinâmico e libertador.

A infância é, sem dúvidas, o momento mais adequado para a formação de hábitos. Em relação à leitura, cabe lembrar que o hábito consiste essencialmente em repetição. Tal ato leva, em última instância, à mecanização que, por sua vez, reduz o homem à condição de autônomo condicionado. Deste modo, a formação do hábito da leitura na escola, embora seja importante e necessário, deve ser acompanhado de ações que levem o leitor a uma dimensão da experiência de leitura capaz de transcender a essa mecanização e conduzir à leitura compreensiva, interpretativa, conscientizadora e, daí, à crítica, a um ato criativo, ou seja, de superação do hábito pela originalidade. Esse é um processo que requer estímulos, oportunidades e exemplos e que, dificilmente, instaura-se sem a necessária mediação de um professor que seja, de fato, leitor proficiente.

O leitor crítico diferencia-se dos leitores comuns pelo fato de buscar na leitura uma forma de crescimento e conhecimento. Esse leitor não é mais movido pelo prazer da fruição apenas, mas vale-se da leitura como ferramenta de aprendizagem e superação de obstáculos. Ele permanece, conscientemente, em seu mundo durante a leitura e procura,





---

através dela, compreender melhor a realidade de seu entorno. Essa etapa da formação leitora não cabe ao Ensino Fundamental, mas ela não se efetua ao longo da vida do cidadão se, na base educacional, o leitor não adquirir o gosto pela leitura e nela encontrar o prazer. Como já expressavam Allende e Condemarin (1987, p. 210),

[...] este leitor aborda o texto de dois modos: primeiro, ele é capaz de reconstruir as situações, demonstrações, instruções etc., que no texto estão subentendidas. Como resultado desta operação o texto adquire unidade e sentido. Segundo, ele aplica ao texto o conjunto de códigos e subcódigos que maneja, que podem ser bem diferentes dos do autor e ‘faz o texto falar’, quer dizer, ele é capaz de manejar o texto como uma linguagem.

Daí, do processo de leitura crítica, é que surge, ao longo da caminhada da formação leitora, a conscientização do que é a linguagem e de todo o seu potencial de representação e expressão. Conforme expressa Cagliari (1994, p. 25), “o objetivo fundamental da escola é desenvolver a leitura para que o aluno se saia bem em todas as disciplinas, pois se ele for um bom leitor, a escola cumpriu em grande parte a sua tarefa.” Assim, para esse autor, a leitura deve ser a extensão da escola na vida das pessoas para que elas sejam capazes de entender a sociedade em que vivem e transformá-la num mundo melhor. É o aprendizado efetivo da leitura que pode ajudar a desnudar cenários de desigualdade na sociedade. Por meio dele pode-se ter a possibilidade de galgar degraus na escada social imposta por uma sociedade estratificada de acordo com as possibilidades materiais de cada um. Ao considerar esse papel crítico da leitura, Soares (2005) salienta:



O acesso ao conhecimento diferenciado, aquele que permite ao leitor reconhecer sua identidade, seu lugar social, as tensões que animam o contexto em que vive ou sobrevive, e, sobretudo, a compreensão, assimilação e questionamento seja da própria escrita, seja do real em que a própria escrita se inscreve (Osakabe, 1982), o domínio da leitura assim entendida é ameaça à dominação, por isso negado às camadas populares. (SOARES, 2005, p. 25).

Resulta dessa questão “ameaçadora” a tentativa de manutenção da real aprendizagem da leitura e da escrita entre as camadas privilegiadas da sociedade em nações nas quais prevalecem, em muitos setores, fortes resquícios coloniais. Assim, as consideradas “camadas subalternas” são simplesmente iludidas pelo sistema de que estão aprendendo a ler e a escrever, quando, na realidade, a situação é precária e alarmante, como mostram muitos dos índices de efetivação de aprendizagem nas escolas brasileiras, que são muito baixos em relação àquelas das sociedades plenamente democráticas.

Ao enfrentar-se com a alfabetização (o mundo da leitura e da escrita) o sujeito – lembremo-nos de que crianças também são sujeitos, com suas próprias histórias de vida, com domínio das duas primeiras macro destrezas linguísticas: ouvir e falar já bem desenvolvidas (o universo da oralidade – aquele das civilizações originárias) – é obrigado a incorporar em sua visão de mundo, da mesma forma como foram os nativos americanos no processo de conquista, outro sistema de representação – a escrita – e outro sistema de transmissão de conhecimentos: a leitura. Esse processo não se constrói sobre uma base neutra e plana e nem sempre é tranquilo e prazeroso. Se agirmos assim,







---

negando todo o valor do universo “ancestral” da oralidade, o processo será tão traumático como foi aquele do princípio da nossa história, bastante apagado da nossa memória pelas ações colonizadoras.

Segundo Lajolo (1994, p. 7), “ninguém nasce sabendo ler: se aprende a ler à medida que se vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida”. É necessário que se considere que

[...] a criança que se inicia na alfabetização já é um falante capaz de entender e falar a língua portuguesa com desembaraço e precisão nas circunstâncias de sua vida em que precisa usar a linguagem. Mas não sabe escrever nem ler. Esses são usos novos da linguagem para ela, e é sobretudo isso o que ela espera da escola. (CAGLIARI, 1992, p. 29).

As pessoas leem para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais ampla for a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, em uma forma espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (tampouco costuma) ser limitada à ela. Considerando-se essa relação mútua da leitura e da escrita, vale ressaltar que a leitura, realizada de forma conscientizadora, leva o indivíduo a agir, criando seu próprio texto, utilizando-se da escrita da mesma forma como o produtor primeiro o fez.

De acordo com Marcuschi (1995, p. 38-57),

[...] em todas as sociedades letradas, aqueles que têm acesso à escrita podem desenvolver quatro habilidades no uso da linguagem: *falar e escrever, ouvir e ler*. [...]. Se por um lado *falar e escrever* são duas formas de manifestação do uso produtivo e criativo da linguagem (gerando e transmitindo o





saber), por outro, *ouvir* e *ler* não são simples manifestações de um uso reprodutivo e passivo da linguagem. *falar* e *escrever*, *ouvir* e *ler*, são ações igualmente e a seu modo ativas, produtivas e criativas. Em consequência, parece claro que considerar os processos de produção e recepção de textos como essencialmente independentes é mal compreender o funcionamento comunicativo da língua.

Saber ler não significa somente saber decifrar ou decodificar os signos linguísticos. Obter o pleno conhecimento e domínio da arte de ler constitui-se em uma caminhada, um processo, no qual cada novo passo aprendido abre inúmeras possibilidades de reflexão e indica novos rumos a prosseguir na busca de soluções. Entre elas está, também, a utilização da escrita como meio de expressão e do exercício de poder. Deste modo, a leitura estimula a capacidade de abstração, instrumentalizando o indivíduo a lidar, de forma consciente, com outros códigos e linguagens com os quais terá, necessariamente, que enfrentar-se ao longo de sua caminhada educacional. Nela devemos pensar na necessária imbricação dos processos de alfabetização e de letramento. Quanto a isso, Magda Soares (2003, p. 12) afirma:

Dissociar alfabetização de letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança [e também do adulto] no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização –, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem



---

das relações fonema/grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

Frente a essa realidade, a escola descolonizadora deve instrumentalizar o educando pela alfabetização, enquanto trabalha o texto e a leitura como práticas de letramento, ou seja, o letramento passa a ser resultante da ação de ensino/aprendizagem da leitura e da escrita, como uma condição descolonizadora da qual um grupo social ou um indivíduo se apropria dos mecanismos de uso da escrita. De acordo com Kleiman (2012, p. 19-20),

[...] podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. [...] fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita.

Para se formar leitores proficientes, não basta, então, que os indivíduos saibam decodificar com “primazia”, é preciso que eles façam uso da habilidade de leitura em seus diversos contextos de interação e atuação, em especial naqueles em que a escrita se faça relevante. É dessa preocupação com o uso da leitura que surge o termo letramento, que passa a ser compreendido como essa capacidade do indivíduo de usar a leitura e a escrita como um meio de tomar consciência da realidade para



transformá-la. Para que o letramento, sob o ponto de vista da prática social, seja de fato desenvolvido, a escola não só deve atentar aos textos lidos, mas, também, à forma como a leitura está sendo mediada e incentivada pelos professores e realizada pelos alunos. Assim, é necessário levar em conta o que está sendo lido e a forma como esta leitura está sendo feita.

Dessa maneira, não apenas a alfabetização deve ser discutida como um direito de todo cidadão, mas, também, o letramento, e dentro dele o letramento literário, por se configurar em um saber estético elaborado; ou seja, todos, indistintamente, deveriam ter a possibilidade de apropriar-se da riqueza cultural, científica e artística produzida historicamente pela humanidade, incluindo-se a Literatura, pois

[...] é à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro. (LAJOLO, 2008, p. 106).

A literatura, por ser uma produção humana, está intrinsecamente ligada à vida social. Antônio Candido (1972) afirma que a literatura pode ser concebida como uma arte que transforma e humaniza o homem e, da mesma forma, a sociedade na qual ele vive. Nesse contexto de transformação do sujeito e da sociedade pelo texto literário, Candido



---

atribui à literatura três funções: a primeira é a psicológica. Ela se relaciona ao fato de o homem ter necessidade de imaginar e fantasiar. Segundo expressa o autor, é na literatura que o sujeito pode encontrar um rico meio de expressar essa capacidade, pois a imaginação e as fantasias veiculadas pela literatura apoiam-se na realidade, e é por meio desse vínculo com o real que a literatura cumpre outra função: a formadora. Essa segunda função compreende a arte das palavras como um instrumento educativo indireto. A produção literária, assim, busca desvelar muitos aspectos que a ideologia dominante faz questão de manter oculto e, entre tais aspectos, estão as reminiscências do colonialismo. Assim, é a arte literária que possibilita ao leitor experimentar (por meio do outro: o autor e seu texto) o contato com diferentes realidades, visões de mundo e convenções sociais. De acordo com Candido (1972, p. 805-806),

[...] a literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial. [...]. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica, [...], ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela. [...]. Dado que a literatura ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta. E a sociedade não pode senão escolher o que em cada momento lhe parece adaptado aos seus fins, pois mesmo as obras consideradas indispensáveis para a formação do moço trazem frequentemente aquilo que as convenções desejariam banir. [...]. É um dos meios por que o jovem entra em contato com realidades que se tenciona escamotear-lhe.



Desse modo, a literatura é agente de construção de valores. Tais valores despertados pelo texto literário podem colocar em xeque outros, muitas vezes, manipulados pelo poder dominante, cultivados e arraigados nas classes elitizadas e dominadoras que se valem do poder das palavras para “iludir” as camadas subalternas. Finalmente, Candido menciona a função social da literatura. Esta está vinculada à própria representação da sociedade e do homem na arte literária. Segundo comenta Zucki (2015, p. 49), está

[...] é a função ímpar que tem a literatura de retratar, denunciar e desmascarar a condição humana em seus diversos contextos e realidades ao longo do tempo. É através dessa função que o leitor tem contato com a realidade que o cerca, mesmo que dela não participe diretamente. Esse reconhecimento possibilita a sensação de estranhamento e a incorporação da realidade da obra às suas experiências pessoais.

Diante da importância da arte literária na formação do cidadão e, ao analisar a construção histórica da formação do leitor em nossa realidade, Zilbermann (2004) chama a atenção para a leitura literária como modalidade de educação e esclarece que, na trajetória do ensino da literatura, por muitos séculos, o conhecimento dos clássicos e do cânone consagrado foram privilegiados, mas, nas últimas décadas, “[...] primeiro jogou-se ao mar a carga da história; depois, foi abandonada a própria literatura, desfeita na definição imprecisa de texto.” (2004, p. 18). A essa afirmação, a autora acrescenta que

[...] essas opções decorreram de um processo, ele mesmo, histórico, relacionado à ascensão à escola pelas classes populares, que, assim, permanecem alienadas da



tradição e do passado, ao qual podem não pertencer, com o qual podem não se identificar, mas que se relaciona à formação da identidade nacional, com a qual devem interagir, seja para aceitá-la, seja para contrariá-la. (ZILBERMANN, 2004, p. 18).

Aí está, pois, esse processo de “escamoteamento” da realidade, a “ilusão” da aprendizagem fornecida pelas camadas dominadoras às populares. Sem que a sociedade se desse, de fato, conta, projetos mais amplos foram excluindo do espaço escolar o lugar privilegiado que a literatura tinha quando o acesso ao sistema era muito mais elitizado. Na atualidade o que vivemos é a “marginalização” da literatura nas escolas públicas – um bem cultural que deveria, conforme defende Candido (2004), ser de acesso a todos. Enquanto as classes populares foram, gradativamente, acedendo à escola, as reformas educacionais, impetradas pelas camadas dominantes, foram impedindo que essas classes tivessem, verdadeiramente, contato, na instituição escolar pública, com a riqueza e a profundidade dos ensinamentos da literatura. Parte desse projeto foi a “mecanização” ou “sistematização” do processo de ensino da leitura no Ensino Fundamental, com ênfase na produção escrita mais do que na formação de mentes abertas à imaginação, à criatividade e à simbolização, necessárias para o trânsito da concretude “objeto” versus “palavra” já no processo de alfabetização.

A leitura do texto literário torna o mundo e suas relações mais compreensíveis, principalmente para as crianças, por não possuírem ainda uma vivência mais aprofundada e uma significativa bagagem das diversas esferas da vida humana. Assim, a criança, pelas características de





sensibilidade que são próprias a essa fase do desenvolvimento, identifica-se com a literatura, pois, frente à arte literária

[...] os leitores apropriam-se dos textos, lhes dão outro significado, mudam o sentido, interpretam à sua maneira, introduzindo seus desejos entre as linhas: é toda a alquimia da recepção. Não se pode jamais controlar o modo como um texto será lido, compreendido ou interpretado. (PETIT, 2008, p. 26).

Neste processo de leitura aberta, o leitor transforma o texto e é transformado por ele, pois, na leitura do texto literário, é-lhe possível alterar sentidos, distorcer, reempregar, introduzir variantes, ao mesmo tempo em que “[...] também é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca aonde isso poderá levá-lo.” (PETIT, 2008, p. 28-29). Isso ocorre porque

*[...] la literatura nos permite vivir en un mundo cuyas leyes transgreden las leyes inflexibles por las que transcurre nuestra vida real, emancipados de la cárcel del espacio y del tiempo, en la impunidad para el exceso y dueños de una soberanía que no conoce límites. (VARGAS LLOSA, 2002, p. 394).*

Observamos, assim, a função da literatura na formação humanizadora integral do cidadão. Ela, por tanto, não deve restringir-se na escola, simplesmente, como contexto para abordagem de temas ou análise linguística (como pretexto para alfabetizar), mas, sim, precisa ser vista como uma ferramenta para formar culturalmente o indivíduo que nela se integra para, desse modo, colaborar à descolonização e à desalienação dos





sujeitos. Nesse sentido, a leitura da literatura pode ser considerada uma das práticas, única e singular, do processo de letramento. E se é na escola que a criança tem o primeiro contato sistemático com a leitura e a escrita, é também na escola que o aluno deveria ser letrado para tal prática. Nesse sentido, colaboram as palavras de Candido (2004, p. 176):

Os valores que a sociedade preconiza, ou os que consideram prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto à literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes elegem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominantes.

Quando a escola brasileira se tornar descolonizadora de fato essa dialética também estará presente no cotidiano escolar, principalmente, e necessariamente em primeira instância, entre os educadores de todas as áreas do conhecimento, pois não se faz escola libertadora sem leitores, em especial, sem professores leitores.

Um dos efeitos da leitura é o aprimoramento da linguagem, da expressão, nos níveis individual e coletivo. Uma sociedade que sabe se expressar, sabe dizer o que quer, é menos manobrável, menos manipulável e ludibriável. Desenvolver a capacidade comunicativa e aprimorar a linguagem são metas que passam, necessariamente, por uma série de atividades de leitura, as quais se constituem em fonte de referência e apoio para as argumentações e demais usos da linguagem, em suas distintas modalidades no cotidiano de um indivíduo.





A falta de acervo léxico ou sua grande limitação, afeta e prejudica a capacidade de reflexão, de exteriorização, de expressão do ser humano. Esta limitação de linguagem se reflete em todas as áreas imagináveis da existência, reduzindo o universo de atuação e compreensão do indivíduo à mesma proporção de seu conhecimento.

Um verdadeiro leitor domina tanto o processo da leitura quanto o da escrita. Para ele não existem dificuldades na hora de escrever, pois é capaz de identificar os elementos comunicativos de um texto ao abordá-lo e, ao produzir o seu próprio, faz uso destes com destreza e habilidade, manuseando o código como algo que lhe é familiar, conhecido e útil. Incentivar o aprendiz a buscar na leitura uma fonte permanente de referência para sua produção escrita não significa dar-lhe um texto e cobrar-lhe outro. Prezar pela formação do hábito e gosto pela leitura de nossos aprendizes, no Ensino Fundamental, é incentivá-los e encorajá-los, preparando-os, cuidadosamente, para assumir, com segurança, as suas habilidades futuras de expressão escrita e oral, numa caminhada progressiva à formação leitora crítica.

Uma sociedade violentamente estratificada, como sempre foi a nossa, costuma dar à linguagem verbal e escrita um grande e significativo valor. Ela serve como meio de acesso a direitos e deveres. Nesse processo não podemos esquecer nunca que “a expansão da leitura foi, sob vários aspectos, funcional para a consolidação da burguesia enquanto classe dominante.” (SILVA, 2005, p. 14). Conhecê-la é poder desfrutar de todos os direitos que ao cidadão são reservados; do contrário, o sujeito ficará apenas com a carga dos deveres, pois, no que toca a estes, sempre haverá





quem os cobre. A restrição e a limitação de que são vítimas os tantos iletrados de nosso continente, a usurpação de seus direitos, benefícios e vantagens por aqueles que dominam a linguagem escrita, são claros exemplos de como o domínio da leitura pode constituir-se numa das formas de realização pessoal mais úteis e duradouras na atualidade.

Ao sistema educacional cabe, por excelência, o papel de formar leitores capacitados para estabelecer a leitura crítica do mundo. A sociedade pode e deve participar dessa tarefa. Contudo, é no espaço institucional da escola onde o processo de leitura precisa ser instaurado e conduzido para transformar-se em um ato crítico de reflexão ao longo da caminhada da formação leitora. Conforme defende Silva (2005, p. 16),

[...] a leitura – como atividade vinculada à consciência crítica do mundo, do contexto histórico-social em que o aluno está inserido – precisa ser praticada em sala de aula. O papel da escola é o de formar leitores críticos e autônomos capazes de desenvolver uma leitura crítica do mundo. Contudo, esta noção parece perder-se diante de outras concepções que ainda orientam as práticas escolares.

A criança que encontra na escola um ambiente de leitura e leitores receberá daí o estímulo decisivo para a caminhada rumo a sua formação como leitor crítico ao longo da vida. Isso será ainda melhor se já tenha experimentado antes, no convívio familiar, o universo mágico que emanam das páginas de um bom livro. Na escola os projetos de incentivo à leitura, as rodas de contos, o compartilhamento de experiências de leitura, as trocas de livros, os momentos de interação, as aulas de leitura etc, são oportunidades singulares que levam tanto à formação do hábito como à



geração do gosto pela leitura e, futuramente, à instauração do processo de leitura crítica. O professor, contudo, é peça chave nesse processo, pois é dele que depende a mediação necessária que leve o aluno a transitar pelos diferentes níveis de leitura: sensorial, emocional e crítico (MARTINS, 2012).

Os textos mais curtos e não fragmentados, como poemas, fábulas, contos, são ideais para se introduzir um programa de leitura no Ensino Fundamental. Sua compreensão deverá ser facilitada pelo conhecimento prévio do gênero e pelas discussões que se deverá oportunizar entre os leitores. Esses procedimentos auxiliarão os estudantes a vê-los como um discurso coerente dentro de seu contexto sociocultural. Desta maneira se poderá, inclusive, despertar o interesse dos estudantes para futuras leituras mais densas e extensas, estendendo sua capacidade compreensiva a outras formas de linguagem que requerem um maior poder de abstração.

Compreender a importância da iniciação do sujeito no mundo literário, por meio da exploração da literatura infantil e infantojuvenil, é lançar boas sementes num solo fértil, que, no futuro, revelará frutos como a criticidade, o engajamento social e político, a consciência de que todo ser humano é agente histórico – elementos constituintes das ações de um leitor crítico, transformador do meio pela capacidade de compreensão e pelo domínio do poder da palavra como construtora de discursos.



## Referências

- ALIENDE, F.; CONDEMARIN, M. *Leitura, teoria, avaliação e desenvolvimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- CAGLIARI, L. C. *Alfabetização & Linguística*. São Paulo: Scipione, 1992.
- CAGLIARI, L.C. *Alfabetização e linguística*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1994.
- CANDIDO, A. *A literatura e a formação do homem*. São Paulo: Ciência e Cultura, v. 24, n. 9, p. 803-809, 1972.
- CANDIDO, A. Inquietudes na poesia de Drummond. In: *Vários escritos*. 4. ed. (reorganizada pelo autor), São Paulo: Duas Cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.
- FUENTES, C. *El espejo enterrado*. México: Fondo de Cultura Económica, 1992.
- KLEIMAN, A. (org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. 2.ed., Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.
- LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.
- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6.ed. 13ª impressão. São Paulo: Editora Ática, 2008.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e escrita. In: CONFERÊNCIA DE ABERTURA DO II ENCONTRO FRANCO-BRASILEIRO DE



ENSINO DE LÍNGUA. Realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Natal, outubro de 1995.

MARTINS, M. H. *O que é Leitura*. 19.ed., São Paulo: Brasiliense, 2012.

MONTES, G. *La frontera indómita: en torno de la construcción y defensa del espacio poético*. Buenos Aires: F.C.E., 2001.

PETIT, M. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

ROJO, R. *Letramento e capacidades de leitura para a cidadania*. São Paulo: SEE- CENP, 2004. Texto apresentado em Congresso realizado em maio de 2004. Disponível em: <<http://www.debragancapaulista.educacao.sp.gov.br>> Acesso em: 08 set. 2017.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *A Produção da Leitura na Escola*. São Paulo: Editora Ática, 2005.

SILVA, I. M. M. *Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar*. Recife: Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE, 2005.

SOARES, M. Letramento e escolarização. In RIBEIRO, V. M. (org). *Letramento no Brasil*. Reflexões a partir do INAF 2001. 2 ed. São Paulo: Global, 2003. p. 89 – 114.

ZILBERMANN, R. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 2004.

VARGAS LLOSA, M. *La verdad de las mentiras*. Buenos Aires, Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara, S/A, 2002.

ZILBERMANN, R. *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.





REVISTA ECOS

Programa de Pós-graduação em Estudos Literários/ UNEMAT

Programa de Pós-graduação em Linguística/ UNEMAT

Centro de Estudos e Pesquisas em Literatura

Centro de Estudos e Pesquisas em Linguagem

---

ZUCKI, R. *Letramento literário: práticas de leitura do texto literário nos anos iniciais do ensino fundamental*. 2015. (159 fs.) Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel.

O conteúdo deste texto é de inteira responsabilidade do autor.

